

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de L'Enseignement Supérieur et
De la Recherche Scientifique
Université Abderrahmane Mira – Bejaia-



Faculté des Lettres et des Langues
Département de français

Mémoire de master

Option : Didactique

Stratégies d'apprentissage de l'écrit chez les étudiants algériens
de première année licence de français

Présenté par :

M^{elle} Hammar Kenza

M^{elle} Hadadj Sara

Le jury :

Mr. Abdelouahab Fatah, président

Mme. Makhloufi Nacima, directeur

Mr. Kerboub Nassim, examinateur

- Année universitaire -
2019-2020

Remerciements

Nous remercions Dieu le tout puissant qui nous a donné la force pour finaliser ce modeste travail.

Nous tenons à remercier notre encadreur Madame Makhloufi pour son aide et ses orientations à l'amélioration de notre mémoire.

Nous adressons nos remerciements aux membres de jury de bien avoir accepté de lire et d'évaluer ce travail.

Nous exprimons également nos sincères remerciements à Madame Bellil enseignante du département de français pour sa coopération et son aide afin de mener notre enquête.

Nos remerciements sont adressés aussi à tous nos enseignants du département de français qui ont contribué à notre formation.

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail à mes chers parents : mon père et ma mère pour leurs encouragements et leurs prières.

A mes sœurs Salima, Souhila, Sihem, Lydia. Et leurs maris.

A mon Cher et unique frère Nouredine.

A mes nièces Lamiss, Nourhane, Asma, Royaa, Sadjja, Tasnime.

A mes chères amies que j'aime et m'aiment : Souad, Chadia, Bouchra, Imen, Khalissa, Nada, Meriem, Nouria.

A ma chère amie et binôme qui a partagé avec moi cet humble travail Kenza.

Sara

Dédicaces

A mes chers parents qui m'ont toujours soutenue.

A mes frères Khalil, Ahmed, Jshak.

A ma petite et unique sœur Asma.

A ma chère amie Sara.

Et à toute ma précieuse famille.

Kenza

Table des matières

Introductions générale.....	7
Chapitre 1 : L'apprentissage de l'écrit	
1. Cadrage théorique	11
1.1. L'écrit	11
1.2. Compétence de l'écrit	12
1.3. La production écrite.....	13
2. Comment les apprenants apprennent-ils l'écrit ?.....	15
3. Stratégies d'apprentissage de l'écrit.....	16
3.1. Définition des stratégies d'apprentissage.....	16
3.2. Qu'est ce qu'une stratégie d'apprentissage de l'écrit ?.....	18
3.3. Typologie des stratégies d'apprentissages de l'écrit.....	18
3.3.1. Stratégie de planification.....	19
3.3.2. Stratégie de mise en texte.....	20
3.3.3. Stratégie de révision.....	20
3.3.4. Stratégie de correction.....	21
Chapitre 2 : Stratégies d'apprentissage de l'écrit chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français	
1. Production et stratégies de l'écrit chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français.....	24
1.1 Présentation du 1 ^{er} corpus : questionnaire.....	24
1.2 Activité de production écrite : représentations des étudiants.....	24
1.3 L'écrit et la stratégie de planification	25
1.4 Le brouillon et la mise en texte de la production écrite.....	26
1.5 Révision et correction	30

1.6 Stratégies d'apprentissage de l'écrit et difficultés.....	32
2. Mise en pratique des stratégies de l'apprentissage de l'écrit chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français	33
2.1 Présentation du 2 ^{ème} corpus : Productions écrites	33
2.2 Grille d'analyse	33
2.3 La planification à l'écrit chez les étudiants de 1 ^{ère} année licence de français.....	34
2.4 La mise en texte chez les étudiants de 1 ^{ère} année licence de français.....	35
2.5 Révision et correction des productions écrites	37
3. Place des stratégies d'apprentissage de l'écrit en classe de 1^{ère} année licence de français.....	39
Conclusion générale.....	42
Références bibliographiques.....	45
Annexes.....	48

Introduction générale

Introduction générale

La didactique de l'écrit est un champ de recherche très vaste qui englobe plusieurs disciplines comme la psychologie, la sociologie, les sciences cognitives. La notion de l'écrit a toujours préoccupé la didactique vu son importance dans l'acquisition des langues qu'elles soient étrangères ou secondes. Cette activité scripturale est considérée comme un processus délicat qui a besoin de normes à respecter, des règles à suivre, des capacités personnelles, des compétences enseignées et acquises au milieu scolaire.

L'écrit, comme il est précisé dans le *Dictionnaire actuel de l'éducation*, désigne « le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la graphie et de l'orthographe, production du texte de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières. » (Robert, 2002 : 62).

L'apprentissage de l'écrit est l'une des finalités fondamentales de l'enseignement / apprentissage des langues notamment du FLE. Il occupe une place importante dans la formation des apprenants. L'objectif visé consiste à leur faire acquérir des compétences linguistiques, discursives et communicationnelles, les préparant ainsi non seulement aux épreuves du français mais aussi à poursuivre des formations ou occuper des postes professionnels qui nécessitent une bonne maîtrise de la langue aussi bien à l'oral qu'à l'écrit.

Par ailleurs, pour parler du concept « écrit » nous devons citer la notion de « la production écrite ». Cette dernière est considérée comme une opération complexe qui se subdivise en trois étapes qui sont : la pré écriture, l'écriture et la réécriture ou (post écriture) qui mènent à la production d'un texte qui est le produit final.

En outre, une bonne production écrite ne se réalise qu'à partir de la maîtrise et la mise-en-pratique de plusieurs stratégies de l'écrit. Ces stratégies sont l'ensemble des techniques et des opérations mises en œuvre par un scripteur en vue d'améliorer et de produire des rédactions claires et cohérentes comme le précise Weinstein : « *les élèves qui réussissent bien leurs cours sont ceux qui utilisent des stratégies d'apprentissage efficaces pour accomplir avec succès les différentes activités qui leur sont proposées* » (1994 : 257).

Notre travail de recherche, qui s'inscrit dans le cadre de la didactique de l'écrit, s'intitule « Stratégies d'apprentissage de l'écrit chez les étudiants algériens de première année licence de français ». Les raisons pour lesquelles nous avons choisi ce thème sont d'ordre personnel. En effet, durant notre parcours universitaire, nous avons constaté que l'écrit est l'un des modules d'enseignement nécessaires à notre formation (programmé pour les trois années de la

Introduction générale

licence et avec un volume horaire important). En dépit de son importance, il reste l'une des compétences les plus difficiles à acquérir, de nombreux étudiants (y compris nous même) présentaient d'énormes lacunes à l'écrit. En partant de ce constat, nous avons voulu réfléchir aux moyens pédagogiques, à savoir les stratégies d'apprentissage de l'écrit, permettant de développer et d'améliorer leurs compétences en production écrite.

A cet effet, nous avons envisagé, dans notre problématique de recherche de concentrer toute notre attention autour des interrogations suivantes : Les stratégies d'apprentissage de l'écrit sont-elles mises- en- œuvre en classe de première année licence de français ? Si c'est oui, quelles sont ces stratégies ? Et comment sont-elles mises-en-œuvre ? Si c'est non, quel dispositif didactique mettre en place pour développer ces stratégies de l'écrit chez les étudiants de ce niveau ?

Afin de répondre à ces questions, nous proposons les hypothèses suivantes :

- Oui, les stratégies d'apprentissage de l'écrit seraient mises-en-œuvre en classe de première année licence de français. En partant de notre propre expérience, lors de la réalisation de nos productions écrites, de différents genres (dissertation, résumé, etc.), dans les différents modules, nous faisons appel à certaines stratégies de l'écrit afin de produire des textes cohérents.
- Les stratégies d'apprentissage de l'écrit utilisées par les étudiants de première année licence de français seraient, d'après toujours notre expérience la stratégie de planification, la stratégie de mise en texte et celle de révision/correction.
- Les stratégies d'apprentissage de l'écrit seraient moyennement mises en pratique et suivant cet ordre : d'abord, l'étudiant lit la consigne pour découvrir le thème et le genre du texte à produire. Puis, construit des idées en faisant appel à ce qu'il a appris au cours de sa formation et aussi à ses connaissances antérieures. Ensuite, en suivant un plan (introduction, développement et conclusion), il réorganise les phrases simples qu'il a construites en utilisant des connecteurs, le champ lexical, etc. Enfin, il relit son texte et corrige quelques erreurs de langue (de conjugaison, de grammaire, d'orthographe et de vocabulaire) qu'il parvient à identifier dans le texte produit.

Pour mener notre recherche nous avons choisi la classe de première année licence de français de l'université de Bejaia. Notre démarche méthodologique consiste, dans un premier temps, en l'analyse des données d'un questionnaire que nous avons élaboré et distribué aux

Introduction générale

étudiants de première année licence de FLE en vue de déterminer la place et la mise en pratique des stratégies d'apprentissage de l'écrit. Dans un deuxième temps, en l'analyse des productions écrites des étudiants et la comparaison entre leurs brouillons et leurs copies finales en vue de vérifier et compléter les résultats du premier corpus.

Notre mémoire sera divisé en deux chapitres. Dans le premier chapitre, nous définirons, dans un premier temps, certains concepts théoriques de la didactique de l'écrit tels que : l'écrit, compétence de l'écrit, stratégie d'apprentissage de l'écrit. Dans un second temps, nous traiterons les différentes typologies des stratégies d'apprentissage de l'écrit. Dans le deuxième chapitre, qui marquera notre passage de la théorie à la pratique, nous procéderons à la présentation et à l'analyse de notre corpus en vue d'apporter des éléments de réponse à notre problématique.

CHAPITRE 1 :

L'apprentissage de l'écrit

Dans ce présent chapitre, nous nous intéressons aux concepts fondamentaux de notre problématique. Dans un premier lieu, nous définirons les concepts suivants : l'écrit, compétence de l'écrit et production écrite. Dans un deuxième lieu, nous mettrons l'accent sur l'acquisition de l'écrit chez les apprenants. Dans un troisième lieu, nous précisons les stratégies d'apprentissages et les typologies des stratégies d'apprentissage de l'écrit.

1. Cadrage théorique

1.1 L'écrit

Dans le *Dictionnaire actuel de l'éducation*, il est mentionné qu'écrire « vient du latin « Scribe ». Il désigne « Le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la graphie et de l'orthographe de la production de textes de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières » (Robert, 2002 : 62, cité par Benali, 2019 :7). Autrement dit l'écrit est une composante complexe qui fait appel à différents éléments comme la graphie et l'orthographe.

La notion de l'écrit est également définie dans le *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, comme suit :

utilisé comme substantif, ce terme désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage caractérisé par l'inscription sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue. Résultat de l'activité langagière d'écriture d'un scripteur. Un écrit constitue une unité de discours établissant de façon spécifique une relation entre un scripteur et un lecteur» (Cuq, 2003 : 78-79).

Dans cette définition, nous pouvons dire que rédiger c'est mettre en pratique des signes graphiques d'une langue qui nécessite la maîtrise du code écrit. Ce dernier englobe la grammaire, l'orthographe, la conjugaison, les règles de cohérence et de cohésion et le lexique. Ajoutons à cela l'écrit permet d'établir un lien entre celui qui écrit et celui qui lit.

L'écrit désigne un ensemble de signes graphiques qui contribue notamment à décrire et exprimer nos idées et nos paroles, l'écrit aussi bien que l'oral « suppose l'existence d'un code constitué par l'écriture, définie comme un système normalisé de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter concrètement la parole et la pensée » (Robert, 2003 :76).

En didactique des langues, l'écrit et l'oral sont deux notions indissociables. Pour apprendre une langue, il faut maîtriser les deux codes. Cependant, l'écrit est apparu après l'oral comme une opération complexe pour conserver les traces de la parole. Selon Godenir et Terwagne « *écrire ce n'est pas encoder le langage oral en lettre, l'écriture a un fonctionnement spécifique et se distingue du langage oral tant du point de vue des contenus que celui de la forme. Ecrire ce n'est pas simplement appliquer des règles. L'écriture est avant tout un processus de communication et d'expression* » (1992 : 56, cité par Ouahab, 2010 : 35). Cela signifie que l'écriture vise non seulement à transcrire la parole en signes graphiques pour en garder une trace mais elle représente aussi un outil de transmission des connaissances et de communication.

D'après le *Dictionnaire pratique de la didactique*, l'écrit signifie « *une activité complexe qui repose sur une situation (thème choisi, public visé) exigé des connaissances relatives au thème et au public, un savoir-faire et comprend trois étapes : la production planifiée des idées, la mise en mots et la révision* » (Robert, 2003 :76). La production de l'écrit se réalise dans le cadre d'un contexte bien particulier et suivant des étapes bien précises.

1.2 Compétence de l'écrit

Le terme compétence désigne « *la connaissance implicite qu'un sujet parlant possède sur sa langue. Cette connaissance implique la faculté de comprendre et de produire, à partir d'un nombre fini de règles, l'ensemble infini des phrases grammaticales d'une langue* » (Siouffi et Raemdonck, 1999 : 90). La compétence de l'écrit signifie qu'un apprenant soit capable d'exploiter des textes écrits, de les comprendre et de les analyser, en faisant appel à ses opérations mentales, afin de développer ses connaissances et d'atteindre ses objectifs visés. Dabène, pour sa part, souligne que : « *la compétence scripturale est un lieu de conflits et de tensions qui engendrent le plus souvent un état anxieux chez l'utilisateur* » (1987 : 64).

L'enseignement/apprentissage des langues, notamment du FLE, accorde de l'importance à l'écrit. En effet, comme le précisent Simard et al.,

la découverte des principes du système graphique et le développement de l'écriture comme outil de communication et d'expression font parties des objectifs prioritaires de l'école. Lire et écrire sont depuis toujours deux apprentissages constitutifs de l'instruction publique et obligatoire. Il s'agit de conduire les élèves

à rédiger des textes dans divers situation de communication caractéristiques de la vie sociales » (2010 :262).

Cela veut dire que l'écrit fait partie des principes fondamentaux de l'apprentissage qui sert à faciliter la transmissions des connaissances, à s'exprimer et exprimer les différents points de vue, idées et à communiquer non seulement au sein de l'école mais aussi dans la société.

La compétence de l'écrit se subdivise en : compréhension écrite et production écrite. La compréhension écrite est une opération mentale complexe comme le précise Cuq dans cette citation : *« l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitif qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il (...) lit »* (Cuq, 2003 : 49-50). En d'autres termes, cette compétence vise à amener progressivement le lecteur à comprendre le contenu d'un texte. La production écrite est une compétence de communication écrite qui vise à la construction d'un texte significatif. Ce processus est constitué par l'utilisation d'un code écrit (signes graphiques, énoncé, etc.) ce qui permet au scripteur d'acquérir des connaissances plus approfondies de la langue cible.

Bouguerra précise que l'activité de production de l'écrit : *«s'apprend grâce à la multiplication des occasions d'entraînement à un enseignement/apprentissage progressif, à une pratique régulière et diversifiée basée sur des consignes claires, objectives et explicites qui orientent le scripteur »* (2017 : 21). La pratique régulière de l'écriture en s'appuyant sur des consignes bien explicites guide le scripteur vers la réalisation de son texte.

Cet auteur ajoute que *«l'apprenant construit ses compétences scripturales, partant du principe que les aspects psychologiques de l'apprentissage jouent un rôle primordial dans la réussite ou l'échec des apprenants, ainsi que la maîtrise de la grammaire, du vocabulaire, de l'orthographe ont aussi un impact sur l'apprentissage de l'écrit »* (idem). L'apprentissage de l'écrit s'appuie sur les connaissances lexicales, syntaxiques et sémantiques. Les aspects psychologiques contribuent également à la progression ou non du niveau des apprenants à l'écrit.

1.3 La compétence de production écrite

La production écrite a connu différentes appellations telles que « expression écrite », « acte scriptural ». Elle se définit dans le domaine dans lequel elle s'inscrit : le domaine linguistique, comme suit : *« une activité complexe de production de texte, à la fois*

intellectuelle et linguistique qui implique des habilités de réflexion et des habilités langagières » (Robert, 2008 : 76). La production écrite est un acte scriptural qui amène l'apprenant à exprimer ses sentiments et ses idées dans le but de communiquer avec l'autre. Elle nécessite que l'élève travaille son texte au niveau du contenu, du style, de l'organisation des idées et des règles de langue. Aussi, il doit maîtriser plusieurs stratégies et avoir des compétences pour réaliser une bonne production écrite. Cette activité passe par plusieurs étapes essentielles comme la pré-écriture, l'écriture et post écriture, ce qui rend cette tâche très compliquée à réaliser par les étudiants.

Cuq et Gruca parlent de la complexité de l'activité de production écrite. Pour eux la production écrite est « *une série de procédures de résolutions de problème qu'il est quelque fois délicat de distinguer et de structurer* » (2017 : 174). Le scripteur doit avoir des compétences différentes, il mobilise des connaissances qui portent sur l'orthographe, la grammaire, la syntaxe, la conjugaison...et mobilise aussi l'ensemble des savoirs et des savoirs faire afin de maîtriser le contenu et respecter la forme et le genre du texte à produire.

Cette activité rédactionnelle est désormais conçue comme un processus dynamique impliquant de nombreuses stratégies de recherche d'information, de lecture, de relecture, de révision de transformation du texte produit.

Dans la même perspective, Cornaire et Raymond considèrent la compétence de production écrite comme « *une activité de résolution de problèmes, au cours de laquelle le sujet est appelé à mobiliser des connaissances, à mémoriser l'organisation de sa production et à prendre des décisions et ces trois opérations se renouvellent constamment au cours du processus rédactionnel et interagissent donc en permanence* » (1999 : 55). Durant le processus rédactionnel, le scripteur doit passer par plusieurs étapes ou effectuer différentes opérations comme la représentation des connaissances concernant son texte ainsi sa structure.

L'acte de rédiger est un processus complexe et n'est pas une tâche aisée. Tout enseignant de français langue étrangère a été confronté aux difficultés découlant de l'enseignement de l'expression écrite.

La production écrite contribue à « *savoir comment favoriser la rencontre entre celui qui écrit et le texte, permettre aux apprenants de se constituer des stratégies qu'ils utiliseront en situation de production. Savoir comment fonctionne la mémoire de l'apprenant dans le*

fonctionnement de l'information et surtout savoir comment créer un climat de confiance pour que les élèves puissent s'accommoder dans des contraintes de l'écrit » (Cornaire, 1999 : 55). Lors de la production écrite, se crée un lien entre le scripteur et le texte rédigé. Le scripteur effectue des opérations, suit des étapes et puise dans sa mémoire pour accéder aux connaissances qui ont déjà été acquises pour arriver enfin à rédiger un texte.

Ce processus rédactionnel n'est pas une simple transcription, il ne consiste pas en la juxtaposition de phrases bien formées car même si le *«texte se matérialise bien par l'ensemble des phrases qui le composent, ils les dépassent toujours »* (Meyer, 1992:88). Les processus mentaux mis en œuvre dans la production écrite (en langue seconde comme en langue étrangère) sont extrêmement complexe.

2. Comment les apprenants apprennent-ils l'écrit ?

Une bonne maîtrise de l'écrit demande qu'un apprenant arrive, tout d'abord, à comprendre et lire les différents documents proposés lors de ses étapes d'apprentissage, ensuite, à acquérir les signes graphiques, l'orthographe, la conjugaison, la grammaire et le vocabulaire, etc. L'écrit est une activité qui s'acquiert tout au long de l'apprentissage d'un apprenant, en suivant un système régulier de normes et de règles afin d'arriver à un apprentissage idéal.

Du point de vue psychologique, celui qui écrit mobilise sa pensée, son affectivité, son corps dans le geste graphique et ses représentations sur les contenus thématiques. Les connaissances du sujet, non seulement à propos des contenus du texte mais aussi des situations de communication et de l'activité même d'écriture, jouent un rôle majeur dans la documentation, le développement des informations et le contrôle de cette activité (Simard et al, 1992 : 270).

Ainsi, nous comprenons que l'aspect psychologique joue un rôle important chez le scripteur, car ce dernier utilise ses pensées, ses idées, ses émotions dans l'acte d'écriture en construisant des représentations sur le contenu de son texte et sur les situations de communication.

Simard et al. ajoutent que *« du point de vue affectif, écrire suppose que le scripteur engage son image dans l'écriture. Cet engagement est souvent influencé par l'attitude du scripteur envers les différentes situations d'écriture et par sa motivation »* (Idem). Le scripteur use de son imagination et son affectivité pour écrire.

D'un point de vue général, nous pouvons dire qu'écrire c'est s'exprimer et exprimer ses idées, ses pensées et ses connaissances en vue de les transmettre aux autres dans des contextes particuliers. C'est grâce à l'écriture que le scripteur peut se libérer d'une part, et se rendre compte qu'il peut s'exprimer à travers les mots d'autre part. Sa voix s'étend et ses pensées se concrétisent. Selon Barré-De Miniac,

l'instant de l'écriture est complexe ,il mobilise des savoirs sur la langue, mais aussi des souvenirs, des connaissances acquises est construites sur le monde matériel et social, des capacités de raisonnement, de jugement sur le monde en même temps que cet instant d'écriture est un lieu de construction et d'élaboration de ces savoirs, de ces connaissances, de ces formes de raisonnement et de jugement » (1995 :240).

De ce fait, l'écriture est bien un lieu d'organisation et de réorganisation, de mobilisation et de construction des connaissances, sur elle-même et sur le monde. Elle appartient donc à part entière au domaine de la cognition.

Simard et al. précisent que l'écrit

assure l'accès à des formes de socialisation complexe de la vie citoyenne. Sa maîtrise est une condition permettant d'arriver aux plus hauts échelons de la scolarité. Son enseignement reste un lieu indispensable pour travailler la langue normée. L'appropriation d'usages formels, l'initiation à des écrits littéraires ainsi que la maîtrise du système orthographique sont des objectifs sociaux, culturels et langagiers de l'enseignement de l'écriture » (2010:261).

L'écriture influe sur la vie de l'apprenant au sein de sa société (elle lui permet de vivre avec les autres, échanger leurs idées, leurs connaissances, leurs points de vue sur les différents sujets d'actualités, etc.). L'enseignement /apprentissage de cette pratique est considéré comme un objectif principal de l'école car il faut maîtriser l'écriture pour accéder à la maîtrise de la langue en générale.

3. Stratégies d'apprentissage de l'écrit

3.1 Stratégie d'apprentissage : définition

La stratégie d'apprentissage est un ensemble d'opérations intellectuelles qui peuvent être du type cognitif ou métacognitif utilisées par les apprenants en situation d'apprentissage afin de réaliser des activités scolaires.

Selon Wenden, les stratégies d'apprentissage sont « *des actions choisies par les apprenants d'une langue étrangère dans le but de se faciliter les tâches d'acquisition et de communication* » (1987 : 7).

Stratégie d'apprentissage, on emploie généralement cette expression en langue seconde afin de désigner : « *un ensemble d'opérations mises en œuvre par les apprenants pour acquérir, intégrer et réutiliser la langue cible* » (Cyr, 1996 : 5). Autrement dit, l'objectif principal de l'emploi de ses techniques d'apprentissage est d'apprendre facilement et efficacement une langue.

Beaucoup de chercheurs ont réalisé des travaux sur les stratégies d'apprentissage. Ils ont classé ces stratégies selon des taxonomies : comme celle d'O'Malley et Chamot. Les stratégies d'apprentissages se composent de stratégies métacognitives, cognitives et socio-affectives. Chacune de ces stratégies se subdivise en plusieurs sous stratégies.

Les stratégies métacognitives « *consistent essentiellement à réfléchir sur son processus d'apprentissage, à comprendre les conditions qui le favorisent, à organiser, ou à planifier ses activités en vue des apprentissages, à s'auto évaluer et à s'auto corriger* » (Cyr, 1998 : 42). Ajoutant à cela, « *les stratégies métacognitives se composent de six sous stratégies qui sont : l'anticipation (la planification), l'attention, l'autogestion, l'autorégulation, l'identification de problème et l'auto-évaluation* » (Idem, 41-42).

Les stratégies cognitives occupent une place primordiale dans le domaine de l'apprentissage. Ce type de stratégie est composé de plusieurs catégories différentes comme : la pratique de la langue, la mémorisation, la prise de note, le groupement, la déduction, la révision, le résumé, etc.

Les stratégies socio-affectives s'occupent de favoriser l'apprentissage en langues étrangères, elles s'intéressent particulièrement aux interactions entre les individus c'est-à-dire les relations sociales de l'apprenant dans son milieu scolaire. Ces stratégies comportent : les questions de clarification et de vérification, la coopération et la gestion des émotions ou la réduction de l'anxiété.

D'après Cyr, dans les écrits de O'Malley et Chamot, on confirme que « *les stratégies socio-affectives impliquent une interaction avec les autres (locuteur natifs ou pairs) en vue de*

favoriser l'appropriation de la langue cible ainsi que le contrôle ou la gestion de la dimension affective personnelle accompagnant l'apprentissage » (1998 : 5).

Pour notre part, nous nous intéressons aux stratégies d'apprentissage de l'écrit que nous définirons dans la partie qui suit.

3.2 Qu'est ce qu'une stratégie d'apprentissage de l'écrit ?

Les stratégies d'apprentissage de l'écrit chez les apprenants sont des actions qui favorisent l'acquisition des compétences, le stockage des informations et l'exploitation raisonnable des données. Ainsi, leur usage approprié accorde aux apprenants un apprentissage varié, efficace, rentable et de plus en plus autonome. Aussi, les stratégies d'apprentissage de l'écrit sont l'ensemble des techniques, des méthodes et des opérations sélectionnées par les apprenants dans le but de produire un texte cohérent qui obéit aux règles spécifiques de la langue.

Weinstein déclare que « *les élèves qui réussissent bien leurs cours sont ceux qui utilisent des stratégies d'apprentissage efficaces pour accomplir avec succès les différentes activités qui leurs sont proposées* » (1994 : 257, cité par Ghorab, 2018 : 20).

3.3 Typologie des stratégies d'apprentissage de l'écrit

Il existe plusieurs modèles qui, depuis la fin des années 1970, décrivent les différents aspects qui interviennent dans l'activité d'écriture, comme le modèle linéaire de Rohnman (le plus ancien 1960), le modèle en spirale créé par Buyer (1990), le modèle cognitif (1980), le modèle de Hayes et Flower (1980 /1981), le modèle de Hayes (1996), le modèle de Baddelley (1996), le modèle de Kellogg (1996) et le modèle d'interaction social créé par Nystrand (à la fin des années 1980). Le plus connu est le processus de production de texte, de Hayes et Flower. Ce dernier s'est appuyé sur les données conceptuelles de la psychologie cognitive.

Dans ce présent travail de recherche, Nous parlerons du modèle de Hayes et Flower (1980) qui contient trois composantes principales et qui sont :

- ✓ L'environnement de la tâche : durant cette étape, le scripteur doit prendre en considération plusieurs points essentiels comme : le destinataire, l'objectif du texte à produire, et l'influence de l'environnement du scripteur sur son écrit ;

- ✓ Mémoire à long terme : au cours de cette étape, le scripteur doit faire appel à des connaissances qui ont déjà été acquises sur le public visé ainsi que le genre du texte à produire ;
- ✓ Processus d'écriture : ce processus est composé de quatre stratégies principales : la planification, la mise en texte, la révision et le contrôle ou la correction.

Cuq et Gruca précisent que le modèle de Hayes et Flower (1980) *« a l'avantage de mettre en relief les processus mentaux sous-jacents à l'acte d'écrire en général et de montrer que le savoir écrire s'acquiert avec l'expérience et qu'ils s'enrichit au cours de nouvelles activités en actualisant les connaissances emmagasinées dans la mémoire à long terme »* (2017 : 176).

3.3.1 Stratégie de planification

Au cours de l'étape de planification, le scripteur récupère dans sa mémoire à long terme les connaissances requises pour les réorganiser et élaborer un plan. Le processus du planning sert à définir le contexte textuel et pragmatique d'un message à transmettre. Selon Hayes et Flower (1981 : 88), la planification est l'ensemble des actions profondes et intellectuelles des perceptions qui devront être employées pour produire un texte. Les processus utilisés dans cette stratégie sont des opérations organisées par l'apprenant en vue de réussir son activité scripturale, à l'aide d'objectifs fixés et de moyens appropriés.

L'apprenant, au cours de cette étape, essaye de faire un plan de travail logique. La planification est composée de trois sous-stratégies : la production des idées, l'organisation des idées et objectifs. L'apprenant rassemble les idées et les organise selon leur importance. Il lit tout d'abord la consigne, il souligne les mots clés puis, il dégage le thème (après la lecture de la consigne, il sera informé sur le thème dont il va parler, le genre du texte à produire et le nombre de lignes ...). Il produit et sélectionne toutes les informations à saisir dans la rédaction, explore les idées obtenues en consultant l'avis d'autrui, paraphrase les idées petit à petit, l'apprenant essaye de produire un modèle simple et clair à suivre. Enfin, il organise ses idées selon l'ordre d'importance en se référant aux directives et consignes données, réorganise les contenus reçus et élimine les idées non retenues, essaye de faire un lien entre ces idées et les enchaîner en utilisant des articulateurs logiques. L'apprenant doit respecter la notion du temps et d'espace adaptés.

D'après Fayol et Schnewly, la planification «*exige la mobilisation de connaissances, la représentation du but de l'activité communicative et des destinataires mais surtout l'élaboration d'un plan adapté aux contenus développés et aux contraintes*» (1987:77).

3.3.2 Stratégie de mise en texte

La stratégie de mise en texte ou textualisation est la stratégie au cours de laquelle l'apprenant engage des choix lexicaux, sélectionne les organisations syntaxiques et rhétoriques afin de mettre en mots, en propositions, en phrases, en paragraphes, en texte les idées récupérées et organisées à transcrire. Préfontaine (1989 : 88) explique que les stratégies de mise en texte visent, non seulement la production du texte, mais aussi à mettre en pratique les automatismes pour corriger les fautes dès qu'on écrit.

Lors de cette étape, l'apprenant commence sa rédaction sur le brouillon. Il doit développer les idées sélectionnées, activer les informations stockées dans la mémoire à long terme c'est-à-dire bénéficier des leçons déjà étudiées en classe, sélectionner les combinaisons possibles pour une même idée, respecter l'unité du texte en structurant le champ lexical, réemployer des expressions, des formules ou des notions grammaticales enseignées en classe (genre, nombre, temps des verbes, ...). Afin d'enrichir la mise en texte, l'apprenant utilise la ponctuation, les synonymes, les antonymes, les figures de styles, les articulateurs logiques ou chronologiques.

La mise en texte et le contrôle sont des opérations qui touchent à la verbalisation, d'un point de vue cognitif, supposent d'importantes capacités linguistiques telles que les temps des verbes, les connecteurs ainsi que l'orthographe.

3. 3. 3 Stratégie de révision

La stratégie de révision, selon Cuq et Gruca,

permet la revue du texte produit et qui consiste en une lecture minutieuse du texte écrit afin de lui apporter des améliorations (soit sur l'organisation du texte, soit sur les formes linguistiques, soit sur les idées en les modifiant ou en incorporant d'autres,...) et de finaliser la rédaction ; ce processus suppose que le scripteur puisse diagnostiquer les erreurs commises ou les modifications à apporter (2017: 176).

On comprend par cette citation que la révision signifie qu'un scripteur revoit son texte après avoir effectué une lecture détaillée. L'objectif de cette révision est d'améliorer et d'apporter des corrections au texte produit sur les différents plans.

Pour Germain, « *apprendre à écrire c'est aussi apprendre à réviser* » (1994 :118). D'après cet auteur, il existe un lien étroit entre l'écriture et la révision. C'est-à-dire lorsque le scripteur rédige son texte, il essaye en même temps de le vérifier et de dégager les erreurs commises. Fitzgerald ajoute que la révision permet de « *réduire l'écart entre le texte prévu et le texte effectivement produit* » (1987 : 23).

Durant cette étape, l'apprenant doit tout d'abord lire et relire le texte produit et penser surtout au niveau grammatical, syntaxique, lexical, c'est-à-dire vérifier et corriger les erreurs et les choix linguistiques et textuels dans le but d'améliorer cette production (des points à ajouter et des points à éliminer). Ensuite, il vérifie la mise en place des connecteurs, la mise en place des procédés textuels (explicatif, expositif, argumentatif) afin de créer un enchaînement des idées et du sens. Enfin, il vérifie les règles de la cohérence du texte, reformule les idées floues, essaye de corriger le texte avec ses pairs par exemple.

Roussey et Piolat considèrent que

la révision est, avec la planification, une des composantes du contrôle de la production écrite. Elle peut, suivant les formes prises par l'interaction des deux processus, remplir différents rôles (vérification ou programmation) et porter sur différents niveaux (révision réactive du texte produit ou proactive de la mise en œuvre des processus)... (2005 :358).

Le processus de révision a plusieurs fonctions qui aident l'apprenant dans son activité scripturale comme la vérification et l'amélioration du produit final.

3. 3.4 Stratégie de correction

Germain souligne que la correction (contrôle) : « *n'est pas nouvelle, il s'agit simplement de la correction des erreurs dans une production écrite* » (1999 : 86). En d'autres termes, il s'agit de la rectification des erreurs dans un texte écrit. Durant cette opération, le scripteur effectue d'autres relectures à sa production, afin de détecter les erreurs de surface comme l'orthographe, la grammaire, la ponctuation, etc. en s'appuyant sur des outils d'autocorrection (dictionnaires, correcteurs orthographiques, conjugaison, grammaire...) et aussi, l'apprenant essaye de coopérer avec d'autres apprenants en classe en vue d'améliorer le texte produit.

**CHAPITRE 2 : Stratégies d'apprentissages de l'écrit
chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français**

Chapitre 2 : Stratégies d'apprentissages de l'écrit chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français

Dans ce deuxième chapitre, nous procéderons, dans un premier temps à la présentation des corpus de recherche, dans un deuxième temps, à leur analyse et dans un troisième temps à la confrontation des résultats d'analyse portant sur la précision des stratégies de l'écrit mises en place par les étudiants de 1^{ère} année licence de français à l'université de Bejaia, la place qu'occupent celles-ci chez ce niveau et aussi la mise en pratique de ces stratégies par ces étudiants lors de l'activité de production écrite.

1. Production écrite et stratégies de l'écrit chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français

1.1 Présentation du 1^{er} corpus : questionnaire

Le questionnaire que nous avons élaboré est destiné aux étudiants de 1^{ère} année licence de français de l'université de Bejaia. Nous avons distribué 22 exemplaires mais nous n'avons récupéré que 19. Ce questionnaire (cf. Annexe n°1, page 48-49) avait pour objectif d'apporter des éléments de réponses à notre problématique qui tourne autour des stratégies d'apprentissage de l'écrit.

Il est composé de 16 questions variées : des questions fermées, ouvertes et aussi des questions à choix multiples. Nous avons réparti ces questions en plusieurs axes que nous développerons dans les parties qui suivent.

1.2 Activité de production écrite : représentations des étudiants

Dans cette partie, nous nous intéressons aux représentations des étudiants par rapport à l'activité de production écrite, c'est pourquoi nous leur avons posé la question suivante : Trouvez-vous la tâche de production écrite : facile ou difficile ?

Les réponses obtenues sont présentées dans le tableau ci-dessous :

Réponses	Facile	Difficile
Nombre des étudiants	4	15
Total	19	

Tableau N°1 : Représentations des étudiants par rapport à l'écrit

Chapitre 2 : Stratégies d'apprentissages de l'écrit chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français

D'après le tableau, nous constatons que 15 étudiants parmi les 19 ont répondu que la tâche de production écrite est difficile. Alors que seulement 4 sur 19 ont répondu le contraire.

Ainsi, nous pouvons dire que La tâche de production écrite représente un obstacle pour la majorité de ces étudiants. Car ils rencontrent beaucoup de difficultés de différents genres.

Nous avons cherché à identifier la nature des difficultés rencontrées à l'écrit. Alors nous leur posé la question suivante : « Si c'est difficile, quels genres de difficultés rencontrer vous ? ».

Les réponses obtenues sont reprises dans le tableau suivant :

Réponses	Insuffisance lexical	Insuffisance syntaxique	Insuffisance discursive	Insuffisance communicationnelle	Insuffisance socioculturelle
Nombre des étudiants	6	5	0	3	5
Total	19				

Tableau N°2 : Difficultés de rédaction

6 étudiants sur 19 parlent du problème de l'insuffisance lexicale à l'écrit. 5 d'entre eux parle du problème d'ordre syntaxique, et le même nombre d'étudiants pour le problème d'ordre socioculturel. 3 d'entre eux citent le problème de l'insuffisance communicationnelle.

D'après ces réponses, nous pouvons dire que les étudiants ont des lacunes à différents niveaux de langue : la maîtrise des règles de conjugaison, d'orthographe, de vocabulaire. Également au niveau de la communication, l'exploitation des connaissances sociales et culturelles à l'écrit.

1.3 L'écrit et la stratégie de planification

Dans cette partie, nous nous sommes intéressées à l'écrit et la stratégie de planification. A cet effet, nous avons posé la question suivante : Quelles sont les tâches que vous effectuez avant de commencer la rédaction ?

Les réponses obtenues sont résumées dans le tableau ci-dessous :

Chapitre 2 : Stratégies d'apprentissages de l'écrit chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français

Réponses	Lire la consigne	Souligner les mots clés	S'informer sur le thème et le genre du texte à produire	Concevoir un plan	Produire des idées	Organiser les idées
Nombre des étudiants	4	3	3	1	4	2
Total	19					

Tableau N° 3 : Tâches à effectuer avant la rédaction

D'après leurs réponses, nous confirmons que 4 étudiants sur 19 déclarent lire la consigne donnée avant de produire. Le même nombre d'étudiants disent produire les idées. 3 étudiants sur 19 citent la tâche de souligner les mots clés, et le même chiffre pour la tâche de s'informer sur le thème et le genre du texte à produire. 2 étudiants seulement déclarent organiser les idées et un seul étudiant dit concevoir un plan avant de commencer la production.

Ainsi, nous pouvons dire que peu d'étudiant font appel à la stratégie de planification. Mais, les tâches effectuées au cours de cette étape sont la lecture de la consigne, l'identification des mots clés et la production des idées sont les tâches les plus négligées.

1.4 Le brouillon et la mise en texte de la production écrite

La mise en texte est la deuxième stratégie de l'écrit. Pour avoir des précisions par rapport à celle-ci, nous avons posé, d'abord la question suivante : « Utilisez-vous le brouillon pour produire ? ».

Les réponses données à cette question sont présentées ci-dessous :

Propositions	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
Nombre des étudiants	9	7	0	3
Total	19			

Tableau N° 4 : L'utilisation du brouillon

Chapitre 2 : Stratégies d'apprentissages de l'écrit chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français

D'après les données du tableau, nous constatons que 9 étudiants sur 19 déclarent utiliser souvent le brouillon, alors 7 d'entre eux ne le font que parfois. 3 étudiants sur 19 disent ne pas l'utiliser.

Nous confirmons ainsi, que le brouillon est utilisé par la majorité des étudiants car c'est un élément nécessaire qui contribue notamment à aider l'apprenant à générer et organiser ses idées et représente un lieu où le scripteur effectue des opérations de réécriture.

Nous avons poursuivi la réflexion autour de l'emploi du brouillon pour la mise en texte de la production en posant la question suivante : « Si c'est oui, utilisez-vous des abréviations, des symboles ou autres signes dans votre brouillon ? ».

Les réponses obtenues sont présentées dans le tableau ci-dessous :

Réponses	Oui	Non
Nombre des étudiants	14	5
Total	19	

Tableau N°5 : L'emploi des signes dans les brouillons

D'après ce tableau, 14 étudiants sur 19 utilisent des signes, des abréviations et des symboles dans leurs brouillons pour produire, en revanche 5 d'entre eux ne les utilisent pas. Ceci nous permet de dire que la majorité des étudiants emploie ces signes non seulement pour se faciliter et se simplifier la tâche mais également pour gagner du temps et écrire plus vite.

Pour avoir plus de précisions par rapport à l'emploi du brouillon, nous avons posé cette question: « Relisez-vous votre texte une fois produit sur le brouillon ? ».

Les réponses données sont comme suit :

Propositions	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
Nombre de réponses	0	7	0	12
Total	19			

Tableau N°6 : La révision du texte produit dans le brouillon

D'après les données du tableau, nous constatons que 12 étudiants sur 19 ont répondu à la question précédente par jamais et 7 étudiants ont répondu par parfois. Nous estimons donc,

Chapitre 2 : Stratégies d'apprentissages de l'écrit chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français

qu'un bon nombre d'étudiants ne font pas de relecture à leur texte une fois rédigé sur le brouillon.

Nous avons également posé cette question : « Dégagez-vous les erreurs de langues commises ? ». Les réponses obtenues sont données dans le tableau suivant :

Réponses	Souvent	Rarement	Parfois	Jamais
Nombre des étudiants	0	0	6	13
Total	19			

Tableau N°7 : Identification des erreurs

13 étudiants sur 19 ont précisé qu'ils ne dégagent pas les erreurs de langues commises dans les brouillons en revanche 6 d'entre ont répondu par parfois.

Pour poursuivre notre réflexion à ce sujet, nous avons demandé à ceux qui ont répondu par oui à la question précédentes de préciser la nature des erreurs relevées : « Si c'est oui, quels genres d'erreurs ? ».

Les réponses données sont comme suit :

Réponses	Erreurs d'orthographe	Erreurs de conjugaisons	Erreurs morphosyntaxiques	Erreurs de cohérences textuelles	Erreurs de ponctuations
Nombre des étudiants	9	4	0	0	6
Total	19				

Tableau N°8 : Les différents types d'erreurs dégagés

D'après le tableau, nous remarquons que tous les étudiants ont répondu à cette question alors que normalement, il n'ya que les six qui ont répondu par oui à la question précédente qui devraient le faire.

9 étudiants sur 19 citent les erreurs d'orthographe et 6 d'entre eux parlent d'erreurs de ponctuation. 4 étudiants sur 19 parlent des erreurs de conjugaison. Aucun d'entre eux n'a parlé ni d'erreurs morphosyntaxiques ni d'erreurs de cohérence textuelle.

Nous leurs avons, par la suite posé cette question : « Corrigez-vous ces erreurs ? ».

Chapitre 2 : Stratégies d'apprentissages de l'écrit chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français

Les réponses données à cette question sont présentées dans le tableau ci-dessous :

Réponses	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
Nombre des étudiants	0	0	5	14
Total	19			

Tableau n°9 : La correction des erreurs

D'après les résultats du tableau, nous remarquons que 14 étudiants sur 19 ne corrigent pas les erreurs de langues commises. Il n'y a que 5 étudiants qui les corrigent mais rarement.

Nous avons cherché à savoir par quel moyen les étudiants corrigent-ils les erreurs identifiées. Ainsi, nous leurs avons posé la question n° 10 (cf. annexe n°1, page 49).

Les réponses obtenues sont présentées dans le tableau ci-dessous :

Réponses	Dictionnaire	L'enseignant	Un autre étudiant
Nombre des étudiants	0	7	12
Total	19		

Tableau N°10 : Sources d'informations pour la correction

Pour corriger les différentes erreurs de langues commises, 12 étudiants sur 19 font appel à un autre étudiant par contre 7 d'entre eux interrogent leur enseignant. Aucun d'entre eux ne fait appel au dictionnaire.

Nous pouvons dire que la plupart d'entre eux préfèrent interroger plus leurs camarades de classe que leur enseignant. Nous supposons que cela revient au fait qu'ils sont plus à l'aise avec leurs pairs.

Chapitre 2 : Stratégies d'apprentissages de l'écrit chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français

1.5 Révision et correction

Dans cette partie, nous nous intéressons à deux autres stratégies d'apprentissage de l'écrit à savoir la révision et la correction.

La première question posée à ce sujet est la suivante : « Lorsque vous recopiez votre texte sur du propre, vous arrive-t-il d'apporter des changements à ce qui est noté dans votre brouillon ? ».

Les réponses obtenues sont présentées dans le tableau suivant :

Réponses	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
Nombre des étudiants	0	15	0	4
Total	19			

Tableau n°11 : Les modifications apportées au produit final

D'après le tableau, nous remarquons que 15 étudiants sur 19 ont répondu par parfois. Alors 4 d'entre eux ont répondu par jamais.

Ainsi, nous pouvons dire que la majorité des étudiants apporte des modifications à leurs textes lorsqu'ils passent du brouillon au propre.

Pour mesurer le degré de différence entre le texte du brouillon et celui recopié sur le propre, nous leur avons posé la question suivante : « Ya t-il une différence entre le brouillon et le texte final ? ».

Les réponses obtenues sont présentées dans le tableau suivant :

Réponses	Aucune différence	Peu de différence	Beaucoup de différence
Nombre des étudiants	6	13	0
Total	19		

Tableau N°12 : Le degré de différence entre le brouillon et le texte final

Chapitre 2 : Stratégies d'apprentissages de l'écrit chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français

13 étudiants sur 19 ont précisé qu'il ya peu de différence alors que 6 d'entre eux ont indiqué qu'il ya aucune différence .Ce résultat ne fait que confirmer ce qui a été démontré précédemment par rapport aux modifications apportées aux textes recopiés sur du propre.

La question suivante à été posée en vue de mesurer la fréquence du recours à la stratégie de révision : « Révisiez-vous votre texte ? ».

Les réponses obtenues sont présentées dans le tableau suivant :

Propositions	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
Nombre de réponses	3	10	0	6
Total	19			

Tableau N°13 : Fréquence de révision du produit final

Suite aux résultats du tableau, nous constatons que 10 étudiants sur 19 déclarent n'effectuer des révisions à leurs textes que parfois, alors que seulement 3 d'entre eux le font souvent.6 étudiants sur 19 déclarent ne jamais le faire.

Pour avoir plus de précisions par rapport à la stratégie de révision, nous leurs avons posé cette question : « Si c'est oui, que vérifiez-vous ? ».

Les réponses obtenues sont présentées dans le tableau ci-dessous :

Réponses	Orthographe	Ponctuation	Cohérence textuelle	Présence des mots clés	Respect du genre visé
Nombre des étudiants	10	3	0	0	6
Total	19				

Tableau N°14 : Eléments révisés

D'après les données du tableau, nous constatons que 10 étudiants sur 19 déclarent réviser l'orthographe, 6 d'entre eux disent vérifier le respect des caractéristiques du genre visé, et seulement 3 d'entre eux vérifient la ponctuation .Aucun d'entre eux n'a parlés ni de la cohérence textuelle ni de la vérification de la présence de tout les mots clés.

D'après ces résultats, l'orthographe est la préoccupation principale des étudiants lors de la révision de leurs textes.

Chapitre 2 : Stratégies d'apprentissages de l'écrit chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français

La question suivante : « Quelles sont les opérations que vous effectuez lorsque vous réajustez votre texte ? » a pour objectif de préciser les modalités suivies par ces étudiants pour le réajustement de leurs textes.

Les réponses obtenues sont présentées dans le tableau suivant :

Réponses	Reformuler les idées complexes	Déplacer les phrases	Ajouter d'autres idées	Eliminer quelques idées	Corriger les erreurs	Rature
Nombre des étudiants	0	0	3	6	3	7
Total	19					

Tableau N°15 : Techniques de réécriture

7 étudiants sur 19 parlent de la rature comme étant la technique la plus utilisée. 6 d'entre eux disent procéder à l'élimination de quelques idées qu'ils estiment peu intéressantes. 3 étudiants sur 19 déclarent ajouter d'autres idées qu'ils estiment nécessaires à leurs textes. Le même nombre d'étudiants parle de la correction des erreurs. Aucun étudiant ne procède ni à la technique de reformulation des idées complexes ni à celle du déplacement des phrases lors de la révision du texte final.

Ainsi, nous confirmons que les étudiants utilisent certaines techniques de réécriture afin de corriger leurs textes. Mais ils négligent d'autres techniques qui sont aussi importantes.

1.6 Stratégie d'apprentissage de l'écrit et difficultés

Dans cette partie nous nous sommes intéressées aux difficultés de la mise en pratique des stratégies d'apprentissage de l'écrit. Dans ce contexte, nous avons posé la question suivante : «Quelle est la stratégie de l'écrit qui vous pose plus de problèmes ? ».

Les réponses obtenues sont présentées dans le tableau suivant :

Propositions	Planification	Mise en texte	Révision	Correction
Nombre de réponses	4	3	5	7
Total	19			

Tableau N°16 : Stratégies d'apprentissage de l'écrit et difficultés

Chapitre 2 : Stratégies d'apprentissages de l'écrit chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français

7 étudiants sur 19 ont déclaré que la stratégie de correction est celle qui leur pose plus de problèmes. 5 d'entre eux disent que c'est la révision qui leur pose plus de problèmes, alors que pour 4 étudiants, la planification est la stratégie à laquelle ils trouvent plus de difficultés. 3 étudiants sur 19 citent la mise en texte comme étant celle qui leur pose plus de problèmes.

Compte tenu des résultats d'analyse du questionnaire, nous pouvons dire que les stratégies d'apprentissage de l'écrit sont mises-en-œuvre par les étudiants de première année licence de français. Ces stratégies sont la planification, la mise en texte, la révision et la correction. Toutefois, le recours à ces stratégies avec leurs différentes tâches reste très limité. Dans la partie qui suit, nous procéderons à l'analyse du 2^{ème} corpus en vue de vérifier ces résultats.

2. Mise en pratique des stratégies d'apprentissage de l'écrit chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français

2.1 Présentation du 2^{ème} corpus : productions écrites

Notre 2^{ème} corpus est constitué des productions écrites (Brouillons et productions finales). Nous avons collecté 28 productions écrites des étudiants de première année licence de français de l'université de Bejaia, dont 15 copies du propre et 13 copies du brouillon des mêmes étudiants. Il est demandé à ces étudiants de produire individuellement des textes explicatifs. La consigne qui leur a été donnée est comme suit : « Rédigez un paragraphe de dix lignes au maximum, dans lequel vous allez parler de l'un des thèmes suivants : la boxe, l'adolescence, l'avenir ».

2.2 La grille d'analyse

Pour l'analyse des productions écrites, nous avons élaboré une grille d'analyse qui comporte plusieurs critères que nous avons dégagés suite à l'étude théorique. Ces critères choisis nous permettraient de répondre aux objectifs visés par notre recherche.

Chapitre 2 : Stratégies d'apprentissages de l'écrit chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français

Critères	Oui	Non
Production des idées sur le brouillon		
Elaboration du plan du texte explicatif (introduction, développement et conclusion)		
Production des idées sur le brouillon		
Utilisation des connecteurs qui assurent l'enchaînement des idées		
Enrichissement de la mise en texte (champs lexical, synonymes et conjugaison)		
Respect de la structure de la phrase (S.V.C) lors de la production		
Usage des marques de ponctuations		
Utilisation des techniques de réécriture (ajouts, suppressions, ratures et modifications)		
Révision du texte et corrections des erreurs		

2.3 La planification à l'écrit chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français

Nous procédons dans cette partie à rendre compte de la mise en œuvre de la stratégie de planification à l'écrit chez nos enquêtés. De ce fait, et suite à l'analyse des productions écrites, nous constatons que : 13 étudiants sur 15 ont dressé un plan du texte explicatif sur leurs brouillon (introduction, développement et conclusion). Il y a deux étudiants qui ne l'ont pas fait. D'ailleurs, ils n'ont pas complété leurs rédactions (copies 11 et 12).

Les étudiants ont produit diverses phrases sur du brouillon qui sont parfois courtes ou longues ainsi, sur du propre, en prenant ces exemples : « *La boxe est un moyen de défense* » (copie 3) « *L'adolescence est une période de vie* » (copie 6) « *La boxe est un sport très important* » (copie 7) « *La boxe est un sport pratiqué par les hommes et parfois par les femmes* » (copie 5). « *L'adolescence est un terme qui désigne une période qui commence de 12ans à 20 ans ...* » (copie 10) « *On pratique la boxe pour être fort et Leger et pour apprendre*

Chapitre 2 : Stratégies d'apprentissages de l'écrit chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français

comment se défendre » (copie 3). Ainsi, nous pouvons dire que les étudiants notent quelques idées concernant le sujet de leur productions écrite sur leurs brouillon.

Nous trouvons également 10 étudiants parmi les 15 qui ont donné des titres à leurs productions inscrits sur leurs brouillons et leurs produits finaux par exemple : « *L'adolescence* » (copie 2) ; « *La boxe* » (copie1) ; « *L'avenir* » (copie 14) ; « *Le sport adorable* » (copie7) ; « *le célèbre sport* » (copie 6) ; « *Pouvez vous connaître l'avenir* » (copie 9).

Un autre constat a été soulevé lors de l'analyse des productions écrites des étudiants, il s'agit de la présence des problématiques dans quelques copies d'étudiants (9 copies parmi les 15) en prenant des exemples : « *Donc c'est quoi un bon boxeur ? et pour quelle raison on le pratique ? Est ce qu'il a de bonnes ou de mauvaises conséquences pour les boxeurs ?* » (copie1) ; « *Est-ce que la boxe faites pour les garçons seulement ? Es ce que c'est une bonne pratique ?* » (copie 3) ; « *L'adolescence est-elle un âge qui est vraiment heureux ? ou bien un âge qui est triste est difficile ? Quelles sont les problèmes des adolescents ?* » (copie 6).

Aussi, il y'a un manque d'articulateurs qui assurent l'enchaînement des paragraphes sur les brouillons des étudiants et également sur leurs produits finaux, nous remarquons qu'il ya seulement trois étudiants qui ont utilisés des articulateurs du temps. Nous donnons ces exemples : « *D'abord, ensuite, enfin* » (copie 9) ; « *En premier lieu, en deuxième lieu, en troisième lieu* » (copie 4).

Compte tenu des résultats d'analyse, il est bien évident que les étudiants respectent l'étape de la planification. Après la lecture de la consigne et l'identification du sujet, ces apprenants notent les idées portant sur ce sujet et dresse un plan (titre, introduction contenant la problématique, développement et conclusion). Toutefois, il y a une insuffisance au niveau de l'organisation de ces idées.

2.4 La mise en texte chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français

La deuxième étape à laquelle nous nous sommes intéressées dans cette partie d'analyse est la mise en texte. Il ressort de l'analyse que 12 étudiants parmi les 15 ont utilisé le brouillon pour produire. Trois étudiants ont laissé leurs feuilles de brouillon vide. Nous remarquons qu'il ya un enrichissement dans la majorité des productions écrites (brouillon et produit final) comme : l'emploi du champ lexical des thèmes abordés par exemple : « *avenir : succès, joie, réussite, projet* » (copie13) ; « *Boxe : sport, pratique, boxeurs, capacité, fort, moyen de*

Chapitre 2 : Stratégies d'apprentissages de l'écrit chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français

défense, technique » (copie3) ; « Adolescence : période, heureux, puberté, vie, âge, développement physique, hormone » (copie4).

Egalement il ya l'emploi des synonymes comme : « sport /pratique » (copie3) ; « période /phase » (copie2) ; « heureux /joyeux » (copie4) ; et des antonymes comme : « fort /faible » (copie3) ; « mauvaise /bonne » (copie1) ; « adultes /enfants » (copie2) ; « passé/future » (copie14).

Nous constatons que la plupart des étudiants maitrisent la conjugaison du présent de l'indicatif car beaucoup de verbes sont conjugués régulièrement comme : « pratique », « vivent », « participe », « contribuent »....

En outre, nous avons trouvé que tous les étudiants ont utilisé des marques de ponctuation comme : le point, la virgule, le point d'interrogation, les deux points mais qui sont parfois mal placées. Nous prenons ces exemples : « L'adolescence, est une période de vie » (copie 6) ; «La boxe, est un moyen de défendre, quelque soit pour une fille ou bien un garçon (copie1) ; « Le monde dans nos jours-là est devenue très développé est encore. Il ya des gens qui travaillent » (copie12).

Les étudiants ont employé des phrases structurées (S.V .C) par exemple : «La boxe est un sport très important » (copie15) ; « L'avenir est un chemin inconnu » (copie14) ; «La boxe est un moyen de défense » (copie 3).

Aussi, il ya l'emploi des procédés explicatifs parce qu'il s'agit d'un texte explicatif comme : « c'est une pratique » (copie5) ; « C'est-a-dire » (copie 2). Ceci indique que les étudiants développent les idées mises produites lors de la première étape. Restant toujours dans la perspective de l'enrichissement des productions écrites. 2 étudiants parmi les 15 ont illustré leurs idées par deux citations qui sont : «bob Marley déclare que : « L'avenir est un chemin inconnu » (copie 14) ; « Comme disait un chanteur kabyle Zeddak Mouloud : personne ne peut t'aider dans ta souffrance, que un ami, et cet ami c'est toi-même » (copie1).

Nous remarquons que la plupart des idées et des phrases produites sur les brouillons et même sur les propres sont presque organisées car les étudiants ont employés des articulateurs. Mais ces derniers se répètent presque dans toutes les productions écrites comme : « car, parce que, alors, aussi ». Nous constatons aussi que le nombre de lignes produits sont suffisants : 13étudiants ont produit 6 lignes au maximum par contre 2 étudiants ont respecté le nombre de lignes exigé dans la consigne « 10 lignes ».

Chapitre 2 : Stratégies d'apprentissages de l'écrit chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français

Nous remarquons notamment que les étudiants ont utilisé dans leurs brouillons des signes, des abréviations et des symboles comme : « 1, 2,3 pour numéroter les paragraphes » (brouillon 7) ; les symboles « = : ≠ » pour désigner les synonymes et les antonymes des mots « sport : boxe » (brouillon 5) ; « Adulte : enfant » (brouillon 2) ; l'utilisation d'une flèche « un bon futur : une vie heureuse » (brouillon 13) ; l'utilisation des guillemets : « l'avenir est un destin inconnu » (brouillon 13) ; l'utilisation des abréviations comme « introd., develop et conclu » (brouillon 7). Nous avons trouvé aussi des soulignements sur les brouillons des étudiants comme : « *chaqu'un* » (brouillon13) ; « *une belle* » (brouillon 3) ; « *D'abord* » (brouillon 11) ; « *Aussi* » (brouillon1) ; « *Le sport adorable* » (brouillon 7 et produit final 7). L'utilisation des encadrements : « *un bon futur* » (brouillon 13) ; « *une vie heureuse* » (brouillon 13) ; « *adulte : enfant* » (brouillon2).

Les étudiants ont utilisé ses signes sur leur brouillon afin de se faciliter et de se simplifier la tâche de rédaction comme nous l'avons déjà souligné dans l'analyse du premier corpus, mais, sur du propre ils ne les ont pas mentionnés car ce produit final doit être clair et bien organisé.

Suite à la comparaison de ces différentes copies (brouillon et produits final), nous affirmons qu'il ya une certaine amélioration c'est-à-dire il y a une légère différence entre les copies (les étudiants ont apporté quelques modifications à leurs textes).

2.5 Révision et correction des productions écrites des étudiants de 1^{ère} année licence de français

La révision et la correction sont aussi les stratégies de l'écrit que nous avons cherché à mettre en évidence lors de l'analyse des productions écrites des étudiants de 1^{ère} année licence de français.

Nous remarquons que presque 10 étudiants ont effectué quelques corrections sur les différents niveaux de langue : lexical, sémantique et syntaxique. Ce qui prouve qu'ils ont fait de relectures à leurs productions, en utilisant quelques techniques de réécriture comme :

1. L'utilisation des ratures : « *Est une pratique* », « *c'est une pratique* » (brouillon 5) ; « *avoir* », « *avoir* » (brouillon 11) ; « *et ou les autres* » (brouillon13) ; « *l'adolescent* » « *ces adolescent* » (brouillon 2) ; « *atteindre le bout* » (brouillon 14) ; « *changé de la période* » (brouillon4) ; « *pour conclue* » (brouillon15).

Chapitre 2 : Stratégies d'apprentissages de l'écrit chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français

2. L'ajout des mots, des phrases et des marques de ponctuation comme : « *L'adolescence est une période de vie très délicate* », « *L'adolescence est une période de vie inoubliable qui est très délicate* » (produit final 10) ; « *La boxe est un sport pratiqué par les hommes* », « *La boxe est un sport pratiqué par les hommes et les femmes* » (copie 15). L'ajout d'un point d'interrogation pour la problématique « ? » : « *comment souhaite de faire et de connaître l'avenir ?* » (copie 14).

3. Des suppressions comme : « *Toi-même* » qui est mentionné deux fois sur le brouillon mais l'étudiant a supprimé l'un des deux » (copie 1).

4. La modification de quelques idées ou phrases dans les rédactions comme : « *...qui se produit pendant la période de puberté jusqu'à l'âge adulte* » : « *qui se produit pendant la période de la vie humaine, s'étend dans la puberté jusqu'à l'âge adulte* » (copie 2) ; « *L'adolescence fait, pour la période la plus dangereuse dans la vie* ». « *L'adolescence est la période la plus dangereuse dans la vie* » (copie 4).

Nous observons que les erreurs rectifiées par les étudiants sont des erreurs de surfaces : d'orthographe et de ponctuation et parfois de conjugaison : « *Cette période et simple : Cette période est simple* » (copie 10) ; « *Ces adolescent : Ces adolescents* » (copie 2) ; « *Ils prains : Ils prennent* » (copie 11) ; « *Sehete : souhaite* » (copie 13). ; « *Chaqu'un : chacun* » (copie13) ; « *Les obstacle de la vie : les obstacles de la vie* » (copie15) ; « *Avoire : avoir* » (copie11) ; « *la vie humain : la vie humaine* » (copie 2) ; « *une belle avenir : un bon avenir* » (copie 13) ; « *Les êtres humains pratiques plusieurs... : Les êtres humains pratiquent plusieurs...* » (copie 7).

Mais, nous constatons également qu'il y a d'autres erreurs commises sur le brouillon et qui ne sont pas corrigées sur le propre (trois étudiants qui n'ont apporté aucune correction) comme : « *entreine* » (copie1) ; « *combains* » (copie 11) ; « *corpe* » (copie 1) ; « *conserne* » (copie 2) ; « *bonne future* » (copie 14) ; « *accompagner* » (copie 10). Absence du point d'interrogation (?) dans cette phrases : « *quelles sont les problèmes des adolescent* » (copie 6) et « *quels sont ces avantages et ses désavantage* » (copie 11).

Nous observons aussi la négligence de la majuscule au début de quelques paragraphes les étudiants ont raté des corrections nécessaires dans les productions écrites par exemple : « *bob marley déclare que l'avenir est un destin inconnu* » (copie 14).

Chapitre 2 : Stratégies d'apprentissages de l'écrit chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français

Il ya deux étudiants qui ont utilisé : l'articulateur du temps « *d'abord* » dans l'introduction mais ils n'ont pas pris en considération les autres articulateurs qui doivent suivre comme: « *ensuite et enfin* » (les copies 15 et 11). 3 étudiants n'ont pas terminé leurs productions par un point final (*copies* 1, 2, 8).

La négligence de ces rectifications nécessaires prouve que la majorité des étudiants ne font qu'une révision superficielle de leurs textes, c'est-à-dire ils ne font pas de relectures à leurs produits et même s'ils le font, ils relisent une fois au maximum.

3. Place des stratégies de l'apprentissage de l'écrit en classe de 1^{ère} année licence de français :

Dans cette partie nous nous intéressons à la place qu'occupent les stratégies d'apprentissage de l'écrit en classe de 1^{ère} année licence de français. A cet effet, nous nous appuyant sur les résultats d'analyse et de la comparaison des données des deux corpus questionnaire et productions écrites des étudiants de ce niveau.

L'enquête révèle que certaines stratégies d'apprentissage de l'écrit occupent une place très importante dans la réalisation des productions écrites chez les étudiants de 1^{ère} année licence de FLE de l'université de Bejaia alors que d'autres occupent une place secondaire.

Les étudiants concernés par notre enquête ont fait appel à certaines stratégies d'apprentissage de l'écrit beaucoup plus par rapport à d'autres lors de la production de leurs textes lors de la production de leurs textes : la stratégie de planification et la stratégie de mise en texte sont presque bien utilisées, par contre, la stratégie de révision et de correction sont moyennement employées.

Il est bien évident que les étudiants qui ont bien mis en pratique toutes ces stratégies ont réalisé des productions écrites claires, correctes et cohérentes 9 productions écrites sur 15 sont bien rédigées : des rédactions bien structurées, un contenu riche et amélioré comme l'enchaînement des idées, l'emploi du champ lexical, les synonymes, la conjugaison régulière des verbes, des phrases et des idées bien formulées, des erreurs corrigées, le recours à quelques techniques de réécritures comme les suppressions et les ratures suite a une démarche une légère amélioration est observé dans leurs rédactions (brouillon et produit final). Alors que, les étudiants qui n'ont pas pu mettre suffisamment en pratique les stratégies de révision et de correction produisent des rédactions insuffisantes sur le plan du contenu et de la forme (beaucoup d'erreurs de conjugaison, de grammaire, d'orthographe et de vocabulaire) qui ne

Chapitre 2 : Stratégies d'apprentissages de l'écrit chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français

sont pas prises en considération. La négligence des corrections nécessaires par les étudiants signifie que ces derniers ne font pas des relectures à leurs productions écrites afin de dégager les différentes erreurs de langues commises.

Ainsi, nous affirmons que les stratégies d'apprentissage de l'écrit sont mises en pratiques par la plupart des étudiants de cette classe mais avec des valeurs distinctes (qui diffèrent d'un étudiant à un autre). Notre analyse, nous a permis aussi, d'affirmer que les stratégies d'apprentissage de l'écrit sont indispensables. Le choix efficace des stratégies de l'écrit et également leur maîtrise conduit vers la réalisation des productions correctes, claires et cohérentes.

Conclusion Générale

Conclusion Générale

L'écrit occupe une place très importante dans le domaine de la didactique du FLE et particulièrement dans la réussite scolaire car le processus d'écriture est considéré comme un principe de base dans l'apprentissage des langues et sa maîtrise semble indispensable pour la réussite scolaire.

Cependant plusieurs didacticiens insistent sur la complexité de l'activité de production écrite comme le soulignent Cuq et Gruca : « *une série de procédures de résolution de problèmes qu'il est quelque fois délicat de distinguer et de structurer* » (2017 :174).

Certes, ce processus rédactionnel demande le recours à plusieurs démarches régulières qui sont : la pré écriture, l'écriture et la réécriture. Ces étapes désignent l'ensemble des actions et des techniques qu'un scripteur exerce avant, pendant et après l'activité d'écriture. De ce fait, la maîtrise et la manipulation de ces stratégies de l'écrit mènent vers la rédaction et l'amélioration des écrits d'étudiants. C'est ce que nous avons essayé de démontrer à travers notre enquête.

Pour donner plus de détails nous avons posé cette problématique de recherche : Les stratégies d'apprentissage de l'écrit sont-elles mises-en-œuvre en classe de première année licence de français ? Si c'est oui, quelles sont ces stratégies ? Et comment sont-elles mises-en-œuvre ? Si c'est non, quel dispositif didactique mettre en place pour développer ces stratégies de l'écrit chez les étudiants de ce niveau ?

Pour trouver des réponses à notre problématique, il nous a fallu en premier lieu nous référer au chapitre théorique où nous avons traité le modèle de production écrite, celui de Hayes et de Flower (1980) d'où proviennent les stratégies de l'écrit suivantes : la planification, la mise en texte, la révision et la correction (le contrôle). Et en deuxième lieu, il nous a fallu mener une enquête auprès des étudiants de première année licence de français de l'université de Béjaia par le moyen d'un questionnaire et aussi par le moyen de l'analyse des productions écrites de ces étudiants. Ainsi, pour confirmer ou infirmer nos hypothèses de départ, nous nous sommes basées sur les résultats obtenus des études analytiques et comparatives des données de nos corpus de recherche.

L'analyse des données révèle que les étudiants font appel à différentes stratégies de l'écrit : planification, mise en texte, révision et correction.

Conclusion Générale

Concernant la première stratégie, certaines tâches telles que : la lecture de la consigne, l'identification des mots clés et la production des idées sont mises en pratique plus que d'autres tels que : la conception du plan et l'organisation des idées.

Pour ce qui est de la 2^{ème} stratégie, la majorité des étudiants produisent, d'abord, sur un brouillon, puis recopient leurs textes sur du propre. L'utilisation du brouillon donne l'occasion aux étudiants non seulement de produire des phrases, de structurer et d'organiser leurs idées, mais aussi d'apporter un enrichissement à leurs textes en faisant appel à la synonymie, l'antonymie et l'explication.

En ce qui concerne la 3^{ème} stratégie (révision/correction), les étudiants précisent que c'est la stratégie qui leur pose le plus de problème. En dépit de cette difficulté, les étudiants tentent de corriger les erreurs identifiées. Celles-ci portent généralement sur l'orthographe et la ponctuation.

L'interprétation des résultats obtenus nous permet de confirmer toutes nos hypothèses formulées au départ et qui sont comme suit :

- Les stratégies d'apprentissages de l'écrit sont mises en œuvre par les étudiants de première année licence de français de l'université de Bejaia.
- Les stratégies d'apprentissages de l'écrit qui sont mises en pratique sont : la planification, la mise en texte, la révision et la correction (contrôle).
- Les stratégies d'apprentissage de l'écrit sont moyennement mises en pratique par ces étudiants.

Pour conclure, nous tenons à préciser que notre travail est loin de cerner toute la problématique de l'écrit et de ses stratégies d'apprentissage. Par ailleurs, nous espérons que ce modeste travail ouvrirait d'autres pistes de recherche pour d'autres étudiants.

Références bibliographiques

Ouvrages

CUQ Jean-Pierre et Gruca Isabelle (2017) *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, éd PUG, Paris.

SIOUFFI Gilles et VAN RAYEMDONCK Dan (1999), *100 fiches pour comprendre la linguistique*, éd Bréal.

CLAUDETTE Cornaire et Patricia Mary Raymond (1991), *La production écrite*, Paris, CLÉ International.

CYR Paul(1998), *Les stratégies d'apprentissage*, clé international, collection didactique des langues étrangères.

MOIRAND Sophie(1979), *Situations d'écrit, compréhension, productions en langues étrangère*, Clé international.

BARRE-De MINIAC Christine(2000) *Le rapport à l'écriture : Aspects Théoriques et didactiques*, Paris : Presses universitaires du Septembre.

ORIOLE BOYER Claudette (1984) « *Ecrire en atelier I* », *Texte en main n°1*, Edition l'atelier du texte.

SIMARD Claude et al.(2010), *Didactique du Français Langue Première, Pratiques pédagogiques*, De Boeck Supérieur.

Dictionnaires

CUQ Jean-Pierre (2003) *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLÉ International.

ROBERT Jean-Pierre (2002) *Dictionnaire actuel de l'éducation*, CLÉ International.

ROBERT Jean-Pierre (2008) *Dictionnaire pratique de la didactique du français langue étrangère*, Collection l'essentiel français, ophrys, Paris.

Mémoires

OUAHAB Salim (2010) *L'apprentissage de l'écrit en classe de français langue étrangère ou secondaire : Analyse des erreurs sémantiques, morphosyntaxique et pragmatiques des erreurs en expression écrite chez les apprenants algériens en classe terminale lettres et philosophie*. Mémoire de magistère, université Larbi Ben M'hidi, Oum-El-Bouaghi.

GHORAB Zahra (2018) *Les stratégies d'apprentissage de la production écrite cas des apprenants de la 4^{ème} année moyenne*. Mémoire de master, université de Larbi Ben M'hidi, Oum -El-Bouaghi.

BENALI Abdelkrim (2019) *La production écrite chez les apprenants de la 5^{ème} année primaire : Difficultés et propositions de remédiation, Le cas d'une classe de l'Ecole 18 février-Ain Témouchent*. Mémoire de master de français, université d'Ain Témouchent.

Articles

ADDOU Hassiba (2018), « La révision de l'écrit, ça s'enseigne ? » *in Dialogue Méditerranéen*, Vol (n°3), PP.17-37. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/73209> Consulté le 26/05/2020

BABOT Maria Virginia, HELMAN Silvia, PASTOR Raquel (2007) « Didactique de L'écrit: recherche et perspectives » Dans *Éla. Etudes de linguistique appliquée*, n°148, pp.395-404. <https://www.cairn.info/didactique-du-français> Consulté le 15/05/2020

Bouguerra Cheddad (2017) « Contribution de l'écrit à l'enseignement/apprentissage du français dans le cycle primaire », in *Synergies Algérie*, n°25, pp.21-31. <https://getrflint.fr/Base/Algerie25/cheddad.pdf> Consulté le 04/06/2020

CANVAT Karl (2002), « De l'enseignement à l'apprentissage de la littérature ou : des savoirs aux compétences », *Tréma*, 19, pp.77-92. <https://journal.openedition.org/trema/1587> Consulté le 19/06/2020

Cnesco et l'Ifé (2018) « Ecrire et rédiger: comment accompagner les élèves dans leurs apprentissages? ». <https://www.cnesco.fr/fr/ecrire-et-rediger/>. Consulté le 02/04/2020.

Ghribi Sara (2018), « La didactique de l'écrit, une question de savoir faire », p 49. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/15422> Consulté le 03/06/2020

SAHLI KAIM NORA (2016) « L'apport de l'atelier d'écriture dans le réajustement des représentations des apprenants en classe de FLE ». <http://dspace.univ-setif2.dz/exmlui/handle/123456789/749> Consulté le 14/04/2020

Annexes

Annexes 01

Dans le cadre de la réalisation d'un travail de recherche, qui s'inscrit en didactique de l'écrit, et ayant pour thème « Les stratégies d'apprentissage de l'écrit en classe de première année licence de français », nous vous prions de bien vouloir répondre à ce questionnaire.

1. Trouvez-vous la tâche de production écrite :

- a. Facile ? b. Difficile ?

2. Si c'est difficile, quels genres de difficultés rencontrez-vous ?

- a. Insuffisance lexicale b. Insuffisance syntaxique
c. Insuffisance discursive d. Insuffisance communicationnelle
e. Insuffisance socioculturelle f. Autres

Lesquelles ?.....

3. Quelles sont les tâches que vous effectuez avant de commencer la rédaction ?

- a. Lire attentivement la consigne b. Souligner les mots clés
c. S'informer sur le thème et le genre du texte à produire d. Concevoir un plan
e. Produire des idées concernant le thème visé f. Organiser les idées

4. Utilisez-vous le brouillon pour produire ?

- a. Jamais b. Rarement c. Parfois d. Souvent

5. Si c'est oui, utilisez-vous des abréviations, des symboles ou autres signes dans votre brouillons ?

- a. Oui b. Non

6. Relisez-vous votre texte une fois terminé ?

- a. Jamais b. Rarement c. Parfois d. Souvent

7. Dégagez-vous les erreurs de langue commises ?

- a. Jamais b. Rarement c. Parfois d. Souvent

8. Si c'est oui, quels genres d'erreurs ?

- a. Erreurs d'orthographe b. Erreurs de conjugaisons
c. Erreurs morphosyntaxiques d. Erreurs de cohérences textuelles
e. Erreurs de ponctuation f. Autres

Lesquelles ?.....

9. Corrigez-vous ces erreurs ?

- a. Jamais b. Rarement c. Parfois d. Souvent

10. Si c'est oui, faites-vous appel, pour la correction, à :

- a. Un dictionnaire ? b. L'enseignant ? c. Un autre étudiant ?

11. Lorsque vous recopiez votre texte sur du propre, vous arrive-t-il d'apporter des changements à ce qui est noté dans votre brouillon ?

- a. Jamais b. Rarement c. Parfois d. Souvent

12. Ya t-il une différence entre le brouillon et le texte final ?

- a. Aucune différence b. Peu de différence c. Beaucoup de différence

13. Révisiez-vous votre texte ?

- a. Jamais b. Rarement c. Parfois d. Souvent

14. Si c'est oui, que vérifiez-vous ?

- a. L'orthographe b. La ponctuation c. La cohérence textuelle
d. La présence des notions clés e. Le respect du genre visé f-Autres

Lesquels ?.....

15. Quels sont les opérations que vous effectuez lorsque vous réajustez votre texte ?

- a. Reformuler les idées complexes b. Déplacer les phrases
c. Ajouter d'autres idées d. Eliminer quelques idées
e. Corriger les erreurs f. Rature g. Autres

Lesquelles ?.....

16. Quelle est la stratégie de l'écrit qui vous pose plus de problèmes ?

- a. Planification b. Correction c. Mise en texte d. Révision

Merci pour votre collaboration.

~~Brouillon N° 01~~

La boxe

D'abord, la boxe, est un moyen de défendre quel que soit pour une fille ou bien un garçon.

Il ~~est~~ un sport très célèbre depuis longtemps.

Donc c'est quoi un bon boxeur ? et pour quelle raison on le pratique ? Est-ce qu'il a de bonne ou de mauvaises conséquences pour les boxeurs ?

Ensuite, celui qui entrene toujours et défend lui-même en cas de danger c'est un bon boxeur. Ce sport est pratiqué pour aller de la force ~~à la~~ avec un corps solide. Il ~~me~~ aide aussi les gens dans leur éducation c'est-à-dire celui qui pratique la boxe ne va pas être mauvais.

Enfin, la boxe est important, comme disant un chanteur kabyle "Zeddi Mouloud" "personne ne peut t'aider dans ta souffrance que un ami, et cet ami c'est toi-même, toi-même".

~~Brouillon N° 01~~

La boxe

D'abord, la boxe, est un moyen de défense quel que soit pour une fille ou bien un garçon. C'est un sport très célèbre depuis longtemps. Donc c'est quoi un bon boxeur ? et pour quelle raison on le pratique ? Est-ce qu'il a de bonne ou de mauvaises conséquences pour les boxeurs ?

Ensuite, celui qui entraîne toujours et défend sur lui-même en cas de danger c'est vraiment un bon boxeur. Ce sport est pratiqué pour avoir de la force avec un corps solide. Il aide aussi les gens dans leur éducation c'est à dire celui qui pratique la boxe ne va pas être mauvais.

Enfin, La boxe est important, comme disait un chanteur Kabyle "Zeddik Mouloud" : « personne ne peut t'aider dans ta souffrance que ton ami, et cet ami c'est toi-même » »

~~Bernardine~~

L'adolescence

L'adolescence est une phase très délicate dans la vie ^{humain} ~~de l'homme~~.
Car durant ~~ce~~ cet âge les enfants vont être les jeunes adultes. ~~Les~~
~~adolescents~~ ces adolescents vont changer beaucoup de chose dans leur
vie comme leur mode de vie, leur manière de penser. ~~etc~~
ainsi, cette étape peut influencer sur la vie de l'adolescent
Il peut être agressif, il préfère la solitude, il aime d'être
libre.

Alors : l'adolescence ^{est} ~~est~~ la période la plus dangereuse dans la
vie des humains qui concerne l'âge de 14 à 20 ans qui se produit
pendant la période de la vie prémaison.

adultes ≠ enfants

L'adolescence

L'adolescence est une phase très délicate dans la vie humaine. Car durant cet âge les enfants vont être des jeunes adultes. Les adolescents vont changer beaucoup de chose dans leur vie comme leur mode de vie, leur manière de penser. donc comment l'adolescence pourra influencer sur la vie des adolescents ?

cette étape délicate peut influencer sur la vie de l'adolescent, il peut être agressif, il préfère d'être seul et d'être libre ça veut dire il veut être responsable sur lui même.

Alors, l'adolescence est la période la plus dangereuse dans la vie des humains qui l'âge ^{conserve} de 11 à 20 ans, qui se produit pendant la période de la vie humaine, s'étend dans la puberté jusqu'à l'âge adulte.

~~Le boxe est un moyen de défense très connu dans le monde~~

La boxe est un moyen de défense très connu dans le monde entier. Il est pratiqué surtout par les jeunes. ~~Est-ce que la boxe~~ Est-ce que la boxe faite pour les garçons seulement? Est-ce que c'est une bonne pratique? Les boxeurs pratiquent cette technique, pour avoir la capacité de se battre ^{contre les ennemis} de défendre sur soi eux même et pour protéger leur proches. Les hommes pratiquent ce sport ~~pour être~~ plus que les femmes car on pratique la boxe pour être fort et léger et pour apprendre comment se défendre dans les moments difficile.
Donc, La boxe est un jeu entre deux personnes ou plus et pour d'autre c'est un moyen ~~pour~~ pour vivre heureux.

La boxe est un moyen de défense très connu dans le monde entier. Il est pratiqué surtout par les jeunes. Est-ce que la boxe faite pour les garçons seulement ? Est-ce que c'est une bonne pratique ?

Les boxeurs pratiquent cette technique, pour avoir la capacité de se battre contre les ennemis, de défendre sur eux même et pour protéger leur proches. Les hommes pratiquent ce sport plus que les femmes car on la boxe pour être fort et léger et pour apprendre comment se défendre dans les moments difficile.

Donc, La boxe est un jeu entre deux personnes en plus et pour d'autre c'est un moyen pour vivre heureuse.

~~Chapitre 1~~

En premier lieu, l'adolescence désigne une période de la vie où l'être humain arrive à la puberté jusqu'à passer dans la vie adulte. Par quoi se caractérise l'adolescence ?

En deuxième lieu, les filles et les garçons lorsque arrivent à cet âge ~~se~~ devient heureux et vient avec enthousiasme et avec des sensations agréables, l'adolescent devient très sensible ~~car~~ car il change de période lui arrive durant cette étape, un développement physique et même psychique car il aura des changements au niveau des hormones.

En troisième lieu, l'adolescence fait, pour la période ~~la~~ la plus dangereuse dans la vie mais l'adolescent fait se sentir satisfait et joyeux.

En premier lieu, l'adolescence désigne une période de la vie où l'être humain arrive à la puberté jusqu'à passer dans la vie adulte. Par quoi se caractérise l'adolescence ?

En deuxième lieu, les filles et les garçons lorsqu'ils arrivent à cet âge deviennent heureux et vivent avec enthousiasme et avec des sensations agréables, l'adolescent devient très sensible car il lui arrive durant cette étape, un développement physique et même psychique car il y aura des changements au niveau de ces hormones.

En troisième lieu, l'adolescence est la période la plus dangereuse ~~sur~~ dans la vie mais l'adolescent peut se sentir satisfait et joyeux.

~~Boxe = sport~~

~~est~~

le célèbre sport

La boxe est un sport dans lequel deux adversaires échangent des coups, leurs poings sont couverts par des gants ~~par les~~ donc quelles sont les avantages et les inconvénients de cette pratique ?
la boxe est un sport qui est pratiqué par les hommes et les femmes.

La boxe donne à celui qui le pratique la force, la solidité, le courage ~~est~~ et le plaisir de se combattre contre l'ennemi, mais la boxe peut influencer sur le boxeur, il peut devenir alors une personnalité dure et, sèche et agressive.

Par conséquent, la ~~boxe est~~ pratique c'est une pratique très nécessaire dans notre vie qui demande du courage.

boxe = sport

~~est~~

Le célèbre sport

La boxe est un sport dans lequel deux adversaires échangent des coups, leurs poings sont protégés par des gants. La boxe est un sport qui est pratiqué par les hommes et les femmes. Donc quelles sont les avantages et les inconvénients de cette pratique ?

La boxe donne à celui qui la pratique la force, la solidité, le courage et le plaisir de se combattre contre l'ennemi. Mais elle peut influencer sur le boxeur, car il a une personnalité vaine et agressive.

Par conséquent, la boxe est une pratique très nécessaire dans notre vie qui demande du courage.

L'adolescence.

L'adolescence est une période de vie très importante qui influe sur les adolescents.

L'adolescence est-elle un âge qui est vraiment heureux ? ou bien un âge qui est triste et difficile ?
Quelles sont les problèmes des adolescents.

L'adolescence est un âge triste et difficile qui pose beaucoup de problèmes aux adolescents qui souffrent dans cette période de plusieurs problèmes comme - la fatigue psychique d'éloignement et aussi les adolescents cherchent être libres et responsables d'eux même.

Il faut suivre ces adolescents et être avec eux dans cette période de vie et atteindre le but.

~~Reponse à la question~~

Le sport adirable =

(2) La boxe est un sport très important - qui est pratiqué par les gens afin d'avoir un bon corps. Cette pratique a besoin d'un bon pratiquant.

(3) Est-ce que la boxe ^{→ est un sport} masculin ou féminin? Est-ce qu'il a des effets sur la santé de l'être humain?

- La boxe est un sport pratiqué par les deux catégories (masculin et féminin) pour avoir un bon corps. Elle a des effets sur la santé de l'être humain pour avoir un bon corps être en bonne santé et avoir un bon esprit.

(4) Les êtres humains pratiquent plusieurs sports - comme la boxe.

Le sport admissible.

Les êtres humains pratiquent plusieurs sports comme la boxe. La boxe est un sport très important qui est pratiqué par les gens afin d'avoir un bon corps. Cette pratique besoin d'un bonne pratiquer.

Est-ce que la boxe est un sport masculin ou féminin?
Est-ce qu'il a des effets sur la santé de l'être humain?

La boxe est un sport pratiqué par les deux catégories (masculin et féminin) pour avoir un bon corps être en bon santé et avoir un bon esprit.

Alors, il faut pratiquer la boxe pour être en bon santé et avoir un bon corps et un bon esprit.

L'avenir

Aujourd'hui, nous vivons dans un monde où chacun de nous doit travailler, se contacter avec les autres pour créer des relations différentes. Mais personne ne peut savoir qu'est-ce que l'on aura pu faire dans son futur.

L'avenir est un secret caché mais les gens doivent aller vers la création de leur avenir par eux même. Ils doivent travailler ~~dur~~ jours et nuits, préparer des projets afin de les exploiter et de les réaliser dans l'avenir.

Pour avoir un bon futur, heureux et magnifique, il faut avoir une forte et solide personnalité, être toujours courageux et être positif dans la vie.

Pouvez vous connaître l'avenir ?

D'abord, la majorité des êtres humains vivent dans la probabilité et le doute. L'avenir cache plus d'événements. Personne ne les voit.

Sauf le dieu mais on souhaite toujours le bien malgré la difficulté de la vie. alors, avez vous déjà imaginé votre avenir ?

Ensuite, l'avenir est un destin qui est inconnu. Car personne ne peut savoir comment il va vivre (heureux ou triste), où il va vivre et combien il va vivre. Mais il doit participer à la création et à la découverte de son futur.

Enfin, pour vivre heureux, nous devons créer un bon avenir.

L'adolescence

~~Mon sujet 67~~

L'adolescence est un terme qui désigne une période qui commence de 12 à ~~20~~ 20 ans. Cette période ~~est~~ et simple car les êtres humains ont ~~se~~ s'habituer de vivre dans cette étape avec tous les changements qui leur passent.

L'adolescence est une période de vie très délicate parce que l'adolescence soit très sensible et aime d'être libre donc les parents doivent aider leurs ~~adolescents~~ adolescents et les accompagner.

A lors, nous devons être très prudent et tolérant avec les adolescents.

L'adolescence

L'adolescence est un terme qui désigne une période qui commence de 12 à 20 ans. Cette période est simple car les êtres humains ont s'habituer de vivre dans cette étape avec tous les changements qui leurs passent.

L'adolescence est une ~~période~~ période de vivre très délicate parce que l'adolescence soit très sensible et aime d'être libre donc les parents doivent aider leurs adolescents et les accompagner. A lors. nous devons être tous prudent et tolérant avec les adolescents.

~~Boxe~~ ~~Boxe~~.

La boxe.

~~D'abord~~ la boxe est ~~un~~ le sport préféré par la plupart des gens dans le monde. cette pratique concerne les boxeurs dans les combats qu'ils prains contre leurs ennemis, leurs adversaires. Quels sont ces avantages et les désavantages.

La boxe contribue à l'éducation des gens, pouvoir défendre sur eux même. et ~~être~~ avoir un corps très fort par contre, la boxe peut avoir de mauvaises conséquences comme l'agressivité. ~~etc~~

La boxe

D'abord, la boxe est le sport préféré par la plupart des gens dans le monde. Cette pratique concerne les boxeurs dans les combats qu'ils prennent contre leurs ennemis, leurs adversaires. Quels sont ces avantages et ses désavantages.

La boxe contribue à l'éducation des gens, pouvoir défendre sur eux même et avoir un ~~corps~~ corps très fort par contre la boxe peut avoir de mauvaises conséquences comme l'agressivité.

BANQUE
BANQUE

L'avenir :

introdu le monde dans nos jours est devenu très développé et
encore . il ya des gens qui travaillent afin d'atteindre leurs
besoins pour avoir un bon avenir .

develop les gens travaillent ~~et~~ beaucoup pour avoir un bon avenir et
pour faciliter la vie pour acheter tout ce qu'ils veulent . parce que
sans de l'argent les gens achètent le nécessaire pour une vie
confort et ~~plus~~ meilleure .

concl il faut travaillé afin de d'obtenir

L'avenir :

Le monde dans nos jours là est devenue très développée et enore. Il ya des gens qui travaillent afin d'atteindre leurs besoins et pour avoir un bon avenir.

Les gens travaillent beaucoup pour avoir un bon avenir et pour faciliter la vie pour acheter tous ce qu'on veut. Parce que grâce à l'argent les gens achètent la nécessaire pour une vie confort et meilleure.

il faut travaillé afin d'obtenir

~~Brouillon~~ ~~M. H. H.~~

L'arsenic est un chemin infini c'est pour cela les gens
doivent travailler pour réussir dans l'arsenic.

Par contre celui qui ne travaille pas, celui qui s'en fous
il ne travaille plus et qui est paresseux sera loin de la réussite
et en les autres ~~est~~

Dans la vie, ^{schète} ~~schète~~ ~~schète~~ d'avoir
un meilleur avenir alors il faut participer aux travaux
et au projets ^{et un belle} réalisés dans la société pour repérer la joie et le succès
^{le secret c'est que tous les être humains doivent être optimiste et}
Un bon futur → Une vie heureuse..
courageux pour se combats dans la vie

L'avenir est un chemin infini c'est pour cela les gens doivent travailler pour réussir dans l'avenir.

Par contre celui qui ne travaille pas, qui n'en fait rien de son travail et sa responsabilité sera loin de la réussite.

Dans la vie, chacun de nous souhaite d'avoir un meilleur ~~as~~ et une bon avenir alors il faut participer aux travaux et aux projets réalisés dans la société pour vivre la joie et le succès.

Donc, le secret c'est que tous les êtres humains doivent être optimiste et courageux pour se combattre dans la vie.

~~Je voudrais Amal~~ ~~mes~~
L'avenir c'est ~~à~~ souhaiter des bonnes choses à réaliser dans le futur. c'est à dire ce sont des choses qui on peut pas les deviner. comment ~~à~~ souhaite de faire et de connaître l'avenir.

hoff marley déclare que « l'avenir est un chemin inconnu ». c'est à dire on peut pas connaître l'avenir n'et s'avoir si il est ~~bon~~ (bonne future) ou mauvais (mauvais future). pour avoir un bon futur il faut changer le passé si il était mauvais.

Nous estimons toujours d'avoir un bon avenir plein de réussite joie et paix ~~et atteindre le tout.~~

Production Finale N° : 14

d'avenir c'est souhaiter des bonnes choses à venir dans le futur. c'est à dire ce sont des choses qu'on peut pas les deviner. Comment souhaite de faire et de connaître l'avenir ?

Bob Marley déclare que : "L'avenir est un chemin inconnu", c'est à dire on peut pas connaître l'avenir. S'avoit si il est bon (bonne future) ou mauvais (mauvaise future). Pour avoir un bon futur il faut changer le passé si il était mauvais.

Nous estimons toujours d'avoir un bon avenir plein de réussite, joie et paix.

~~La boxe~~

D'abord, la boxe est un sport important. Il est pratiqué par les hommes ~~car~~ car ils ont besoin d'un corps très fort et aussi de courage pour résister plus dans les combats. donc pour quelle raison on le pratique ?

Pour être bien dans ce sport il faut que t'entraîne bien et aussi toujours. on pratique la boxe pour se combattre devant les obstacles de la vie et se défendre sur nos amis et surtout pour devenir un corp fort et en même temps léger.

~~Par contre~~ Alors je conseille tous les jours de pratiquer la boxe.

~~Alors~~

D'abord, la boxe est un sport important. Il est pratiqué par les hommes et les femmes car ils ont besoin d'un corps très fort et aussi de courage pour résister plus dans les combats. donc pour quelle raison on le pratique ?

Pour être bien dans ce sport il faut que t'entraîne bien et aussi toujours. on pratique la boxe pour se combatta devant les obstacles de la vie et se défendre sur nous même et surtout pour avoir un corp fort et en même temps léger.

Alors je conseille tous les jeunes de pratiquer la boxe.

Résumé

Notre travail de recherche s'intéresse aux stratégies d'apprentissage de l'écrit employées par les étudiants algériens de première année licence de français.

En effet, la production écrite est considérée comme une opération complexe qui passe par plusieurs étapes qui sont: La pré écriture, l'écriture et la réécriture ou (post écriture) qui mènent à la production d'un texte qui est le produit final.

En outre, une bonne production écrite ne se réalise qu'à partir de la maîtrise et la mise en pratique de plusieurs stratégies de l'écrit.

Ces stratégies sont l'ensemble des techniques et des opérations mises en œuvre par un scripteur dont le but est de respecter les règles de l'écrit.

Les études didactique faites confirme que les stratégies d'apprentissage de l'écrit notamment la planification, la mise en texte, la révision et la correction sont indispensables. Le choix efficace de ces stratégies ainsi leur maîtrise conduit vers la réalisation de productions correctes claires et cohérentes.

Mots clés

Écrit, production écrite, apprentissage, stratégies d'apprentissage, stratégies d'apprentissage de l'écrit.