

MÉMOIRE DE FIN D'ÉTUDE EN MASTER 2

Présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Master Académique

«Didactique du Français Langue Etrangère»

THÈME

*Le rôle de la consigne d'écriture dans l'amélioration
de la production écrite en classe de FLE
Cas des élèves de 4ème année moyenne*

Présenté Par : Ferrah Salah

Soutenu le : 29 Juin 2017

Devant le jury composé de :

Présidente : Boussaha Nedjla

Université Chadli Ben Djedid. El-Tarf

Examinatrice : Allouani Djamila

Université Chadli Ben Djedid. El-Tarf

Rapporteur : Mme Hazorli Imène

Université Chadli Ben Djedid. El-Tarf

Dédicace

Je dédie ce modeste travail

À mes chers parents.

À ma femme qui a toujours été à mes côtés

À ma chère fille: Rafif

À mes Frères et sœurs

À toute mes amies et collègues

À toute ma famille

Et à ceux qui m'aiment

Salah

Remerciement

Avant tout, je remercie Dieu le tout puissant qui m'a donné la force et la patience afin de réaliser ce modeste travail, au terme duquel, il m'est un agréable devoir de formuler mes vifs remerciements à tous ceux qui, de près ou de loin, ont contribué à ma formation tant morale qu'intellectuelle.

*Mes vifs remerciements s'adressent tout d'abord à mon encadreur Mme **Hazorli Imène** qui a bien voulu m'encadrer et dont les conseils et les orientations m'ont permis d'enrichir et de finir cette recherche.*

Je remercie mes enseignants de poste de la graduation, merci également à tous ce qui m'ont aidé de près ou de loin, dans la réalisation de ce travail.

Je remercie tous mes amis pour leur aide, patience et encouragement quand fatigue et désespoir m'ont pris au piège.

Merci à vous tous

Résumé:

La consigne est un ordre donné pour faire effectuer un travail, un énoncé indiquant la tâche à accomplir ou le but à atteindre. Concevoir une consigne de travail est une activité qui mérite une très grande attention, car de la qualité de la consigne dépend en partie la qualité du travail effectué. De plus, une même consigne peut être interprétée différemment par plusieurs individus : la lecture d'une consigne active des mécanismes de compréhension et d'interprétation qui permettent au sujet de construire une représentation de la tâche ou du but à atteindre.

La consigne d'écriture peut d'aider l'élève dans la conduite de son apprentissage et de le guider pour le faire progresser plus rapidement dès le cycle moyen. En effet, face à une tâche scolaire à réaliser, elle peut diriger l'élève lors la rédaction de production écrite. Cette dernière est l'une des pratiques dans L'enseignement/Apprentissage en FLE dans laquelle l'élève s'exprime à ses idées, ses sentiments et pour communiquer à l'autre et la consigne est pour aider l'élève à organiser sa production écrite et de s'exprimer et transmettre son message d'une manière claire et lisible, donc la consigne joue un rôle très important pour la réussite scolaire.

Il est donc primordial pour l'enseignant de réfléchir à l'élaboration et à la passation de ses consignes scolaires afin de favoriser la compréhension des élèves.

Mot clés : la consigne, production écrite, français langue étrangère, la tâche scolaire, apprentissage.

Summary:

The instruction is an order given to carry out a work, a statement indicating the task to be accomplished or the goal to be achieved. Designing a work order is an activity that deserves a great deal of attention, as the quality of the order depends in part on the quality of the work performed. Moreover, the same instruction can be interpreted differently by several individuals: the reading of an active instruction of the mechanisms of understanding and interpretation that allow the subject to construct a representation of the task or the goal to be achieved.

The writing instruction can assist the student in the conduct of his learning and guide him in order to make it progress more quickly in the middle cycle. Indeed, when faced with a school task to be carried out, it can lead the pupil when writing a written production. The latter is one of the practices in Teaching / Learning in FFL in which the student expresses himself to his ideas, his feelings and to communicate to the other and the instruction is to help the pupil organize his production Written and to express oneself and to convey his message in a clear and legible way, therefore the instruction plays a very important role for the success of the school.

It is therefore essential for the teacher to consider the development and placement of his school instructions in order to promote students' understanding.

Key words: instruction, written production, French foreign language, school task, learning

التلخيص :

التعليلة هي إعطاء أمر بإنجاز عمل، بيان يحدد المهمة المطلوبة أو الهدف المطلوب بلوغه. تصميم تعليلة عمل هو النشاط الذي يستحق اهتماما كبيرا بسبب نوعية التعليلة التي تعتمد أساسا على نوعية العمل المنجز. وعلاوة على ذلك، نفس التعليلة يمكن أن تفسر بشكل مختلف من قبل مختلف الأفراد: قراءة التعليلة تنشيط آليات الفهم والتفسير والتي تسمح ببناء تمثيل مهمة أو هدف

التعليلة الكتابية يمكن أن تساعد التلميذ في تسيير تعليمه وتقوده إلى تطوير قدرته السريعة في الكتابة وهذا في التعليم المتوسط. في الحقيقة، لإنجاز مهمة مدرسية، فإنه يمكن أن توجه التلميذ أثناء كتابة التعبير الكتابي وهذه الأخيرة هي واحدة من التطبيقات في نظام التدريس/ التعليم للغة الفرنسية كلغة اجنبية والتي يستطيع من خلالها التلميذ أن يعبر عن أفكاره ومشاعره ويستطيع التواصل مع البعض، والتعليلة تهدف الى مساعدة التلميذ على تنظيم تعبيره الكتابية والتعبير ونقل رسالته بطريقة واضحة ومقروءة، وبالتالي فإن التعليلة تلعب دورا هاما جدا في النجاح الأكاديمي

تكون من اجل تطوير قدرات الكتابة عند التلميذ، ولذلك فمن المهم للمعلم التفكير في تطوير وإعداد التعليلة الكتابية الرامية إلى تعزيز فهم الطلاب

الكلمات المفتاحية: التعليلة الكتابية، التعبير الكتابي، اللغة الاجنبية الفرنسية، المهمة المدرسية، التعليم

TABLE DE MATIERES

Introduction Générale	01
------------------------------------	-----------

CHAPITRE I : Consigne d'écriture

1.1.Qu'est ce que la consigne ?.....	04
1.2. La typologie des consignes :	06
1.2.1. les formes de la consigne	06
1.2.1.1.La consigne orale ou écrite	06
1.2.1.2.La consigne ouverte ou fermée	06
1.2.1.3.La consigne simple ou complexe	07
1.2.2. Les fonctions de la consigne scolaire	07
1.2.2.1.Les consignes buts	07
1.2.2.2.Les consignes de guidage	07
1.2.2.3.Les consignes critères	08
1.2.2.4.Les consignes procédures	08
1.3.La compréhension de la consigne	08
1.4.Spécificités de la consigne et définition de la tache	09
1.4.1.Comment se caractérise la tache scolaire ?	09
1.4.1.1.La consigne, le modèle	09
1.4.1.2. L'évaluation	10
1.4.1.3. Le moment de guidage	10
Conclusion	11

CHAPITRE II : L'enseignement/apprentissage de l'écrit en FLE

Introduction	13
2.1. Définition de l'écrit	13
2.2.Qu'est ce que la production écrite ?	14
2.3.Production de texte	16

2.4. Les critères qui définissent un bon texte.....	17
2.5.La production écrite en français langue étrangère	17
2.6.Les modèles de production écrite	18
2.6.1. Un modèle linéaire	18
2.6.2. Les modèles non linéaires	18
2.6.2.1. Le modèle de Hayes et Flower	18
2.6.2.2. Les modèles de Bereiter et Scardamalia	19
2.6.2.3. Le modèle de Deschènes	19
2.6.3. Un modèle de production en LE : Le modèle de Moirand	19
2.7. Les Difficultés d'apprentissage de la production écrite en FLE	20
2.7.1. Difficultés liées aux connaissances déclaratives	21
2.7.1.1.Difficultés linguistiques	21
2.7.1.2.Difficultés socio-culturelles	22
2.7.1.3.Connaissances référentielles	23
2.7.2.Difficultés liées aux connaissances procédurales	23
2.7.2.1. La planification	24
2.7.2.2.La mise en texte	24
2.7.2.3. La révision	24
conclusion	24

CHAPITRE III : Présentation des dispositifs expérimentaux

3.1.Description de l'établissement.....	26
3.2-Motivation du choix :.....	28
3.3.Description de l'enquête.....	28
3.3.1. Objet de l'enquête.....	28
3.3.2. L'échantillon.....	29
3.4.Caractéristiques du public visé.....	29
3.5.Présentation du corpus	30

3.5.1.Description du questionnaire	30
3.5.1.1.Le Questionnaire de pré-enquête	30
3.5.1.2.Objectif du questionnaire	30
3.5.1.3.Présentation du corpus	31
Conclusion	32

CHAPITRE IV : Analyse et interprétation des résultats

4.1.Interprétation des résultats	34
4.1.1. L'analyse des questions	34
Conclusion	44
Conclusion Générale	46

Bibliographie

Annexe

Introduction générale

Introduction générale

Dans l'enseignement /apprentissage des langues (maternelles, secondaires et étrangères), la production écrite constitue un facteur déterminant et un versant incontournable. Facteur déterminant pour la réussite des apprenants dans leur cursus scolaire. Versant incontournable du processus d'apprentissage de la compétence communicative.

Consécutivement, l'entrée dans le monde de l'écrit en français langue étrangère (FLE) est envisagée dès la première année de son enseignement.

La production écrite est l'une des pratiques de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères où les élèves peuvent évaluer par eux même leur niveau de langue à partir de la production.

L'écriture est un objet de représentation pour étudier la relation de l'apprenant à l'évaluation. Le rapport à l'écriture est complexe, les apprenants peuvent acquérir des connaissances d'ordre linguistique, sans pour autant parvenir à produire un texte satisfaisant, les acquisitions linguistiques ne sont seuls garantes d'une production écrite réussie, bien sur qu'il existe d'autres compétences d'ordre psycho-cognitif ou socioculturel et aussi son objectif qui est l'amélioration d'une production écrite. Nous pouvons dire que cette tâche n'est pas assez simple et facile à atteindre où la majorité des élèves rencontrent de grands problèmes lors de la production des textes.

Dans le cadre de notre recherche, nous allons travailler sur « le rôle de la consigne d'écriture dans l'amélioration de la production écrite en classe de FLE » cas des élèves de 4^{ème} année moyenne et mettre la lumière sur cette simulation qui ne cesse de préoccuper tous ceux qui s'intéressent à ce secteur de l'enseignement. Donc pour ce faire, il nous semble pertinent de coréaliser un travail qui vise à répondre à cette interrogation qui constitue la question de notre problématique. On se demande donc :

- Quelle est le rôle de la consigne d'écriture dans l'amélioration de la production écrite en classe de FLE ?.

Dans l'espoir d'avoir des réponses à ces questions, il nous a paru indispensable de formuler l'hypothèse suivante:

- La consigne d'écriture est une carte route que l'apprenant doit suivre pour produire un texte et son rôle c'est orienter, diriger et guider les apprenants pour rédiger une bonne production écrite.

L'objectif de notre recherche sera de montrer l'importance de la consigne dans le développement de la compétence de l'écrit chez les apprenants des classes du FLE, et l'influence de cette dernière dans l'apprentissage des langues étrangères. Comment lutter les difficultés rencontrées par les apprenants en langues étrangères lors la réalisation de la tâche scolaire.

Le rôle de la consigne d'écriture qui empêche à rédiger une bonne production écrite et le fait de cette dernière dans la réussite scolaire.

Notre travail sera divisé en quatre chapitres :

-Les deux premiers chapitres sont consacrés au cadre théorique dans lequel nous commencerons par les définitions de consignes et nous parlerons par la suite sur les types de consigne, à la fin nous avons traité les spécificités de la consigne et définition de la production écrite, nous parlerons aussi sur les modèles de production écrite des difficultés, à la suite nous avons signalé les difficultés rencontrées par les étudiants en classe de langue étrangère.

-Le troisième et le quatrième chapitre sont consacrés au cadre pratique, ils contiennent les points suivants :

Le premier point sera consacré à la description du questionnaire et aux caractéristiques du public visé.

Le deuxième point sera consacré à l'interprétation des résultats obtenus, c'est-à-dire l'analyse de ce questionnaire. Ce dernier nous allons le distribuer à des élèves de 4ème moyenne (CEM CHUICHI El-issani à Ain Lakhia wilaya d'El-Tarf). Nous concluons par une lecture critique des résultats auxquels nous proviendrons et qui vont nous permettre de confirmer notre hypothèse.

Chapitre I : Consigne d'écriture

Chapitre I : Consigne d'écriture

Introduction :

La consigne d'écriture est un moyen très important qui aide les apprenants à mieux rédiger et de réaliser une bonne production.

Dans notre étude on portera le regard sur la consigne et son rôle dans l'amélioration de la production écrite en class de FLE (cas des apprenants 4eme année moyenne).

Ce constat nous a incité à réserver ce chapitre pour la consigne d'écriture, qu'est ce qu'une consigne ? Aussi nous allons mettre en évidence les types de consigne et spécificité de la consigne et définition de la tache.

1.1.Qu'est ce que la consigne ?

La notion de consigne n'est pas spécifique au milieu scolaire. Les dictionnaires, tels Le Petit Larousse, le Littré et le Petit Robert , s'accordent sur une définition générale qui implique la présence de deux acteurs, un émetteur et un destinataire, et la notion d'instruction ou d'ordre donné par le premier au second afin que celui-ci l'exécute.

La consigne est définie comme le premier volet destiné à définir la tache. Elle est porteuse d'information permanente à l'élève de se représenter les finalités de la tache, donne lieu à une action c'est-à-dire que lorsque j'ai lu une consigne, logiquement je dois faire quelque chose.

C'est le verbe de la consigne qui m'indique ce que j'ai à faire et la démarche que je suit, aussi représenter les résultats d'anticiper et de planifier la suite des actions à accomplir de prendre en considération les conditions de réalisation.

Comprendre la consigne ce qui permet de renforcer les informations à son sujet. En principe, la consigne est également porteuse d'informations pour l'évaluation du produit.

Celui qui formule la consigne fournit les indications qu'il juge utiles pour qu'une personne ou un groupe de personnes puissent dans un contexte particulier, qui répond et réalise une tache qui est la production écrite.il produit une consigne qui a pour conséquences attendues et modifier le réel.

Les consignes s'opposent aux textes qui rendent compte d'un état du monde, selon Searle(1982) : « *deux directions d'ajustement s'opposent : une direction du monde au mot et une direction du mot au monde.* »

Il apparaît assez clairement parmi les caractéristiques des consignes est de comporter la direction d'ajustement typique des directifs. Le prototype de la consigne est d'ailleurs bien souvent sous forme d'un énoncé composé d'une succession de verbes à l'infinitif ou à l'impératif, associé à des conditions.

Si un objet de communication est reconnu par une personne comme pouvant l'aider à réaliser une tâche, ici nous pouvons dire qu'il s'agit d'une consigne. C'est en mettre la lumière « *les consignes sont des objets de communication perçus par un individu, dans un control particulier, comme conçus par un prescripteur dans l'intention de faire réussir une tâche de façon optimale.* » les textes de consigne Hélène Veybac p 79.

Le terme de consigne renvoie à de plusieurs objets, très variés, il s'agit ici de donner des définitions différentes :

Le petit Larousse définit la consigne comme « *une instruction formelle donnée à quelqu'un qui est chargé de l'exécuter* ».

Le dictionnaire de pédagogie, Larousse 1996 apporte des précisions « *il s'agit pour l'enseignant de donner aux élèves les indications qui leur permettront d'effectuer, dans les meilleures conditions, le travail qui leur est demandé ; objectif de la tâche, moyens à utiliser, temps.....* ».

Sur un temps plus pragmatique, Chantal Mettoudi et Alain Yaiche dans travailler avec méthode, la définissent comme « *une courte phrase, synthétique, du cahier d'exercice du fichier. Dans le second cas, le rédacteur s'adresse à un élève virtuel dont il s'est fait une représentation : elle correspond à l'image d'une élève moyen, sans trait de personnalité saillant, régulier dans son travail et capable de toute évidence de comprendre n'importe quelle consigne* ».

1.2. La typologie des consignes :

1.2.1. les formes de la consigne

La consigne peut prendre plusieurs formes. Cette richesse permet aux enseignants de faire un choix adapté aux situations d'apprentissage et aux besoins des élèves.

1.2.1.1.La consigne orale ou écrite :

La consigne orale donne des indications à l'oral sur le travail que les élèves doivent effectuer, Cette forme de consigne fait appel à l'attention des élèves, il est donc nécessaire qu'elle soit claire et courte afin que les élèves puissent mémoriser le travail à effectuer.

La consigne écrite est construite comme une phrase plus ou moins longue . D'autres part, certaines consignes sont structurées dans l'espace. L'utilisation de la ponctuation et de marqueurs tels que "d'abord, ensuite, enfin etc." permettent de structurer les consignes.

La consigne reste à la disposition de l'élève qui peut la relire lorsqu'il le souhaite : pendant la réalisation de la tâche ou lorsque celle-ci est terminée.

1.2.1.2.La consigne ouverte ou fermée:

La consigne ouverte présente "un guidage relativement faible" et demande une réponse construite, produite, rédigée. Elle laisse place à une plus ou moins grande liberté quant à la présentation et au contenu de la réponse.

La consigne fermée présente un guidage fort et demande une réponse choisie, sélectionnée et donc pas ou peu de production personnelle, elle laisse très peu de place à l'expression personnelle.

Elle offre souvent à l'élève un choix limité de possibilités de réponse. C'est notamment le cas des questions à choix multiples : QCM et les alternatives.

Gérard De Vecchi (2000, p.188-195) affirme que dans certaines situations d'apprentissage, une consigne ne doit pas être trop précise ; il est indispensable de la formuler d'une manière très ouverte. C'est le cas lorsqu'il s'agit, par exemple, de ne pas recueillir la bonne réponse, mais de faire émerger la diversité des conceptions des élèves sur un sujet donné.

1.2.1.3.La consigne simple ou complexe :

La consigne simple ne comporte qu'une seule exigence contrairement à la consigne complexe qui en comporte plusieurs.

La consigne est complexe lorsqu'elle contient dans une seule phrase plusieurs consignes qui peuvent se chevaucher et porter à confusion. Chantal Mettoudi et Alain Yaïche (1996, p.32) préconisent d'éviter les consignes complexes.

La compréhension des consignes complexes peut empiéter sur le temps de réalisation de la tâche scolaire.

Chantal Mettoudi et Alain Yaïche insistent sur le fait qu'il faut distinguer la consigne de la tâche : l'élève peut très bien réaliser une tâche complexe à partir d'une consigne simple.

La consigne complexe contient dans une seule phrase, plusieurs consignes pouvant se chevaucher et rendre la tâche de l'élève plus difficile. Cependant, ils affirment qu'il faut familiariser les élèves avec tous les types de consignes pour réduire les écarts dans leur capacité à traiter différents exercices.

1.2.2. Les fonctions de la consigne scolaire:

La fonction d'une consigne peut varier d'un énoncé à l'autre. Dans son ouvrage *Comprendre des énoncés et des consignes*, J.M. Zakhartchouk propose une classification des consignes en quatre catégories.

1.2.2.1.Les consignes buts:

Les consignes buts sont utilisées pour déterminer les objectifs d'une activité ; elles sont souvent utilisées en début de séance pour déterminer son objectif général.

1.2.2.2.Les consignes de guidage:

Les consignes de guidage vont orienter l'élève dans la réalisation de la tâche scolaire.

C'est une aide supplémentaire pour l'élève. Il existe des consignes à guidage faible comme les consignes ouvertes et des consignes à guidage fort comme les consignes fermées.

1.2.2.3. Les consignes critères

Les consignes critères dirigent l'activité de l'élève qui sait ce que l'on attend de lui. Elles correspondent à des critères d'évaluations. Ces consignes permettent de vérifier si la tâche réalisée est en adéquation avec les attentes de l'enseignant.

1.2.2.4. Les consignes procédures:

Les consignes procédures indiquent les procédures nécessaires ou les possibilités qui s'offrent à l'élève pour aboutir au résultat final.

1.3. La compréhension de la consigne

Pour s'assurer de la clarté d'une consigne, il faut essayer de vérifier si elle répond aux questions **qui ? quoi ? quand ? où ? pour quand ? comment ? pourquoi ?**

Pour vérifier qu'une consigne a bien été comprise, il faut la faire reformuler, éventuellement plusieurs fois : le contrôle du feedback est indispensable dans toute bonne communication.

S'il s'agit d'une consigne de travail rédigée (tâche précise à effectuer), nous ne connaissons aucune autre validation possible que celle de l'expérimentation (*analyse de l'interprétation des consignes à l'issue de l'activité*). Françoise Raynal & Alain Rieunier

Concevoir une consigne de travail est une activité qui mérite une très grande attention, car de la qualité de la consigne dépend en partie la qualité du travail effectué. De plus, une même consigne peut être interprétée différemment par plusieurs individus : la lecture d'une consigne active des mécanismes de compréhension et d'interprétation qui permettent au sujet de construire une représentation de la tâche ou du but à atteindre.

Si cette représentation n'est pas adéquate, la tâche ne sera pas exécutée correctement. La problématique de la compréhension des énoncés est une question centrale de la psychologie cognitive. Une consigne devra toujours obéir à ces règles :

-Elle doit être claire et non ambiguë pour être correctement comprise par ceux et celles qui en sont les destinataires.

-Elle doit être acceptable et doit donc respecter le cadre de référence, les règles, lois, éthique de la profession.

-Il est nécessaire que la ou les personnes qui la reçoivent soient en mesure de l'exécuter. Il faut donc connaître les destinataires de celles-ci, le public auquel elle est susceptible d'être donnée. Lorsque l'on rédige une consigne, on se doit de plus d'adapter sa formulation au public cible.

-Il est indispensable que la personne qui doit exécuter la consigne puisse être en mesure d'évaluer si elle a réussi ou non correctement le travail « consigné ».

1.4.Spécificités de la consigne et définition de la tâche :

À l'école maternelle où l'enfant acquiert le métier d'élève, il s'agit principalement d'apprendre les règles scolaire avec les différents méthodes préférables a l'étude tels que l'écoute la prise de parole , l'attention conjointe , la compréhension de la consigne, donner du sens à la ou la compréhension de la tâche scolaire est fondamentale. Il faut que l'énoncé de la consigne doive être examiné dans toutes ces importances.

1.4.1.Comment se caractérise la tâche scolaire ?

La tâche fondée sur une logique est sa structure spécifique bien réglée : énoncé de la consigne, évaluation du résultat.

La consigne joue un rôle très important dans ce processus, son rôle n'est pas accessible d'emblée par les jeunes élèves.

La consigne, le guidage et l'évaluation sont les trois volets qui composent la tâche, ont un rôle qui va au de-là de leur fonction première : ils permettent d'inscrire la tâche dans un ensemble qui lui donne un sens.

1.4.1.1.La consigne, le modèle :

Est le premier volet destine a définir la tâche. Elle est porteuse d'information permettant au sujet de se représenter les finalités de la tâche, le résultat.il s'agit d'éprouver le texte que la proposition d'écriture peut générer, un mot mal choisi peut avoir une conséquence que tous les textes se ressemblent, une formulation doit être claire nette, efficace de telle façon permet a l'apprenant d'évaluer l'efficacité de la consigne, de sa formulation pour pouvoir ensuite la

produire et rédiger le texte (production écrite). D'anticiper et de planifier la suite des actions à accomplir, de prendre en compte les conditions de réalisation. Cependant, le passage de l'instruction à la compréhension de la tâche n'est pas aussi simple. Comprendre la consigne ce n'est pas autant comprendre les finalités de la tâche.

La consigne se repose sur la compréhension en relation avec l'énoncé, mettre l'accent sur l'élève qui ne comprend pas la consigne à cause des lacunes peut être la complexité des énoncés, la qualité de la syntaxe. C'est une question de savoir à quelles conditions la consigne permet à l'élève de faire la distinction entre des aspects techniques bien que ceux-ci relèvent d'un apprentissage.

1.4.1.2. l'évaluation :

Le moment de l'évaluation de la tâche est propice à un retour sur la consigne ce qui permet et devrait renforcer le rôle de la consigne puisque ces deux volets de l'activité se répondent la consigne est également porteuse d'informations pour l'évaluation de l'écrit. Il est donc nécessaire que ces deux volets soient en étroite influence réciproque.

Ce moment doit être compris comme un acte dépassant le simple constat de réussite ou d'échec. En effet, le simple constat d'achèvement de la tâche (tu as fini, c'est bien tu as réussi »), (c'est super, c'est tout juste) n'est qu'une simple validation, lorsque les élèves sont réussis, on remarque la rapidité de la validation. L'évaluation quand elle suppose la prise en compte de critères qui permettent non seulement de donner de sens à l'activité de l'élève comme à l'objet d'apprentissage.

1.4.1.3. le moment de guidage:

Création d'un espace social discursif :Le guidage de l'action, compris comme un espace discursif où se négocie le sens, offre un moment propice à l'explicitation des consignes. L'enseignant accorde plus particulièrement de l'attention aux élèves qui produisent des erreurs ou sont en difficulté, l'objectif étant celle de l'aider à consigner leurs erreurs, à réguler leurs actions. Ces moments sont particulièrement propices aux interactions verbales adulte-élève susceptibles non seulement d'aider à l'autorégulation mais également à donner du sens à l'activité. Se crée alors un contexte dont la nature n'est pas sans incidence dans la construction du rapport au savoir. C'est étayage, temporellement situé entre la

consigne et le moment de l'évaluation, n'est pas indépendant de ces deux phases sur lesquelles il s'appuie et agit en retour.

En effet, le moment est propice pour rappeler la consigne, convenable, vérifier la compréhension, aider l'élève à comprendre le sens. Dans cette situation le choix des termes utilisée par l'enseignant pour aider l'élève se Réville essentiel. En effet, lorsque l'élève rencontre des difficultés, l'enseignant a tendance à simplifier son discours pensant, parfois à juste titre mais pas toujours. Que la consigne n'est pas comprise parce que trop longue ou complexe. D'autres démissions peuvent limiter cette compréhension. Cependant, le choix des termes se révèlent néanmoins essentiel pour aider l'élève à élaborer des représentations sur son activité comme sur l'objet d'apprentissage.

De la sorte, ces trois épisodes qui structurent la tâche et lui donnent sens ont chacun une importance fondamentale dans l'élaboration du processus de compréhension de la tâche.

Conclusion :

La consigne d'écriture autant qu'une instruction formelle et un ordre donnée à quelqu'un a pour seul objectif faire effectuer une tâche précise.

Dans ce chapitre, nous avons donc essayé de la présenter et nous avons essayé de mettre en évidence la définition de la consigne d'écriture, les différents types de la consigne, spécificité de la consigne et définition de la tâche qui fera l'objet de notre étude.

Chapitre II :
L'enseignement/apprentissage
de l'écrit en FLE

Chapitre 2 : L'enseignement/apprentissage de l'écrit en FLE

Introduction:

Un des enjeux fondamentaux de l'école est la maîtrise du langage écrit. L'écriture sert à communiquer, à exprimer la pensée et à conserver des savoirs. Les élèves apprennent à rédiger de manière autonome en procédant à rechercher et organiser des idées, choisir un vocabulaire, construire et enchaîner des phrases, prêter attention à l'orthographe. C'est-à-dire développer des compétences rédactionnelles pour l'aider dans sa démarche d'appropriation des savoirs faire et des savoirs concernés. Il faut donc le mettre en situation de vouloir et de pouvoir écrire. La progression en didactique de l'écrit est reliée à l'intérêt porté au texte en court d'élaboration et non au produit fini.

2.1. Définition de l'écrit

Pour définir l'écrit, il faut souligner que ce mot est dérivé du verbe 'écrire' (du latin *scribere*), il désigne : « le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production de texte de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières », à partir de ce passage nous comprenons que l'écriture englobe toutes les activités enseignées à l'école à partir de la lecture qui chapote généralement les activités, de la graphie, de l'orthographe etc.

Jean Pierre Robert précise que « *en didactique des langues, l'écrit fait partie de ces notions Jumelées dont l'étude est incontournable : écrit/oral, lecture/écriture, compréhension/production, phonème/graphème, phonie/graphie, etc.* » 2. L'écriture est subordonnée à la lecture, celle-ci contribue au développement de l'imagination de scripteur. Selon le dictionnaire de didactique l'écrit « *désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'orale, une manifestation particulière du langage caractérisé par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lu.* » Donc l'écrit est une manière susceptible à concrétiser le langage sur un support dans le but de la lecture. Jean Pierre Robert dit aussi qu' « *... un écrit constitue une unité de discours établissant de façon spécifique une relation entre un scripteur et un lecteur, dans l'instantané ou le différé, dans l'ici et maintenant ou dans l'ailleurs,...* » Où le scripteur partage avec le lecteur ses mots, ses sens, ses soucis et ses idées.

Par ailleurs, Encarta Junior dans la version 2008 nous offre une autre définition de l'écrit « *L'écriture est un système de signes visuels qui sert à transcrire les sons du langage parlé.*

L'écriture est un formidable moyen de communication entre les hommes, puisqu'elle permet d'échanger des mots et du sens, même en l'absence de parole. Elle permet aussi de garder la mémoire de ce qui a été dit ou fait, d'une certaine façon elle ouvre la voie à l'histoire et aide à protéger et transmettre le savoir. Enfin l'écriture est également un instrument de pouvoir »

2.2. Qu'est ce que la production écrite ?

La production écrite n'est pas une activité aussi simple et son enseignement/apprentissage en contexte scolaire demeure relativement complexe : elle implique non seulement des savoirs mais aussi des savoirfaire.

La production écrite n'est pas une simple copie et/ou un enregistrement d'un flot de mots et d'idées. Aussi, elle ne consiste pas non plus à accoler des phrases ou des propositions grammaticalement valables.

L'écriture est un acte complexe et composite. Cette activité qui paraît aisée à certains faits est loin d'être facile et accessible. Elle fait appel à de nombreuses compétences qui sont d'une importance capitale. Nous pouvons citer dans ce sens les compétences linguistique, discursive, référentielle, socioculturelle et cognitive.

Depuis son apparition, la notion de « compétence de communication » occupe une place importante dans la didactique des langues. Dans cette compétence J.P.Cuq distingue quatre habiletés à savoir : l'habileté de compréhension de l'oral, l'habileté de production de l'oral, l'habileté de compréhension de l'écrit, et l'habileté de production de l'écrit.

Se basant sur son observation et son expérience, J.P.Cuq a remarqué que dans la vie quotidienne, nos productions verbales orales ou écrites sont en permanence contrôlées sur tous les plans (*linguistique, discursif, pragmatique, etc.*) par le destinataire. En conséquence, toute communication soit orale ou écrite suppose une évaluation. Ceci a poussé J.P.Cuq à postuler l'existence d'une cinquième composante dans la compétence communicative, c'est la compétence évaluative.

En didactique des langues étrangères, et avec l'avènement de l'approche communicative, la production écrite est considérée comme une activité qui vise la construction de sens. Son enseignement vise à développer chez les apprenants la capacité à produire des textes variés

aussi bien dans leur forme que dans leur visée communicative. Dès lors, les apprenants écrivent pour être lus. A ce sujet Thào pense que les apprenants ne rédigent pas des textes pour être corrigés par l'enseignant mais que la production écrite est une activité qui a un objectif et un sens : les apprenants écrivent pour transmettre leurs idées et communiquer avec un/des lecteur(s).

L'apprenant est donc invité à exprimer ses sentiments, transmettre ses idées pour communiquer avec autrui et mettre à jour une compétence de communication écrite qui se définit comme étant « *une capacité à produire des discours écrits bien formés y compris dans leur organisation matérielle, appropriés à des situations particulières diversifiées* ».

D'après Albert, cette compétence fait entrer en action cinq types de compétences à des degrés divers de la production :

-La composante linguistique : qui consiste à maîtriser les divers systèmes de règles aussi bien syntaxiques, lexicales, sémantiques, phonétiques que textuelles qui aident à la réalisation des différents messages.

-La composante référentielle : qui englobe d'une manière générale la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde.

-La composante socio-culturelle : qui consiste à connaître l'histoire culturelle et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions.

-La composante discursive (ou pragmatique) : c'est-à-dire la connaissance des différents types de discours et savoir les adapter dans toutes les situations de communication qui se posent.

-La composante cognitive : elle permet la mise en oeuvre des processus de constitution du savoir et des processus d'acquisition/apprentissage de la langue.

Ainsi, nous pouvons dire que la production d'un texte est une tâche très difficile, car elle fait appel à une imbrication de compétences dont l'apprenant est contraint à faire usage lors

de la production. D'autre part, il doit façonner son message afin que le destinataire soit en mesure de comprendre sa pensée.

Toutes ces composantes corroborent à la tâche du scripteur qui doit respecter les règles et écrire d'une manière convenable, clair, compréhensible et ordonnée, viennent s'ajouter aussi le savoir et l'habileté qui sont indissociables à cette édification.

L'apprenant doit être muni d'un ensemble de savoirs (grammaire, lexique, orthographe, syntaxe, etc.) et par la suite effectuer un ensemble d'opérations intellectuelles que beaucoup de chercheurs ont essayé de mettre à jour par le biais des modèles de processus rédactionnels. L'objectif de ces chercheurs était de décrire et de comprendre le processus le fonctionnement cognitif du scripteur lors de l'exécution d'une tâche rédactionnelle.

2.3.Production de texte:

Ecrire un texte ne consiste pas à produire une série de phrase grammaticalement correcte, mais à réaliser une série de procédure de résolution de problèmes qu'il est quelque fois délicat de distinguer et de structurer. Dans ce cas l'apprenant est censé de suivre un processus lors de sa production écrite :

- La planification : au cours de cette étape, le scripteur récupère dans sa mémoire à long terme les connaissances requises pour les réorganiser et élaborer un plan.

- La mise en texte : au cours de laquelle il choisit des mots lexicaux, sélectionne les organisations syntaxiques et rhétoriques dans le but de mettre en mot, en proposition, en phase, en paragraphe, en texte des idées récupérées et organisées à transcrire.

- La révision ou l'édition : qui consiste en une lecture profonde de texte écrit afin de lui apporter des améliorations (soit sur l'organisation ou la forme de texte) et de finaliser la production.

Donc, produire un texte ne signifie pas d'ajouter les mots les uns aux autres pour construire une phrase, ni une addition de phrases mais le texte est un système cohérent et très complexe.

Le texte se caractérise à la fois par sa fonction et sa forme ;

-La fonction : le texte est la manifestation concrète et spécifique d'un discours, qui est lui-même la mise en évidence d'une compétence abstraite (la langue).

Il ya 5 fonctions discursives :

- Fonction narrative : rapporter des événements, raconter une histoire.
- Fonction explicative : donner des informations
- Fonction descriptive : indiquer les caractéristiques d'un objet, faire une description (un portrait)
- Fonction argumentative : développer une opinion, un point de vue, un jugement.
- Fonction injonctive : donner des conseils, des ordres, des suggestions, indiquer une procédure à suivre.

2.4. Les critères qui définissent un bon texte:

Un texte de qualité est celui qui obéit aux points suivants :

- Le texte ne doit pas comporter des répétitions inutiles, il doit être organisé selon une structure claire, cohérente et efficace, employer les marques textuels de transition.
- Cette structure sert à montrer la fonction de texte (narrative, descriptive, argumentative...)
- Le registre de langue (soutenu, familier, courant) approprié à ces fonctions.
- La syntaxe (construction des phrases) : signifie une grande variété de forme : coordination, subordination, gérondive, infinitive...et un emploi de ponctuation, des parenthèses, des titres.
- Le vocabulaire (répertoire des mots utilisés) est à la fois précis et varié.
- L'utilisation des procédés stylistiques (comparaison)
- La morphologie (accord de genre et de nombre, désinences des verbes, constructions prépositionnelles).
- L'orthographe est également toujours correcte.

2.5. La production écrite en français langue étrangère:

L'apprentissage d'une langue étrangère suscite deux compétences différentes qui sont l'oral et l'écrit. L'écriture en langue étrangère se caractérise par sa complexité car dans une situation d'écriture plusieurs facteurs interviennent comme l'orthographe, la grammaire, le vocabulaire.

A la fin de la classe de 4e année, l'apprenant doit être capable d'utiliser avec précision un vocabulaire abstrait et concret, procuré grâce aux textes et produits. Cette étude rigoureuse du vocabulaire permet aux apprenants de lire et d'écrire. Aussi la grammaire a un rôle primordial dans la maîtrise de la langue française. L'apprenant de la 4ème année doit être capable de construire des phrases correctes et qui s'enchainent de façon cohérente dans un

texte. Elle est étudiée à travers les textes lus et en fonction des textes que l'apprenant va écrire.

L'orthographe est le troisième élément de la maîtrise de la langue française.

Un apprenant de quatrième année moyenne doit développer une vigilance orthographique permanente. Comme le souligne Yves Reuter : « l'écriture n'est pas enseignée entant que telle, elle se présente de fait comme une synthèse 'magique' des autres enseignements, essentiellement les sous systèmes de la langue : orthographe, syntaxe, vocabulaire, conjugaison c'est aux élèves à apprendre, par euxmêmes, comment les intégrer » L'écriture dans ce cas fait intervenir comme outils l'orthographe.

2.6. Les modèles de production écrite :

Cornaire et Raymond² nous proposent quatre modèles de production écrite, trois modèles ont été élaborés pour le français langue maternelle et un modèle pour le français langue seconde. Ces modèles sont regroupés en deux types : un modèle linéaire et des modèles de type non linéaire:

2.6.1. Un modèle linéaire :

Ce modèle décompose le processus d'expression écrite en trois étapes : la pré écriture représente la phase d'élaboration d'un plan et de recherche d'idées. L'écriture est la rédaction du texte et la réécriture représente la phase d'apporter des corrections ainsi obtenu quant à la forme et au fond.

Ces étapes sont séparées l'une par rapport à l'autre, mais la production écrite réalisée qui est le texte, représente le résultat du travail.

2.6.2. Les modèles non linéaires :

D'après Cornaire et Raymond, il existe trois modèles non linéaires :

2.6.2.1. Le modèle de Hayes et Flower :

Selon Cornaire et Raymond le modèle de Hayes et Flower a été réalisé en s'appuyant sur la technique de la réflexion à haute voix. Ce modèle se présente en trois composantes :

- 1- le contexte de la tâche.
- 2- la mémoire à long terme du scripteur.
- 3- les processus d'écriture.

Ce modèle montre bien la progression du scripteur en situation d'écriture par rapport à son produit, où il va établir un retour sur ce qu'il écrit par rapport au fond ou la forme du texte.

2.6.2.2. Les modèles de Bereiter et Scardamalia :

Il comporte deux descriptions qui visent l'analyse des comportements d'enfants et d'adultes au moment de la rédaction. Ces deux descriptions sont réalisées à partir d'un vaste public de langue maternelle, comme l'affirme Cornaire et Raymond. La première description vise des scripteurs débutants ou enfants, appelée « connaissances-expression ». Ce type de scripteurs rédige son texte sans trop chercher des renseignements de base sur le sujet traité, du moment qu'il se contente seulement de ses propres connaissances et de sa propre expérience.

Par contre, la deuxième vise un public de scripteurs expérimentés, appelée « connaissances-transformation ». Ces scripteurs savent adapter leur fonctionnement cognitif par rapport à la production à réaliser, ils vont y repérer ses difficultés pour enfin les résoudre, ce qui prouve que ces scripteurs ont des objectifs clairs et bien définis.

2.6.2.3. Le modèle de Deschènes :

Ce modèle met l'accent sur le lien qui existe entre la compréhension écrite et la production écrite. Il englobe deux variables : la situation d'interlocution et le scripteur.

La première englobe les éléments qui peuvent influencer la tâche d'écriture. Ces éléments sont des informations nécessaires que le scripteur utilise pour traiter sa tâche de production.

La deuxième variable, celle du scripteur, englobe deux grands ensembles : Les structures de connaissances et les processus psychologiques.

Ces processus représentent dans l'ensemble des cas les étapes qui montrent comment se déroule la tâche ou l'activité d'écriture.

Nous pouvons conclure que les modèles de production montrent que la production écrite se réalise à travers plusieurs étapes complexes. Ces étapes représentent le résultat d'une interaction entre le scripteur, le texte et le contexte.

2.6.3. Un modèle de production en LE : Le modèle de Moirand :

Sophie Moirand pour qui « enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit » (1979)¹ va proposer une nouvelle démarche pour l'enseignement de l'expression écrite en langue seconde.

Pour pouvoir aider l'apprenant lors de l'activité de l'expression écrite:

D'abord il doit acquérir des stratégies de lecture (articles, livres, etc.), puis développer sa compétence en compréhension. Pour enfin, acquérir une compétence de production.

Elle propose un modèle de production, où nous distinguons quatre composantes fondamentales :

- Le scripteur : son statut social, son rôle, son histoire.
- Les relations scripteur / lecteur(s).
- Les relations scripteur / lecteur(s) / document.
- Les relations scripteur / document / contexte extralinguistique.

Le modèle de S. Moirand met l'accent sur :

- les interactions sociales entre le scripteur et son lecteur, c'est-à-dire le contexte social dans lequel se situe le texte.
- la forme linguistique du document.

2.7. Les Difficultés d'apprentissage de la production écrite en FLE

Malgré la similarité des processus rédactionnels en LM et en LE, il ne faut pas perdre des yeux qu': « Il existe une différence dans la manière d'aborder l'étude de l'écriture en langue maternelle et en langue étrangère. Le natif connaît déjà sa langue quand il entre à l'école, il possède une compétence qui lui est très utile. ».

Face à un système d'une langue inconnue, le non-natif se sent démuni et sa tâche est, généralement, plus difficile.

En abordant la notion de surcharge cognitive nous pouvons rencontrer les mêmes problèmes que le locuteur natif, l'apprenti-scripteur en langue étrangère se trouve face à des difficultés supplémentaires:

- Difficultés linguistiques, notamment sur le plan lexical ;
- Difficultés à mettre en oeuvre dans la langue seconde des stratégies de production textuelle pratiquement automatisées en L1 .
- Difficultés d'ordre socioculturel, chaque langue ayant ses caractéristiques rhétoriques propre, que l'apprenant ne connaît pas.
- Dans une perspective cognitive, Tardif classe ces difficultés en deux catégories, à savoir : les difficultés liées aux connaissances déclaratives et les difficultés liées aux connaissances procédurales.

Toutefois, dans le cas de la production, nous pouvons ajouter un autre type de connaissances déclaratives, à savoir : les connaissances référentielles, c'est-à-dire les

connaissances sur le monde. Ainsi, nous pouvons ajouter aux difficultés liées aux connaissances déclaratives les difficultés référentielles.

2.7.1. Difficultés liées aux connaissances déclaratives:

Les connaissances déclaratives qui correspondent essentiellement à des connaissances théoriques, à des savoirs tels la connaissance de faits, de règles, de lois, de principes et qui permettent la mise en application des connaissances procédurales. Dans cette catégorie, nous pouvons inclure les connaissances linguistiques et les connaissances socioculturelles.

2.7.1.1. Difficultés linguistiques:

Ces difficultés ont trait aux divers systèmes de règles qui régissent le fonctionnement de la langue en l'occurrence : les règles syntaxiques, morphosyntaxiques et textuelles (règles de la cohérence) qui aident à la production des différents messages.

Pour l'analyse des difficultés nous présentons les aspects suivants :

A- Le lexique:

Il est mesuré en termes de variété, de richesse, d'exactitude, de correction et d'adéquation. Aussi le scripteur se doit de choisir son lexique du contenu, du contexte linguistique et de la situation de communication à l'origine de son texte.

B-L'orthographe:

L'orthographe est un aspect important de la production écrite dans la mesure où les erreurs orthographiques sont celles qu'on remarque plus dans un texte. Le non respect de l'orthographe entraîne une dévalorisation du texte. Aussi, il peut poser des problèmes d'incompréhension lors de la lecture.

On distingue deux types d'orthographe : l'orthographe lexicale qui concerne la manière d'écrire les mots, et l'orthographe grammaticale qui à trait à l'application des règles de grammaire.

C-La morpho-syntaxe:

Cette composante de la grammaire d'une langue s'occupe des règles qui régissent l'ordre des mots dans la phrase et des morphèmes grammaticaux flexionnels qui marquent la variation en genre et en nombre (adjectifs et substantifs) et la variation en personne, temps, mode et aspect des verbes.

Etant le caractère différé de la communication écrite, la morphosyntaxe constitue un aspect très important. En effet, contrairement à la communication orale où les interlocuteurs peuvent remédier aux erreurs du fait de leur partage de la même situation d'énonciation, en production écrite (communication différée), le scripteur doit utiliser les outils grammaticaux de manière correcte et explicite afin d'éviter toute incompréhension.

2.7.1.2. Difficultés socio-culturelles:

En production écrite, la connaissance des règles grammaticales et celle du fonctionnement de la langue ne suffisent pas à la maîtrise de la compétence communicative. Aussi, la compétence linguistique doit être soutenue par la maîtrise des savoirs et des savoir-faire d'ordre socioculturel permettant l'adaptation du message à la situation de communication qui l'a commandité.

En plus des problèmes proprement linguistiques (grammaire, lexique et orthographe), l'apprenti-scripteur en LE se heurte également à un autre type de problèmes qui ont trait à l'organisation et/ou à la structuration de son discours dans sa dimension rhétorique et culturelle. Chaque langue a des conventions rhétoriques qui lui sont propre comme le soulignent Kubota et Lehner. Dans la communication écrite, le scripteur doit, donc, tenir compte du contexte socioculturel dans sa communication : attentes du lecteur, la visée de son texte, et. Pour se faire, ce dernier doit connaître ce qu'il faut dire et écrire d'une part, et comment le dire et écrire d'une autre part. Dans cette perspective, la compétence socioculturelle s'avère incontournable pour quiconque veut communiquer de manière convenable et pertinente. Dans le cadre européen de référence, cette compétence se définit comme : « *la connaissance et les habiletés pour faire fonctionner la langue dans sa dimension sociale.* », elle touche la connaissance des marqueurs de relations sociales (salutations, conventions de prise de parole), les règles de politesse, la connaissance des proverbes, la connaissance des structures rhétoriques des discours, etc.

La non maîtrise de cette compétence et en particulier la non maîtrise de sa dimension rhétorique qui a trait à la « *mise en forme telle qu'elle puisse faciliter le travail de lecture et témoigner d'une capacité du scripteur à entrer en relation avec son lecteur.* » risque d'affecter la qualité du texte à produire. Dans ce cas, en procédant à des transferts négatifs, le scripteur penche, généralement, vers l'utilisation des conventions rhétoriques propre à sa langue et à sa culture.

2.7.1.3. Connaissances référentielles

Aux difficultés liées à la compétence socioculturelle et aux connaissances rhétoriques qui concernent le « comment écrire », s'ajoute « le quoi écrire » qui à trait aux connaissances référentielles qui constituent une autre source de difficultés.

Concrètement, lors de la rédaction d'un texte, le scripteur se doit d'activer les connaissances relatives à un domaine ou à un sujet particulier en fonction du thème de la rédaction pour établir le contenu de son texte.

En effet, on « *ne saurait écrire, ..., sans disposer de quelques éléments de référence sur le domaine...* » Comme le précise G. Vigner.

La connaissance référentielle, qui peut être définie comme la connaissance du monde, constitue une connaissance de type conceptuel.

Cette dernière contient, selon Kellogg, la connaissance thématique qui implique la connaissance du domaine et du contenu disciplinaire relatifs à un champ particulier d'une part, et la connaissance discursive qui concerne la connaissance de la langue et à ses usages d'autre part. Olive et al affirme que la connaissance thématique et la connaissance discursive constituent : « *Deux grands ordres de connaissances [qui] contribuent à la maîtrise de l'activité rédactionnelle* », en précisant que : « *la qualité du texte produit dépend du niveau de connaissances détenues par les rédacteurs à propos d'un domaine spécifique.* ».

Ainsi, en plus de l'impact des connaissances linguistiques et socioculturelles sur la qualité d'un texte, les connaissances référentielles contribuent également à la rédaction d'un texte de qualité, autrement dit un texte qui contient une quantité d'informations suffisantes et bien organisées.

Par ailleurs, Tardif a remarqué que d'excellentes connaissances générales sans un certain bagage de connaissances spécifiques sur l'écriture ne seront d'aucune utilité pour l'apprenant. Dans ce sillage, nous pouvons dire que le fait de posséder des connaissances référentielles sur le sujet de la rédaction faciliterait la mise en oeuvre du processus rédactionnel, entre autre le processus de planification et par conséquent celui de la textualisation.

2.7.2. Difficultés liées aux connaissances procédurales:

Les connaissances procédurales correspondent au comment de l'action, aux étapes pour réaliser une action, à la procédure permettant la réalisation d'une action. cette catégorie concerne les processus et les stratégies rédactionnels.

2.7.2.1. La planification: elle consiste à définir les enjeux de l'écrit à produire (pourquoi j'écris ? à qui est destiné mon écrit ? et à établir un « plan-guidé » de l'ensemble de la production) . Dans cette étape, le scripteur récupère les informations stockées dans sa mémoire à long terme, les sélectionnant les organisant et les adapte à la situation d'écriture.

2.7.2.2. La mise en texte : le processus de textualisation en LE est plus difficile, plus laborieux, moins productif et prend beaucoup plus de temps qu'en LM.

2.7.2.3. La révision : est une opération qui vise d'une part à l'évaluation de la production et d'autre part à l'adéquation du plan de la composition aux buts définis durant la planification.

Conclusion :

La production écrite qui a un but et un sens c'est que les apprenants écrivent pour communiquer avec un ou plusieurs lecteurs.

Elle n'est pas une activité simple et son enseignement/apprentissage en contexte scolaire demeure relativement complexe, elle implique des savoirs ainsi que des savoir-faire.

Dans ce chapitre, nous avons donc essayé de présenter la production écrite. En premier lieu, nous avons défini la production écrite et ses différents types chez les apprenants en Algérie (cas de 3ème année secondaire).

En deuxième lieu, nous avons traité la caractéristique de la production écrite chez les apprenants Algériens (FLE), aussi les difficultés qui les rencontrent.

Ce qui nous intéresse en perspective est de vérifier comment la consigne joue un rôle important dans l'amélioration de la production écrite.

Chapitre III :
Présentation des dispositifs
expérimentaux

Chapitre III : Présentation des dispositifs expérimentaux

Introduction

Afin d'appuyer les théories de vérifier les hypothèses avancées et de répondre à la problématique, nous allons procéder à faire une enquête avec des élèves de la 4eme année moyenne , en leur proposant un questionnaire en relation directe avec le cadre théorique de ce travail de recherche.

Dans ce chapitre, nous aborderons l'aspect pratique de notre recherche. Cela, nous permettra de déterminer le rôle de la consigne d'écriture dans l'amélioration de la production écrite en classe du FLE .

Nous commencerons notre partie par une description de l'établissement et objet de l'enquête, nous tenterons par la suite de décrire de la façon la plus précise qui soit, le public concerné, le lieu et Le questionnaire de pré-enquête. Finalement, nous serons appelés, après à la réalisation de l'enquête proprement dite.

3.1-Description de l'établissement :

L'établissement que nous avons choisi nommé C.E.M CHUICHI El-Issani à Ain Lakhyar, il se situe à la commune d'EL tarf Daïra d'EL tarf Wilaya d'EL tarf , il se situe au nord de la wilaya.

Cet établissement a été créé en 2004 contenant 11 salles et une salle d'informatique, 02 laboratoires, 01 salle de professeurs et une bibliothèque .

L'établissement comporte des services fondamentaux tels : service de la direction, le secrétariat, l'économat et la surveillance générale .

Cet établissement comporte 19 enseignants et **296** élèves :

La répartition des enseignants:

Matière	Nombre d'enseignants
Langue Arabe	4 enseignants
Langue Française	3 enseignants
L'anglais	2 enseignants
Mathématique	3 enseignants
Physique	2 enseignants
Science de nature et de vie	2 enseignants
Histoire-géographie	2 enseignants
Sport	1 enseignant
Total	19 enseignants

La répartition des élèves:

Niveau	Nombre d'élèves	Nombre de groupes
1 ^{ère} année	83 élèves	3 classes
2 ^{ème} année	69 élèves	3 classes
3 ^{ème} année	69 élèves	2 classes
4 ^{ème} année	76 élèves	3 classes
Total	296 élèves	11 classes

3.2-Motivation du choix :

Notre choix pour cette population est d'après plusieurs motifs, le plus important est ce que les apprenants de la 4^{ème} année moyenne ont des difficultés lors de la production écrite, et ils ne peuvent pas améliorer leurs productions que par le biais de comprendre la consigne et le rôle de cette dernière.

Dans le but de savoir l'existence de l'écrit dans les nouveaux programmes de la réforme et de leur mise en œuvre par les enseignants ; nous avons choisi d'entamer notre recherche à partir du cycle moyen parce qu'il constitue non seulement une partie intégrante du système scolaire mais aussi c'est une période de passage entre le primaire et le secondaire.

Les recherches portant sur l'écrit sont récentes à l'étranger, en Algérie nous avons pu remarquer que les recherches effectuées jusqu'ici ne donnent pas une véritable analyse sur la place de l'écrit dans le système éducatif algérien. Ayant pour objectif d'essayer d'effectuer cette analyse, nous avons pris le souci d'élaborer notre travail de recherche sur l'écrit et sa mise en œuvre dans la classe de langue.

En plus nous avons fait le choix de faire cette analyse dans un milieu rural pour essayer de savoir le niveau réel des élèves et le travail des enseignants dans cet endroit défavorisé qui représente une partie importante de notre système scolaire.

3.3.Description de l'enquête

3.3.1. Objet de l'enquête

Nous tentons à travers cette enquête d'analyser les réponses d'apprenants de 4eme année moyenne afin d'examiner le rôle de la consigne d'écriture dans l'amélioration de la production écrite en classe du FLE, nous essaierons notamment de vérifier sur terrain les hypothèses formulées auparavant.

Nous avons choisi la 4eme année moyenne comme un échantillon car c'est un passage entre deux paliers, le primaire et le secondaire. Pour voir s'ils sont prêts de faire un examen final qui leur permet d'accéder au secondaire, et de vérifier si l'élève arrive vraiment à comprendre la consigne avant de réaliser la tâche.

3.3.2. L'échantillon

Nous avons jugé utile de limiter notre enquête à un échantillon représentatif de 28 questionnaires d'élèves d'une classe qui se compose de 28 élèves sur 3 classes de 4^{ème} année moyenne, 18 filles et 10 garçon variée de 14 à 17 ans, au CEM CHUICHI El-issani qui se situe à Ain Lakhia wilaya d'El-Tarf.

Les Apprenants :

Dans un souci d'assurer la fiabilité des résultats, nous avons considéré qu'il était nécessaire que les apprenants soient de la même classe (4^{ème} année moyenne, âgés de 14 à 17 ans (16 à 17 ans pour les redoublants).

Les Enseignants :

C'est une enseignante âgée de 46 ans, son expérience dans l'enseignement dépasse les 25 ans. Elle a eu une formation initiale de deux années à l'I.T.E.

Le Lieu De L'enquête : «CEM CHUICHI El-issani à Ain Lakhia wilaya d'El-Tarf.»

3.4-Caractéristiques du public visé :

Dans cet établissement il ya trois classes de 4^{ème} A.M, dans chaque classe on trouve : à la 4^{ème} AM₁ il ya 28 élèves (18 filles et 10 garçons), dans la 4^{ème} AM₂ il ya 25 élèves (10 filles et 15 garçons)), et dans la 4^{ème} AM₃ il ya 23 élèves (12 filles et 11 garçons). Elles sont chargées donc d'un total de 76 élèves : 40 filles soit (53%) et 36 garçons soit (47%) variée de 14 ans à 17 ans, nés entre 2001 et 2003.

Dans les trois classe il ya 14 élèves redoublants c'est-à-dire 18 %. Aussi il ya 15 élèves qui n'ont pas eu la moyenne dans le premier trimestre c'est-a-dire 20% et dans le deuxième trimestre 13 élèves qui n'ont pas eu la moyenne c'est-a-dire 13%.

En analysant les résultats des élèves en français nous signalons une hétérogénéité remarquable de niveau, en prenant le résultat moyen des deux trimestres nous trouvons: 15 bons élèves c'est-à-dire 19%, 35 élèves moyens c'est-à-dire 47% et le reste 26 élèves sont faibles ce qui représente 34% d'élèves.

Pour le résultat de la langue française, nous avons :

- Le 1^{er} trimestre : nous avons 26 élèves sur 76 élèves qui ont eu la moyenne, c'est-à-dire 34%.

- Le 2^{ème} trimestre : aussi il ya 24 élèves sur 76 élèves qui ont eu la moyenne, c'est-à-dire 31%.

3.5- Présentation du corpus

3.5.1-Description du questionnaire :

Dans le cadre de notre recherche, nous avons procédé à l'élaboration d'un questionnaire destiné aux élèves de 4ème année moyenne (CEM CHUICHI El-issani à Ain Lakhia wilaya d'El-Tarf.

Ce questionnaire est diffusé pour l'objet : « le rôle de la consigne d'écriture dans l'amélioration de la production écrite en classe de FLE »

Ce questionnaire contient dix questions (neuf fermées et une ouverte).

3.5.1.1-Le Questionnaire de pré-enquête :

La qualité d'une recherche dépend de celle de l'instrument de récolte de données , nous avons jugé nécessaire de la soumettre à une passation d'essai auprès de quatre enseignants sélectionnés parmi nos proches.

Cette démarche fut riche en indication permettant de Récolter des commentaires quant à la compréhension ou la pertinence des questions.

C'est grâce à ce questionnaire que nous avons pu modifier certaines questions, alors que d'autres ont été supprimées pour pouvoir constituer notre questionnaire final.

3.5.1.2-Objectif du questionnaire

Notre enquête par questionnaire se veut d'être un moyen qui permette de recueillir des informations précises à propos la production écrite en FLE.

Notre questionnaire comprend des questions fermées et des questions ouvertes qui ont trait non seulement aux représentations des élèves quant à la production écrite et son enseignement mais aussi à la compréhension de la consigne d'écriture lors de la mise en œuvre des activités d'apprentissage.

En fonction des objectifs visés, les questions peuvent être répertoriées ainsi :

- Acte d'écrire
- Acte des difficultés lors de la production écrite
- Acte de la compréhension de la consigne d'écriture

3.5.1.3.Présentation du corpus :

Afin de produire notre mémoire de fin d'étude , nous avons élaboré un questionnaire qui se compose de 10 questions dont une, est ouverte et neuf (09) sont fermées.

Notre choix pour cette population est d'après plusieurs motifs, le plus important est ce que les apprenants du CEM (de 4ème année moyenne) ont des difficultés lors de la production écrite, et ils ne peuvent pas améliorer leurs productions que par le biais de comprendre la consigne et le rôle de cette dernière.

A travers notre question de recherche, nous avons recueilli des réponses des apprenants. En plus nous tenons à préciser que le questionnaire s'est déroulé dans de bonnes conditions sauf que l'absence des élèves.

Nous avons distribué 28 exemplaires du questionnaire, et nous avons reçu le tous.

Dans l'ensemble les résultats de notre questionnaire étaient bons, sauf que la 10 ème question les apprenants n'arrivent pas à la comprendre, ce qui demande notre explication.

Leurs lacunes concernant la consigne d'écriture.

C'était une expérience libre surtout quand ils donnent leurs opinions vis-à-vis de professeurs pour ses efforts lors de la formulation de la consigne, et leur a permis de donner des propositions qui leurs paraissent solutions pour la rédaction d'un bon texte.

Notre intérêt est de vérifier si l'élève arrive vraiment à comprendre la consigne avant de réaliser la tâche.

Conclusion:

Dans ce chapitre qui fait partie de cadre pratique, nous avons présenté le lieu de recherche, puis nous avons parlé sur le public qui sont les classes de 4ème année, les élèves de 4ème année sont caractérisés par la variété de l'âge de 14 ans à 17 ans, et leur âge normal est 15 ans, il ya 14 redoublants, ensuite nous avons parlé sur notre enquête et son objectif, elle se compose par 10 questions : une ouverte et 09 fermées, ce questionnaire destiné au public qui était cité précédemment.

CHAPITRE IV :
Analyse et interprétation des
résultats

CHAPITRE IV : Analyse et interprétation des résultats

Introduction :

L'analyse des résultats dans le corpus des apprenants du FLE devrait permettre de comprendre le rôle de la consigne pose un problème lors de la production écrite.

A travers un simple questionnaire de différents types, nous traiterons d'examiner ou se pose le problème exactement relevées dans le corpus des apprenants.

Pour effectuer cette étude, nous avons appuyé sur la démarche analytique comme méthode de base de toute recherche, en ce qu'elle s'appuie sur des données de corpus des apprenants, pour vérifier le degré de la validité de la problématique de rôle de la consigne d'écriture dans l'amélioration de la production écrite en classe du FLE.

4.1. Interprétation des résultats

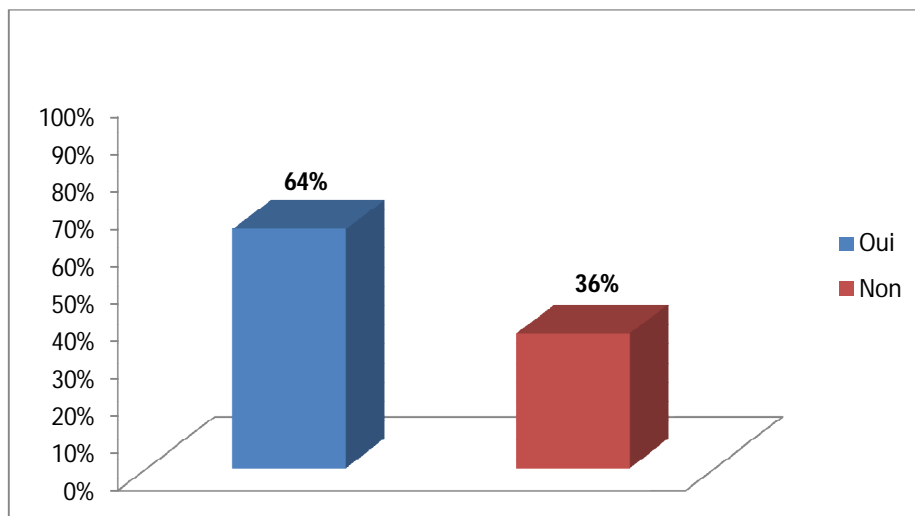
Nous allons procéder à l'analyse des réponses obtenues par notre questionnaire, à fin d'arriver à faire un diagnostic et de confirmer ou infirmer les hypothèses avancées dans l'introduction.

4.1.1. L'analyse des questions:

Question N°=01 : aimez vous le français?

Cette question a pour objectif de savoir est ce que les apprenants de 4ème année moyenne aiment la langue française, Les résultats que nous avons obtenus sont les suivants :

Résultats de nos informations		
Réponses	Oui	Non
Fréquence	18/28	10/28
	64%	36%
Echantillon de 28 personnes		



Commentaire :

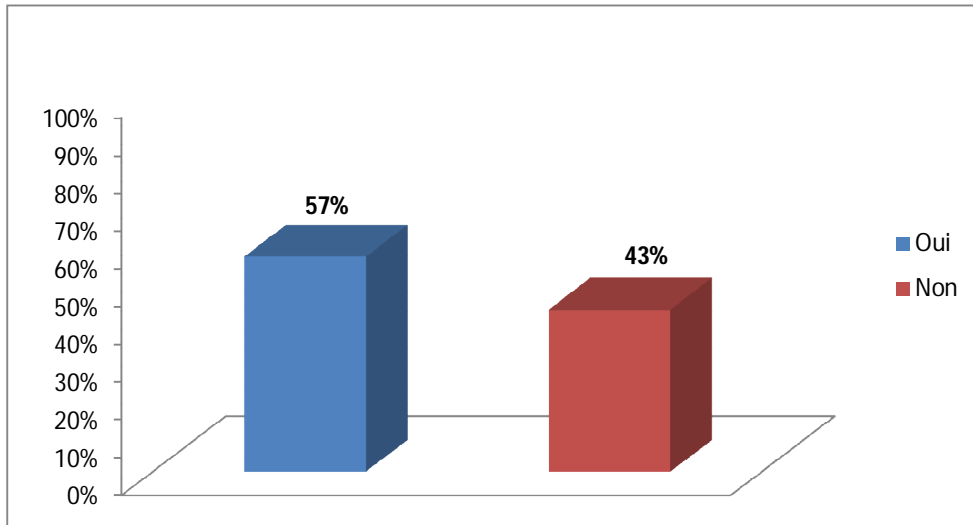
La majorité des apprenants (64%) ont répondu par oui cela montre que les élèves aiment le français .

D'autre (36%) déclarent qu'ils n'aiment pas la langue française .cette observation parait encourageante pour favoriser une meilleure aptitude à l'apprentissage du français dans le milieu scolaire, or la réalité montre le contraire, la majorité des élèves ne comprend pas et ne sait pas produire en français.

Question N°=02 : aimez vous écrire en français?

Cette question a pour objectif de savoir est ce que les apprenants de 4ème année moyenne aiment l'écriture en français, Les résultats que nous avons obtenus sont les suivants :

Résultats de nos informations		
Réponses	Oui	Non
Fréquence	16/28	12/28
	57%	43%
Echantillon de 28 personnes		



Commentaire :

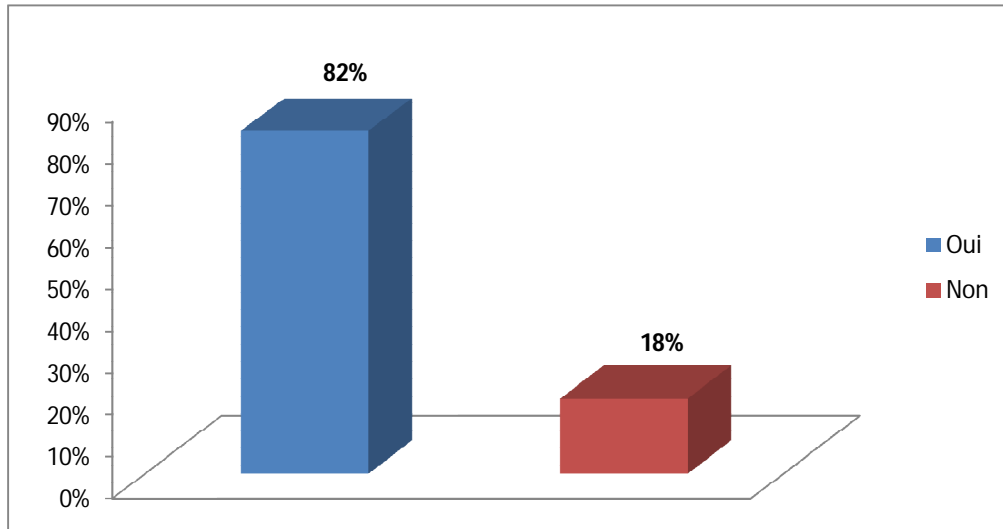
Pour cette question, nous avons relevé à travers les réponses des apprenants que la plupart d’eux (57%) aiment d’écrire en français , sauf qu’une minorité (43%) n’aiment pas l’écriture en français , or la réalité est tout à fait différente, la majorité des élèves ne comprend pas et ne sait pas produire en français.

Question N°=03 : rencontrez –vous des difficultés lors de la production écrite ?

Cette question a pour objectif de savoir est ce que les apprenants de 4ème année moyenne ont des difficultés lors de la production écrite.

Les résultats que nous avons obtenus sont les suivants :

Résultats de nos informations		
Réponses	Oui	Non
Fréquence	23/28	05/28
	82%	18%
Echantillon de 28 personnes		



Commentaire :

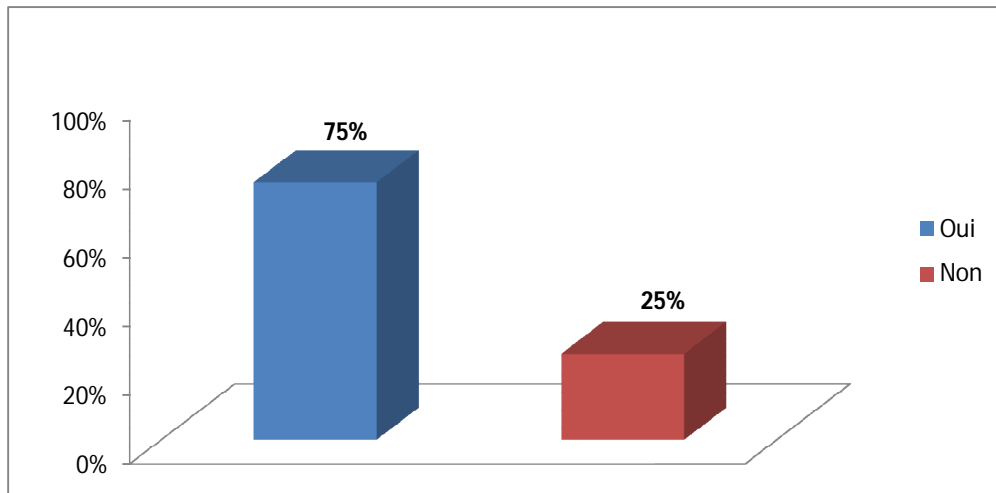
Pour cette question, la totalité des apprenants (82%) affirment qu'ils rencontrent des difficultés d'écriture, d'autre, 18% déclarent qu'ils ne rencontrent pas des difficultés dans la production écrite.

Ces réponses, à notre avis beaucoup d'apprenants sont incapable de formuler des phrases cohérentes, à cause de manque de compétences personnel et ne donne pas une importance autour de ce qui est proposé.

Question°=04 : Est- ce-que lors de vos productions, vous comprenez la consigne ?

Pour voir si les apprenants comprennent la consigne ou non, il nous a paru très pertinent de leur posé cette question, les réponses sont les suivantes :

Résultats de nos informations		
Réponses	Oui	Non
Fréquence	21/28	07/28
	75%	25%
Echantillon de 28 personnes		



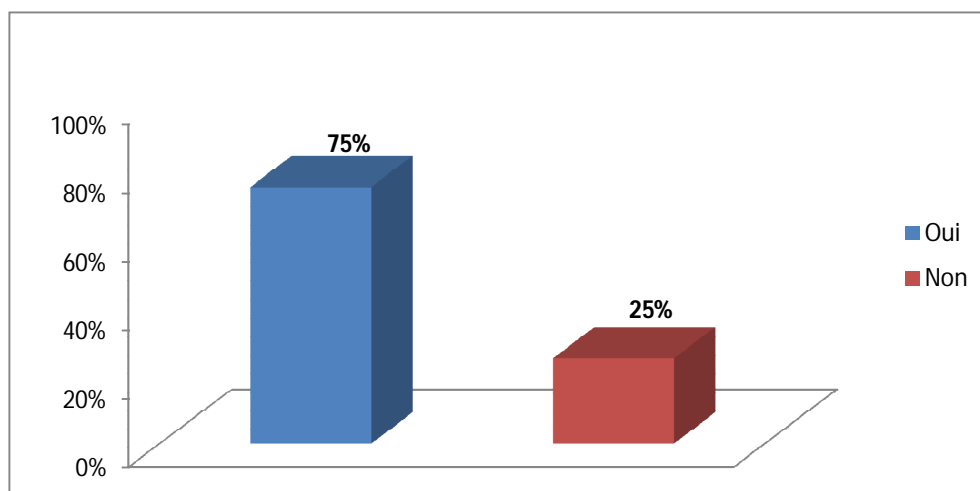
Commentaire :

Nous remarquons, plus de la moitié des apprenants interrogés(75%) montrent qu'ils comprennent la consigne, sauf qu'une minorité (25%) ne comprennent pas, le plus normalement donc la consigne est toujours compréhensible.

Question°=05: Est-ce-que vous comprenez la consigne d'écriture, mais vous ne savez pas comment organiser vos idées d'une manière claire et flexible ?

Cette question nous a donné l'occasion de savoir le problème dans la production écrite s'arrive à la structure des phrases et de l'organisation de leurs idées d'une manière claire, les résultats enregistrés sont les suivants :

Résultats de nos informations		
Réponses	Oui	Non
Fréquence	21/28	07/28
	75%	25%
Echantillon de 28 personnes		



Commentaire :

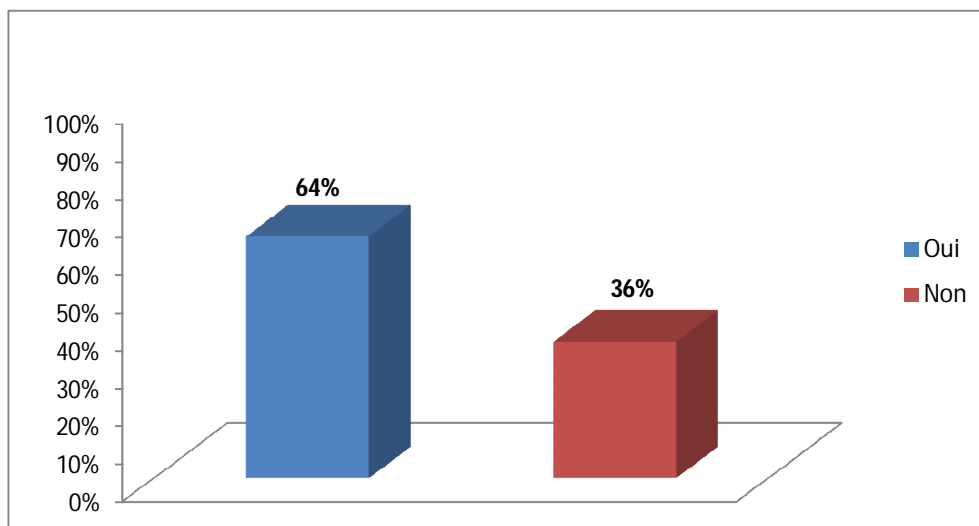
La majorité des apprenants (75%) ont répondu par oui ce qui prouve que les élèves comprennent bien la consigne, mais le problème c'est comment organiser les idées d'une manière claire et flexible.

D'autres répondants (25%) affirment qu'ils n'ont pas des problèmes, ils comprennent la consigne, ainsi qu'il ont des fortes compétences pour rédiger une bonne production.

Question N°06 : La relecture de la consigne plusieurs fois vous aide à réussir votre tâche d'écriture ?

En posant la sixième question, nous voulons savoir est-ce-que la lecture de consigne plusieurs fois aide les apprenants à réussir leur tâche d'écriture, les résultats enregistrés sont les suivants :

Résultats de nos informations		
Réponses	Oui	Non
Fréquence	18/28	10/28
	64%	36%
Echantillon de 28 personnes		



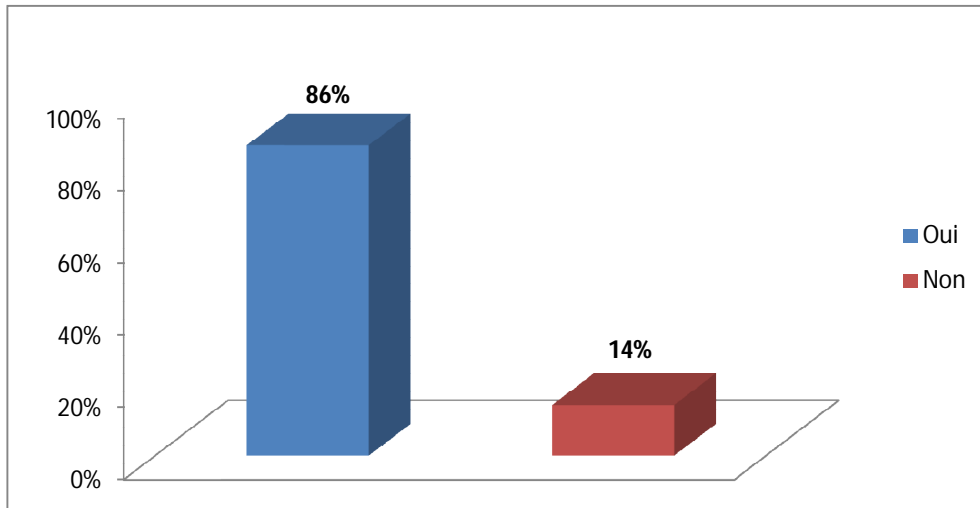
Commentaire :

Pour cette question, nous avons relevé à travers les réponses des apprenants que la plupart d'eux (64%) voient que la recherche de la consigne plusieurs fois permet de réussir la tâche de l'écriture, sauf qu'une minorité (36%) ne voit pas que la recherche de la consigne plusieurs fois permet de réussir la tâche peut être grâce au bagage linguistique qu'ils ont.

Question N°7: Pensez vous que la consigne joue un rôle important pour réaliser une bonne production ?

Pour voir que la consigne joue un rôle important pour produire des textes, le tableau ci-dessous présente les résultats obtenus.

Résultats de nos informations		
Réponses	Oui	Non
Fréquence	24/28	04/28
	86%	14%
Echantillon de 28 personnes		



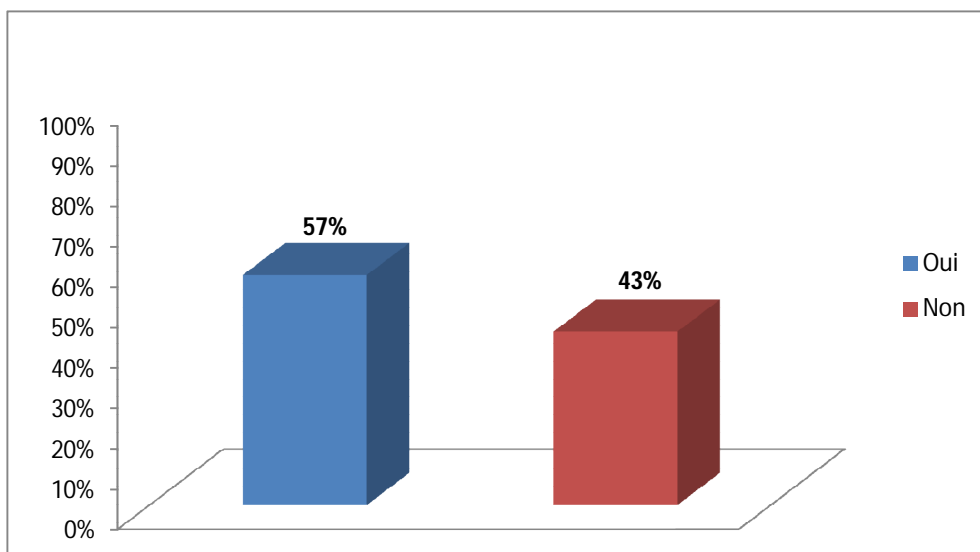
Commentaire :

Il faut signaler que l'ensemble des apprenants (86%) trouvent que la consigne a un rôle important pour réaliser une bonne production alors que (14%) ne partagent pas cette question, et ils ont répondu par non.

Question N°8: Est-ce une consigne implicite vous empêche à rédiger une bonne production ?

Cette question a pour objectif de savoir est ce que une consigne n'est pas claire et précise conduit les apprenants à rédiger une mauvaise production - voici les résultats :

Résultats de nos informations		
Réponses	Oui	Non
Fréquence	16/28	12/28
	57%	43%
Echantillon de 28 personnes		



Commentaire :

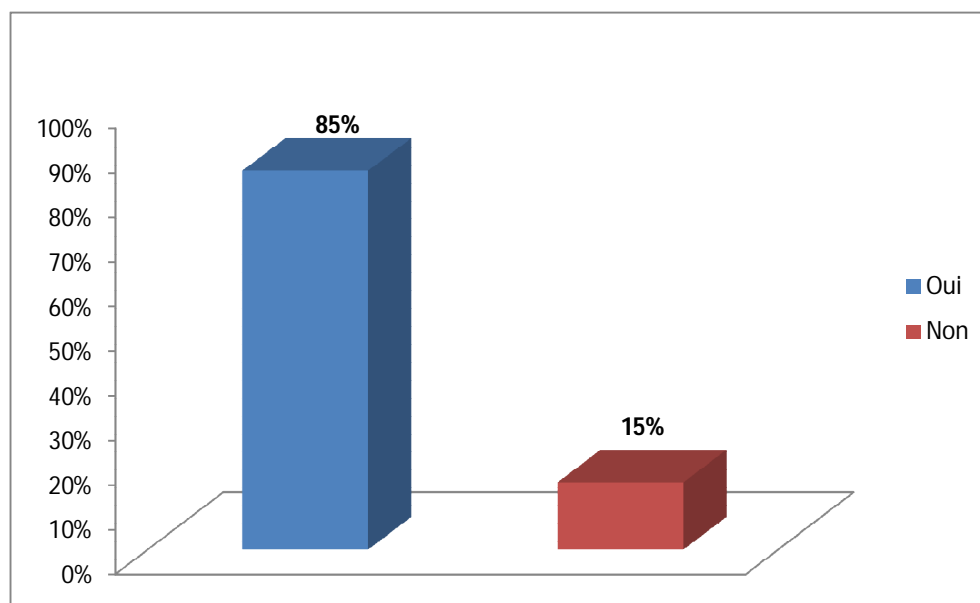
Nous remarquons par rapport aux réponses des apprenants que plus de la moitié (57%) trouvent qu'une consigne implicite les empêche à rédiger une mauvaise production à cause de l'implicite et l'absence de la clarté.

Donc il faut formuler une consigne claire, précise ne contient pas des mots difficiles.

Question N°09: Est-ce-que l'enseignant fait des efforts pour formuler une bonne consigne ?

Cette question a été posée afin de bien connaître l'opinion des apprenants envers leurs enseignants, est-ce-qu' ils font des efforts pour formuler une bonne consigne, et voici les résultats qu'on a aboutis :

Résultats de nos informations		
Réponses	Oui	Non
Fréquence	24/28	04/28
	85%	15%
Echantillon de 28 personnes		



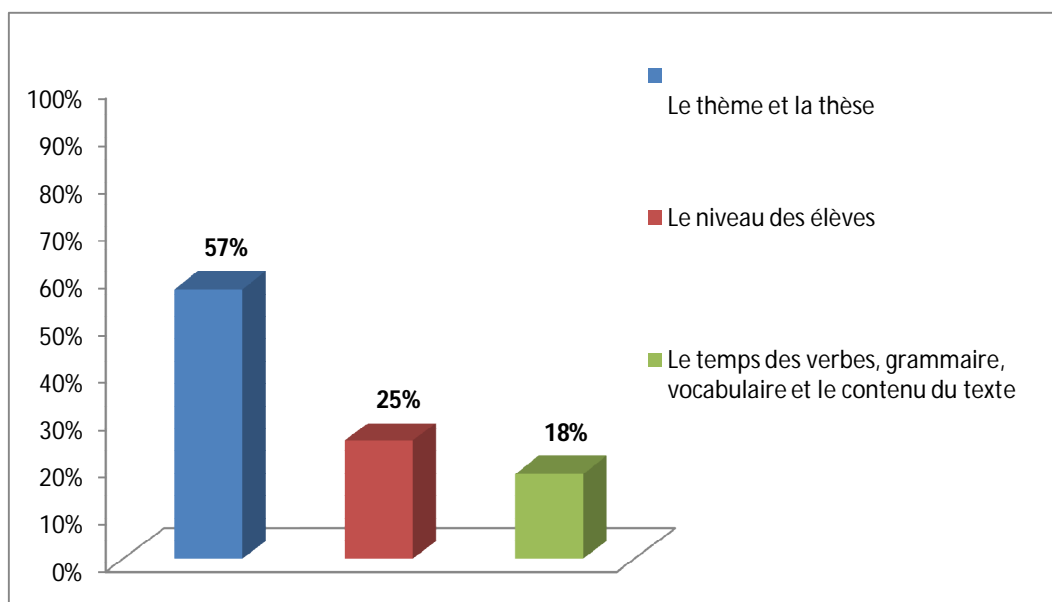
Commentaire :

Après avoir examiné les résultats, nous avons vu clairement qu'il ya (85%) affirment que l'enseignant fait des efforts pour formuler une bonne consigne, tandis que (15%) disent que les enseignants ne font pas l'effort pour formuler une consigne claire, ils ne sont pas satisfaits de l'enseignant.

Question N° 10: Quelle sont les critères que l’enseignant prend en considération lors de la formulation de la consigne d’écriture ?

En posant cette question, nous voulons voir des réponses divergentes, chacun a sa propre opinion et proposition pour savoir l’enseignant doit prendre quoi en considération lors de la formulation de la consigne, les réponses sont les suivantes :

Résultats de nos informations			
Réponses	Le thème et la thèse	Le niveau des élèves	Le temps des verbes, grammaire, vocabulaire et le contenu du texte
Fréquence	16/28	07/28	05/28
	57%	25%	18%
Echantillon de 28 personnes			



Commentaire :

A l’instar des autres questions, cette fois-ci, les réponses étaient également divergentes d’un choix à un autre, plus que la moitié (57%) pensent que l’enseignant doit prendre en considération Le thème et la thèse, d’autre (25%) pensent que l’enseignant doit prendre en considération le niveau des apprenants pour être claire et non pas compliqué .

Il ya d’autres élèves (18%) voient que l’enseignant prend Le temps des verbes, grammaire, vocabulaire et le contenu du texte pour réussir la tache d’écriture.

Conclusion

Notre analyse des résultats du questionnaire d'un corpus des apprenants du 4ème année moyenne nous a permis de vérifier est-ce-que la consigne joue un rôle important lors de la production écrite et elle est un moyen efficace que va les aider à répondre.

L'analyse par questionnaire nous a permis d'analyser si la compréhension de la consigne a un rapport avec l'amélioration de la production écrite. Les objectifs de nos résultats ont été atteints. Les réponses fournies par les enquêtés montrent- que la consigne présente des aspects positifs mais ils ont des soucis et beaucoup d'insuffisance.

Les résultats de notre expérience nous ont permis de dire qu'il faut donner beaucoup d'importance à la consigne d'écriture dans l'amélioration de la production écrite.

Nous avons réalisé au terme de toutes ces réponses le besoin absolu de repenser la pratique de la production écrite en classe du FLE.

Conclusion générale

Conclusion générale

En vue d'avoir une idée générale sur la consigne d'écriture et de connaître son rôle dans l'amélioration de la production écrite, nous avons réalisé ce modeste mémoire.

A travers ce travail, nous avons eu pour objet de montrer dans le premier chapitre la définition de la consigne. Tout d'abord, nous avons jeté la lumière sur les spécificités de la consigne et définition de la tâche pour connaître exactement pourquoi les apprenants n'arrivent pas à comprendre la consigne ce qu'il conduit à ne pas organiser un bon texte. Ensuite, nous avons tenté de citer les types de consigne.

Dans le deuxième chapitre nous avons jeté la lumière sur la production écrite, nous avons donné une définition, et nous avons donné les critères qui définissent un bon texte. Au suivant, nous avons donné coup d'œil sur les modèles de production écrite. De plus nous avons signalé les difficultés rencontrées par les étudiants en classe de langue étrangère.

Dans le troisième et le quatrième chapitre, nous les avons consacrées au questionnaire, l'objectif de cette rubrique était de donner l'occasion aux apprenants pour exprimer ou le problème se pose et leurs opinions en toute liberté.

Notre travail nous a permis de confirmer approximativement l'hypothèse que nous avons formulée dans l'introduction.

Notre hypothèse c'était que la consigne est une carte route que l'apprenant doit la suivre pour produire un texte et son rôle c'est orienter, diriger et guider les apprenants pour rédiger une bonne production écrite.

Le but n'est pas que les apprenants deviennent tous des écrivains, qu'ils maîtrisent suffisamment l'écriture pour traduire leurs pensées au plus juste et qu'ils soient capables de les développer quelle que soit la discipline.

Enfin, si le français accorde une place privilège à l'écriture il n'en demeure pas moins que c'est un domaine qui concerne toutes les disciplines. Cette première expérience nous a

d'ailleurs prouvé que plus les enseignants sont exigeants avec les apprenants, plus ils font d'efforts, plus ils progressent.

Références bibliographiques

Références bibliographiques

- ALARCON, Magdalena Hernandez , « *Proposition insctructionnelle pour développer la compétence de production écrite des étudiants de la licence de FLE à l'université de Veracruz* », colleccion pedagógica universitaria 36, juillet- décembre 2001, p.4.
- ANDRE Petitjean, 2001, « *les textes de consignes* » , in pratiques ,p.115-129
- BOUCHARD, Robert, *Texte, discours, document : une transposition didactique de grammaire de texte*, in L-e Français dans le monde, p.160.
- Chantal METTOUDI et Alain YAICHE, *Travailler avec méthode*, Hachette-Education, 1996, p.32.
- Conseil de l'Europe, cadre européen de référence pour les langues. Strasbourg : Didier, 2005, P.93.
- CORNAIRE, Claudette et PATRICIA MARY Raymond. « *La Production Ecrite* ». Paris: Clé International, 1999, p 25,27,29.
- CUQ, Jean pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris,Clé international, 2003, pp 78,79.
- Dyanne ESCORCIA, *Composantes métacognitives et performance à l'écrit : une approche sociocognitive du travail étudiant, thèse pour obtenir le grade de docteur de l'université paris X Sciences de l'éducation Ecole doctorale « Connaissances, culture, modélisation »*, Centre de Recherche Education et Formation (EA 1589), le 21 juin 2007. p,99.
- Gérard DE VECCHI, *Aider les élèves à apprendre*, Hachette-Education, 2000, p.188-195.
- Jean-Michel ZAKHARTCHOUK, *Comprendre les énoncés et les consignes*, Cahiers Pédagogiques, CRDP de l'Académie d'Amiens, 1999.
- Olive et all, « *Effort cognitif et mobilisation des processus en production de texte.Effet et l'habileté rédactionnelle et du niveau de connaissances* », 1997, P.72.
- ROBERT, Jean Pierre, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, L'Essentiel Français, 2e édition 2008, p.76.

- VIGNER. Gérard, *Ecrire- élément pour une pédagogie de la production écrite*, Paris : clé international 1982, Enseigner le français comme langue seconde, Paris: clé international, 2001, p.86.
- Yves Reuter, *Enseigner et apprendre à écrire, cité par BAGHDADI, Sabrina, tentative de réconciliation avec l'écrit en FLE, l'écriture d'inventaire au secondaire pratique hyper texture*, 2009, Thèse de Magistère, Université de Biskra., p 21.

sitographie:

- <http://histgeo.ac-aix-marseille.fr/a/dda/d014.htm>
- <http://histgeo.ac-aix-marseille.fr/a/dda/d014.htm>.
- http://www.ccdmd.qc.ca/media/lect_4_4-01Lecture.pdf
- <http://www.enseignons.be/upload/fondamental/Francais/Savoir-lirdes-consignes.doc>
- <http://www.ciep.fr/bibil/2006/janvier/formation.htm>
- http://cravie.acstrasbourg.fr/CD_clin/Referentiel/fiche4module2.pdf
- [http://icp.ge.ch/copad/enseignements/assistancepedagogique/lire%20et%20comprendre %20 les%20consignes](http://icp.ge.ch/copad/enseignements/assistancepedagogique/lire%20et%20comprendre%20les%20consignes)

Les dictionnaires :

- Dictionnaire Larousse, *60000 mots, définitions et exemples*.2010
- Dictionnaire Robert

Annexe

