

## Table des matières

Introduction .....	8
I) La didactique de l'écrit et les représentations sociales de l'écrit .....	12
I.1. La didactique de l'écrit .....	12
I.1.1. Définition de l'écrit.....	12
I.1.2. Le rapport des apprenants à l'écrit .....	14
I.1.3. La situation de l'écrit dans l'approche par compétence .....	15
I.2. Les représentations sociales.....	16
I.2.1. Définition de la notion représentations sociales.....	16
I.2.2. Les caractéristiques d'une représentation sociale.....	17
I.2.3. Les fonctions d'une représentation .....	19
I.2.4. Les différents éléments de représentation .....	20
I.3. Les représentations de l'écrit .....	22
I.3.1. Historique de la notion.....	22
I.3.2. Définition des représentations.....	22
I.3.3. Les formes des représentations .....	23
I.3.4. Les représentations en didactique .....	26
I.3.5. Ecriture comme objet de la représentation .....	27
I.3.6. La motivation de l'élève par rapport à l'écrit.....	27
I.4. Les représentations et la psychologie cognitive .....	30
I.4.1. Définition de la psychologie cognitive.....	31
I.4.2. Blocage cognitive.....	32
II) L'écrit vu par les apprenants et les enseignants .....	35
II.1. Le corpus en situation .....	35
II.1.1. Lieu de l'enquête .....	35
II.1.2. Le contenu du programme de la troisième année secondaire .....	35
II.2. Méthodologie de recherche .....	37
II.2.1. Présentation du corpus.....	37
II.2.1.1. Les entretiens exploratoires réalisé auprès des enseignants .....	37
II.2.1.2. Le questionnaire destiné aux apprenants .....	37
II.2.1.3. La grille d'analyse.....	38

II.3. Le cœur de l'enquête .....	39
II.3.1. L'écrit vu par les enseignants .....	39
II.3.2. L'écrit vu par les apprenants .....	51
II.4. Le bilan de l'analyse .....	79
II.4.1. Suggestions didactiques .....	80
Conclusion .....	84
Référence Bibliographique .....	88

# Introduction

L'écrit joue un rôle important dans la réussite et l'ascension de l'échelle sociale des individus, aussi bien dans le milieu éducatif que professionnel. Par ailleurs, il est difficile d'imaginer, dans une société où l'écrit est omniprésent, une personne réussir socialement, sans en avoir la moindre maîtrise. De même qu'il est impossible, pour un apprenant, de suivre une scolarité avec des chances de réussite suffisantes, sans cette connaissance indispensable.

Les travaux réalisés par certains chercheurs tel que Christine BARRE-DE MINIAC<sup>1</sup>, dans ce domaine, ont confirmé la liaison entre la notion de représentation et celle de l'écrit, laquelle permet d'appréhender le rapport que les élèves entretiennent avec ce dernier, dans un contexte scolaire bien défini, d'autant plus qu'ils se voient toujours proposer diverses tâches d'écriture.

En effet, la notion de représentation, à son tour, est de plus en plus présente dans le champ des études didactiques (et linguistiques); elle joue un rôle important dans l'enseignement-apprentissage, comme le souligne ces propos de Christine BARRE-DE MINIAC : « *la notion de représentation s'avère utile pour une meilleure connaissance et une meilleure compréhension du rapport à l'écriture et de sa construction*<sup>2</sup>. »

En ce qui nous concerne, le présent travail se propose d'identifier et d'analyser les représentations de l'écrit chez les élèves de la troisième année secondaire, en se référant, essentiellement, aux travaux de Christine BARRE-DE Miniac. On conçoit donc aisément qu'il s'inscrit dans le champ de la didactique de l'écrit.

Le choix de ce sujet de recherche trouve sa justification dans des raisons scientifiques, d'abord, personnelles, ensuite. En premier lieu, l'écrit étant une pratique constante, dans le milieu scolaire, les recherches qu'on lui consacre gardent un intérêt intact, alors même que de nombreuses études existent déjà. Citons, par

---

<sup>1</sup> Christine BARRE-DE-MINIAC, *le rapport à l'écriture : Aspects théoriques et didactiques*, Paris : Presses Universitaires du Septentrion, 2000.

<sup>2</sup> Christine BARRE-DE MINIAC, « *le rapport à l'écriture: Aspects théoriques et didactiques* », 2000, p58.

exemple, les travaux de Sandrine Onillon<sup>3</sup> et de Christine BARRE-DE MINIAC<sup>4</sup>, ainsi que le colloque organisé par Dufays et Thyron, en 2004.

Ensuite, l'enseignement apprentissage algérien est évolutif, dans la mesure où son histoire témoigne d'une série de changements dont l'un des plus marquants est la réforme de 2002. Cette dernière qui a été signée, on le rappelle, par l'ancien ministre de l'éducation, BENBOUZID<sup>5</sup> a permis l'introduction de l'approche par compétence.

L'approche par compétence est une méthodologie éducative centrée sur l'apprenant, plus précisément sur ses besoins en communication englobant l'oral et l'écrit, ce qui est important dans un contexte scolaire et extra scolaire.

Enfin, notre expérience dans le milieu scolaire, nous a permise observer que beaucoup d'apprenants appréhendent l'épreuve de l'écrit, en outre, la troisième année secondaire est une année charnière qui est sanctionnée à la fin par l'examen du baccalauréat : « *Elle est une année qui parachève le cycle scolaire, elle a pour but de finaliser les apprentissages du cycle et de préparer l'apprenant à l'examen du baccalauréat* ». <sup>6</sup>

Quant au choix du lycée, l'établissement scolaire représente une interaction entre le collège et l'université et les élèves de la troisième année se distinguent non seulement par leur apprentissage à la notion de l'écrit mais aussi par des pratiques langagières, qui leurs sont propres face à leur vie affective, sociale et culturelle.

Compte tenu de toutes ces considérations, la question que nous nous posons est : Qu'en est-il des représentations de l'écrit chez les élèves de 3<sup>ème</sup> année secondaire ?

---

<sup>3</sup> Sandrine Onillon, « *pratiques et représentations de l'écrit* », peter lang, 2008.

<sup>4</sup> Christine BARRE-DE MINIAC, « *le rapport à l'écriture:Aspects théoriques et didactiques* »,2000.

<sup>5</sup> Unesco ministère de l'Education Nationale, *La refonte de la pédagogie en Algérie, Bureau international de l'éducation*. Algérie, 2005.

<sup>6</sup> Direction de l'enseignement secondaire, *commission nationale des programmes, programme (3<sup>ème</sup> année secondaire)*, p03.

Y apporter une réponse ne va pas sans soulever des questions subsidiaires mais importantes pour la clarté de notre étude:

- Quel est le rapport à l'écrit et comment l'apprenant se construit-il ?
- La démarche didactique est-elle adéquate par rapport à l'écrit ?
- Comment l'environnement social influe-t-il sur les écrits des élèves ?

Suite à ces questions, nous avons émis trois hypothèses que nous nous proposons de vérifier, tout au long de cette étude.

- L'écrit s'émerge dans le domaine éducatif et le rapport à l'écrit pourrait être un ensemble d'expériences des élèves sur l'écriture dues à de différents usages. Ainsi, l'élève ne se construit pas seulement selon l'apprentissage scolaire mais aussi à travers une multitude de facteurs psychologiques, sociaux et culturels.

- La didactique s'intéresse à la conduite de la classe, son intérêt d'apprentissage se centre sur le sujet tout en tenant compte des besoins des apprenants en matière d'écriture. Donc la démarche didactique ne serait pas adéquate par rapport à l'écrit.

- L'écriture étant introduite dans la vie privée, publique et professionnelle, il est permis de supposer que l'environnement social influe sur les écrits des élèves.

Pour mener, nous l'espérons, ce travail au bon port, nous avons tâché d'explicitier, dans un premier moment, les concepts théoriques indispensables pour sa réalisation. Ensuite, nous avons adopté une démarche davantage analytique qui consiste à identifier les représentations qu'entretiennent les élèves de la 3<sup>ème</sup> année avec l'écrit, ainsi que de commenter, de comprendre et d'expliquer les résultats aboutis. En partant de cette dernière démarche, nous avons mené des entretiens exploratoires et des questionnaires élaborés que nous avons soumis au public visé par notre recherche, pour pouvoir établir des rapports entre ces résultats et les questions posées

Les entretiens exploratoires et les questionnaires, que nous avons soumis, ont été distribués aux enseignants et aux apprenants de la troisième année secondaire dans de différents lycées de la wilaya de Bejaia<sup>7</sup>.

Notre recherche est organisée autour de deux chapitres. Le premier est constitué de trois parties : la première partie est consacré à la définition des concepts clés relatifs à la notion de l'écrit d'une part et de comprendre l'organisation et structure des représentations sociales selon BARRE-DE MINAC d'autre part. La deuxième partie, nous nous sommes intéressées aux représentations de l'écrit chez les apprenants. Enfin, la dernière partie concerne les représentations de l'écrit et la psychologie cognitive.

Le deuxième chapitre décrit le déroulement de notre enquête, dans laquelle nous avons fait une analyse des entretiens exploratoires et des questionnaires distribués en présentant des échantillons pour vérifier les hypothèses de départ.

---

<sup>7</sup> Ouddak Arab de Chemini, Chouada Annani, Ibn Sina, Bejaia.

Chapitre 01 : la didactique  
de l'écrit et les représentations  
sociales de l'écrit



Dans ce présent chapitre, nous tenterons d'abord de définir les notions en relation avec notre sujet de recherche, notamment la notion de l'écrit, le rapport à l'écrit, les représentations et la motivation. Ensuite, nous expliquerons l'organisation et la structure des représentations sociales, ainsi, l'écriture comme objet de la représentation. Enfin, nous terminerons par les représentations et la psychologie cognitive où nous allons mettre l'accent sur l'approche par compétence.

### 1.1. La didactique de l'écrit

Didactique de l'écrit « constitue un domaine d'étude et d'applications dont les spécificités touchent différents composants constitutifs de tout ce qui est lié à la scripturalité : le sujet lisant/écrivain, le texte et le contexte »<sup>1</sup>.

#### 1.1.1. Définition de l'écrit

Depuis plusieurs décennies, l'écrit constitue l'une des préoccupations majeures de la didactique des langues. Les innombrables études qui lui sont consacrées en témoignent. Mais qu'entendons-nous par « écrit » ?

Selon Cuq, l'écrit est un terme qui désigne : « *l'inscription sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lu...* »<sup>2</sup>. Autrement dit, l'écrit est « *la possibilité de représenter la langue orale par un système visuel* »<sup>3</sup>.

BARRE-DE MINIAC, elle, considère l'écrit comme « *un lieu de mobilisation et construction de connaissances sur elle-même et sur le monde pas seulement dans l'enseignement apprentissage* »<sup>4</sup>.

Il faut noter que l'écrit ne se « réduit pas à un processus intégré dans l'apprentissage dont le but est la transmission des règles régissant la langue », mais il se définit aussi comme « *une activité [mobilisant] l'individu dans sa dimension*

---

<sup>1</sup> <http://www.cairn.info/revue-ela-2007-4-page-395.htm>, consulté le 10.03.2016

<sup>2</sup> CUQ Jean- Pierre, *Dictionnaire de didactique de français, langue étrangère et seconde*, CLE International, Paris, 2003, pp78-79.

<sup>3</sup> Scheuwly, Bernard, *Le langage écrit chez l'enfant*, Paris, Delachaux & Niestlé, 1988, p45

<sup>4</sup> Christine BARRE-DE MINIAC, « *le rapport à l'écrit, aspects théoriques et didactiques* », presse Paris, 2000

## Chapitre théorique la didactique de l'écrit et les représentations sociales de l'écrit

---

*affective et singulière*»<sup>5</sup>. En conséquence, l'écrit n'a pas pour seul objectif la conservation d'un savoir ; il sert également à l'expression d'une pensée qui peut être singulière.

Cela est d'autant plus vrai, dans la mesure où l'écrit est représenté par plusieurs dimensions, il mobilise des savoirs sur la langue mais aussi des souvenirs, des connaissances acquises et construites sur le monde matériel et social »<sup>6</sup>. Ce qui témoigne que la société joue un rôle très important.

Yves Reuter définit l'écriture comme

*«...une pratique sociale, historiquement construite, impliquant la mise en œuvre, tendanciellement conflictuelle, de savoirs, de représentations, de valeurs d'investissement et d'opérations, par laquelle un ou plusieurs sujets visent à produire du sens linguistiquement structuré à l'aide d'un outil, sur un support, dans un espace socio - institutionnel donné »<sup>7</sup>.*

L'écrit doit tenir compte des aspects sociaux et historiques qui se manifestent grâce aux savoirs, aux représentations et valeurs d'investissement et d'opérations

Or, l'écrit comme nous l'avons abordé précédemment ne se résume pas à la maîtrise des règles grammaticales, syntaxiques ou lexicales : elles sont certes indispensables mais l'environnement social et culturel de l'individu est aussi un point non négligeable.

Ecrire c'est en premier lieu extérioriser ses pensées, c'est aussi mettre en œuvre ses acquis et ses connaissances, enfin c'est se dévoiler à soi et aux autres.

L'écriture est donc une manifestation concrète reflétant l'aspect cognitif, affectif et social de l'être scripteur.

---

<sup>5</sup>Ibid. P19

<sup>6</sup>Christine BARRE-DE-MINIAC, « *le rapport à l'écriture : Aspects théoriques et didactiques* », Paris, 2000, p33

<sup>7</sup>Yves Reuter, « *enseigner et apprendre à écrire* », ESF éditeur, Paris, P58

### 1.1.2. Le rapport des apprenants à l'écrit

Avant d'entamer la notion de rapport à l'écriture, nous allons d'abord commencer par définir la notion du « rapport à ». Cette dernière est considérée comme

*« [...] une orientation ou disposition de la personne à l'égard d'un objet, en l'occurrence un objet social, historiquement construit en ce qui concerne l'écriture et à l'égard de la mise en œuvre pratique de cet objet dans la vie personnelle, culturelle, sociale et professionnelle »<sup>8</sup>.*

Donc, « le rapport à » est la disposition d'une personne vis-à-vis d'un objet social, construit individuellement et collectivement. Autrement dit, c'est « *la relation entre l'environnement social et culturel d'une part, tel ou tel individu d'autre part* »<sup>9</sup>

Pour décrire ce *rapport à*, nous nous sommes inspirée d'une notion, celle du rapport à l'écrit, tel que BARRE-DE Miniac l'a établie pour traiter les différentes facettes de l'écriture, en allant des dimensions les plus individuelles et singulières, jusqu'à celles collectives en relation avec l'appartenance de chacun à des groupes sociaux et culturels distincts :

*« L'ensemble des significations construites par le scripteur à propos de l'écriture, de son apprentissage et de ses usages. Significations singulières pour les uns, partagées par le groupe social pour d'autres, le groupe culturel pour d'autres encore. L'ensemble étant de toutes manières retravaillé, réorganisé par un sujet unique, ce que désigne le singulier de l'expression rapport à. »<sup>10</sup>*

Le rapport à l'écriture désigne « des conceptions, des opinions, des attitudes et des représentations ». Il est sous une large dépendance des valeurs et des sentiments attachés à l'écriture. Il est à la fois lié avec la compétence scripturale et aux relations étroites avec des rapports à : au langage, au savoir, aux apprentissages, à l'école.

---

<sup>8</sup>Christine BARRE-DE-MINIAC, « *le rapport à l'écriture : Aspects théoriques et didactiques* », Paris, 2000, p13

<sup>9</sup>Idem

<sup>10</sup>Idem

On peut considérer le rapport à l'écriture comme « une notion qui rassemble la somme des expériences d'écriture d'un individu à l'échelle de son existence : que celle-ci soit liée au contexte scolaire ou qu'elle comporte une dimension, moins institutionnelle, que cette expérience alimente une perspective cognitive, psychologique ou encore affective »<sup>11</sup>.

Cela veut dire que le rapport à l'écrit ne se développe pas seulement en relation avec les apprentissages scolaires ; il dépend, au contraire, d'une multitude d'autres facteurs (affectifs, psychologiques, sociaux et culturels).

*« Avec la notion de rapport à l'écriture on peut se situer du côté des processus pour observer et analyser ce que fait le sujet avec l'objet de l'écriture : la posture d'apprenti-scripteur, le traitement des savoir-faire appropriés, mais surtout l'effet des expériences scolaires et non scolaires »*<sup>12</sup>.

Notons que cette notion permet d'analyser comment les élèves perçoivent l'activité scripturale dans le cadre scolaire entre autre mesurer leur construction par rapport à leur propre conception de l'écrit

### **1.1.3. la situation de l'écrit dans l'approche par compétence**

Dans le domaine de l'enseignement de la langue, nous pouvons distinguer entre quatre sortes de compétences :

La première compétence, la communication, vise à améliorer les capacités linguistiques acquises, à approfondir les connaissances liées aux sciences de la langue, à rationaliser ses rapports de la manière qui permet la communication et l'exploration des sentiments, émotions, des idées nouvelles afin de les exprimer facilement et clairement.

La deuxième compétence qui est méthodologique, vise à améliorer l'usage des techniques et des habilités acquises et à les renforcer, comme les techniques de

---

<sup>11</sup> <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00638579>, consulté le 10/04/2016

<sup>12</sup> Mohamed El-Kamel, « L'écriture et son apprentissage sous le prisme du « rapport à l'écrit », université de Batna, 2010

l'écriture et ses fonctions, ou à décomposer un récit et le recomposer ou à reconnaître sa forme.

La troisième compétence qui est culturelle, vise à améliorer le bilan culturel de l'élève dans le domaine de langage et de la littérature d'une manière générale.

La quatrième et dernière compétence liée aux valeurs affectives : Cette compétence est commune à toutes les formes d'enseignement de la langue; elle vise à : rendre l'élève capable d'accepter les activités éducatives et le sensibiliser à ses objectifs et leurs intérêts dans la vie sociale, d'exprimer son propre intérêt à la langue, ses problèmes liés à l'apprentissage de sa langue, d'acquérir des valeurs littéraire et artistiques exprimant ses sensations et ses goûts, de s'ouvrir à d'autres langues, à d'autres littératures et cultures, et de s'adapter aux valeurs humaines et spirituelles transmises par la littérature des différentes cultures de l'humanité.

### **1.2. Les représentations sociales**

#### **12.1. Définition de la notion représentations sociales**

La notion de représentation est apparue en 1961, grâce à serge Moscovici qui l'a abordée en question dans son ouvrage intitulé *la psychanalyse, son image et son public*. Ainsi il la considère comme un moyen fondamental dans l'étude de la relation entre l'individu et l'environnement dans lequel il évolue.

Selon lui,

*«En reconnaissant que les représentations sont à la fois générées et générantes, on leur enlève ce côté préétabli, statique, qu'elles avaient dans la version classique. Ce ne sont pas les substrats, mais les interactions qui comptent [...]. Il s'agit de comprendre non plus la tradition mais l'innovation, non plus la vie sociale déjà faite mais une vie sociale en train de se faire ».*<sup>13</sup>

Dans ce contexte nous comprenons que la notion de représentation sociale est l'interaction de l'individu avec le monde dans lequel il vit et qui peuvent être décrites

---

<sup>13</sup> Moscovici, 1989, p. 81

comme des '*univers d'opinions*' (Moscovic, 1961), d'informations, de croyances relatives aux objets de l'environnement social.

Comme le souligne Jean Abric :

*« Une représentation est un ensemble organisé d'informations, d'opinions, d'attitudes et de croyances à propos d'un objet donné. Socialement produite, elle est fortement marquée par des valeurs correspondant au système socio-idéologique et à l'histoire du groupe qui la véhicule pour lequel elle constitue un élément essentiel de sa vision du monde »<sup>14</sup>, ou encore les représentations sociales sont «le produit ou le processus d'une activité mentale par laquelle un individu ou un groupe reconstitue le réel auquel est confronté »<sup>15</sup>*

Les représentations sont donc à considérer comme le processus et le produit d'une élaboration psychologique et sociale du réel.

### **1.2.2. Les caractéristiques d'une représentation sociale**

Afin de mieux saisir ce concept des représentations sociales, nous allons suivre le même schéma de base sociale de Jodelet afin préciser leurs caractéristiques.

Ce dernier a défini la représentation sociale comme *« une forme de connaissance socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social »<sup>16</sup>*

*« Elle est toujours représentation d'un objet*

D'après lui *« la représentation sociale est le processus par lequel s'établit leur relation (objet-sujet) »<sup>17</sup>*. Donc on ne peut imaginer une représentation sans objet. Sa nature peut être très variée mais il est toujours essentiel.

---

<sup>14</sup> Abric, 1994, p19.

<sup>15</sup> Abric, 1987

<sup>16</sup> D. Jodelet *« représentation sociale et phénomène, concept et théorie en psychologie sociale »*, sous la direction de S. Moscovici, Paris, PUF. Le psychologue, 1997 p, 371

***-Elle a un caractère imageant et la propriété de rendre interchangeable le sensible et l'idée, le percept et le concept***

Le caractère imageant renvoie à la face figurative de la représentation mais renvoie l'imaginaire social et individuel. Il permet à la représentation de fusionner percept et concept lui ajoutant le statut d'aide à la compréhension de notions abstraites.

***-Elle a un caractère symbolique et signifiant***

En plus de cette caractéristique, la représentation est symbolique car tout sujet symbolise l'objet qu'il interprète en lui donnant sens.

***-Elle a un caractère constructif***

La représentation construit la réalité sociale. Pour Abric, « toute réalité est représentée, c'est-à-dire appropriée par l'individu ou le groupe, reconstruite dans son système cognitif, intégrée dans son système de valeurs dépendant de son histoire et du contexte social et idéologique qui l'environne » (Abric, 1994, p 12), L'étude des représentations permet de mettre en évidence que la pensée sociale élabore la réalité selon différents modèles.

***-Elle a un caractère autonome et créatif***

Elle a une influence sur les attitudes et les comportements, elle est autonome parce qu'elle ne se limite pas à un usage individuel ».

---

<sup>17</sup>[http://www.serpsy.org/formation\\_debat/mariodile\\_5.html](http://www.serpsy.org/formation_debat/mariodile_5.html)consulté le 14/03/2015

### 1.2.3. Les fonctions d'une représentation

Les représentations sociales remplissent plusieurs fonctions. Pour Moscovici (1976) elles permettent aux individus de disposer, à propos de l'objet, de croyances communes nécessaires à leur compréhension mutuelle lors de leurs interactions :

#### 1.2.3.1. Les fonctions cognitives

Les représentations sociales permettent aux individus d'acquérir des idées nouvelles et de les intégrer intérieurement pour les diffuser et les vulgariser dans des contextes particuliers, c'est ce que Moscovici a mis en évidence à propos de la psychanalyse. « Ces connaissances ou ces idées neuves sont diffusées plus particulièrement par certaines catégories sociales : les journalistes, les politiques, les médecins, les formateurs... »<sup>18</sup>

#### 1.2.3.2. Les fonctions d'interprétation et de construction de la réalité

*« Elles sont une manière de penser et d'interpréter le monde et la vie quotidienne. Le cadre contextuel dans lequel les représentations sociales s'élaborent et évoluent lentement influe sur la façon de percevoir ce qui se passe autour de nous »<sup>19</sup>.*

#### 1.2.3.3. Les fonctions d'orientation des conduites et des comportements

Les représentations sociales sont « porteuses de sens, elles créent du lien ; en cela elles ont une fonction sociale. Elles aident les gens à communiquer, à se diriger dans leur environnement et à agir. Elles engendrent donc des attitudes, des opinions et des comportements »<sup>20</sup>.

---

<sup>18</sup> Serge. MOSCOVICI, « *La psychanalyse, son image et son public* », Paris, PUF 1961 (2<sup>e</sup> éd. 1976)

<sup>19</sup> [http://www.serpsy.org/formation\\_debat/mariodile\\_5.html](http://www.serpsy.org/formation_debat/mariodile_5.html) consulté le 15/03/2016

<sup>20</sup> [http://www.serpsy.org/formation\\_debat/mariodile\\_5.html](http://www.serpsy.org/formation_debat/mariodile_5.html) consulté le 15/03/2016



### 1.2.3.4. Les fonctions identitaires

« Les représentations ont aussi pour fonction de situer les individus et les groupes dans le champ social... (elles permettent) l'élaboration d'une identité sociale et personnelle gratifiante, c'est-à-dire compatible avec des systèmes de normes et de valeurs socialement et historiquement déterminés »<sup>21</sup>

### 1.2.3.5. Les fonctions de justification des pratiques

Elles nous semblent très liées aux fonctions précédentes. Ces fonctions concernent les relations entre les groupes et les représentations engendrées par ce que chaque groupe pense de l'autre et les comportements qui en résultent.

## 1.2.4. Les différents éléments de représentation

« Une représentation se définit par deux composantes : ses éléments constitutifs d'une part, et son organisation, c'est-à-dire les relations qu'entretiennent ces éléments d'autre part »<sup>22</sup>.

Les éléments qui la composent sont interdépendants et la cohérence de la représentation est basée sur cette dépendance.

### 1.2.4.1. L'objectivité

« Objectiver, c'est résorber un excès de signification en les matérialisant »<sup>23</sup>, dont les gens intègrent ou s'approprient des savoirs complexes. Il comprend trois phases :

-Le tri d'information qui permettra d'exclure une partie des éléments qui ne sont pas compatibles avec les critères culturels.

---

<sup>21</sup> MUGNY et CARUGATI, 1985, p. 183, cités par J-C ABRIC, op. Cité, p. 16.

<sup>22</sup> Michel-Louis ROUQUETTE et Patrick RATEAU op. cité, 9. 29

<sup>23</sup> Serge MOSCOVIVI, cité par JODELET, in Psychologie sociale, op. cité, p. 371.

- *La formation d'un modèle ou noyau figuratif* : les informations retenues lors du tri s'organisent en un noyau « *simple, concret, imagé et cohérent avec la culture et les normes sociales ambiantes* »<sup>24</sup>

- *la naturalisation des éléments* : aux quels on attribue des caractères qui font prendre au noyau figuratif le statut d'évidence et de réalité, et c'est autour de lui que se construiront les représentations sociales<sup>25</sup>.

### 1.2.4.2. L'ancrage

Correspond à l'enracinement de la représentation et de son objet dans l'environnement social d'un groupe pour qu'il soit son usage quotidien, deux aspects sont alors mis en relief

- *La signification et L'utilité* : « *la focalisation d'un groupe ou d'un individu sur certains aspects de l'objet de représentation. Cette focalisation est fonction des intérêts et de l'implication des individus vis-à-vis de l'objet. Elle les empêcherait ainsi d'en avoir une vision globale* »<sup>26</sup>. L'identité culturelle et sociale et l'objet représenté n'acquiert un sens qu'à travers la signification que lui donne le groupe concerné.

- *L'enracinement dans le système de pensée préexistant* : pour intégrer de nouvelles données, les individus ou les membres d'un groupe les classent et les rangent dans des cadres de pensée socialement établis.

« *Le processus d'ancrage, situé dans une relation dialectique avec l'objectivation, articule les trois fonctions de base de la représentation : fonction cognitive d'intégration de la nouveauté, fonction d'interprétation de la réalité, fonction d'orientation des conduites et des rapports sociaux* »<sup>27</sup>.

---

<sup>24</sup> Michel-Louis ROUQUETTE et Patrick RATEAU, op. cité, p. 32

<sup>25</sup> Benabdelmalek Abdelaziz, « *les représentations sociales des enseignants du collège d'enseignement moyen en situation de violences* », université Mentouri de Constantine, 2005

<sup>26</sup> Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale, Presses universitaires de Liège, 2010, p 241-274

<sup>27</sup> Denise JODELET, op, cite, p. 376

### 1.3. Les représentations de l'écrit

#### 1.3.1. Historique de la notion

Selon BARRE-DE MINAC, la notion de représentation est « au carrefour d'une série de concepts sociologiques et de concepts psychologiques »<sup>28</sup>.

D'autre part, cette notion est considérée comme : « *un concept transversal que l'on trouve dans plusieurs domaines des sciences humaines, en sociologie, en didactique des langues et des cultures* »<sup>29</sup>

Emil Durkheim accorde une importance primordiale aux « représentations collectives ». Ensuite, elle est reprise et développée dans plusieurs domaines comme l'anthropologie, la sociologie, la psychologie sociale, etc.

Selon Piaget, « *l'enfant tente d'expliquer le monde qui l'entoure selon les schémas dont il dispose* »<sup>30</sup>

Par ailleurs, plusieurs didacticiens ont recours aux représentations, en raison de ses liens forts avec les processus d'apprentissage. Dans cette optique, il s'agit de voir comment les apprenants se représentent la langue, en restant attentif aux facteurs individuels, sociaux et psychiques qui y sont impliqués.

Ayant déjà parlé du rapport à l'écrit, nous allons maintenant définir un autre concept forgé par les didacticiens qui est les représentations

#### 1.3.2. Définition des représentations

La représentation est un terme polysémique, il est abordé dans tous les domaines :

Selon Jean Clenet : « *la représentation construite par une personne (ou un collectif) est son lien, son rapport le plus intime avec l'organisation et l'environnement dans lequel elle se situe* »<sup>31</sup>

---

<sup>28</sup> BARRE- DE MINAC Christine, « *Le rapport à l'écriture, aspects théoriques et didactiques* », Paris, 2002, P58.

<sup>29</sup> <http://arlap.hypotheses.org/3381> consulté le 11/04/2016

<sup>30</sup> Jean PIAGET, « *la représentation du monde chez l'enfant* », Alcan 1926, 3<sup>e</sup> édition, PUF, 1947

Selon Dominique Aimon<sup>32</sup>, on peut aborder les aspects cognitifs et sociaux de concept de représentation grâce : «

- La relation entre l'individu et le monde.
- La relation entre l'individu et l'action.
- La relation de l'individu avec lui-même »<sup>33</sup>

Il rajoute:

*« Les représentations sont des créations d'un système individuel ou collectif de pensée. Elles ont une fonction médiatrice entre le "percept" et le concept. En ce sens, elles sont à la fois processus (construction des idées) et produits (idées). Elles se valident, se construisent et se transforme dans l'interaction "pensées"ó"actions" »<sup>34</sup>.*

S. Moscovici, lui, affirme que *« par les représentations, la personne se donne des modèles explicatifs, des codes qui autorisent chacun à trouver un sens et à donner une signification au monde qui l'entoure »<sup>35</sup>.*

La représentation n'est pas une notion aisément définissable. Elle n'est pas seulement une construction d'un savoir, mais elle vise également l'interprétation de l'environnement social pour en faciliter la compréhension.

### 1.3.3. Les formes des représentations<sup>36</sup>

Le concept de représentation présente « plusieurs facettes et nous allons décrypter le sens des quatre formes principales »<sup>37</sup> :

---

<sup>31</sup>Jean Clenet, « Représentations, formation et alternance, Alternances/Développement », l'Harmattan, Paris, 1998.

<sup>32</sup><http://daimon.free.fr/mediatrices/representations.html> consulté le 11/03/2015

<sup>33</sup> Idem

<sup>34</sup> Idem

<sup>35</sup> Idem

<sup>36</sup> Benabdelmalek Abdelaziz, « les représentations sociales des enseignants du college d'enseignement moyen en situation de violences », Université Mentouri de Constantine, 2005

<sup>37</sup> Idem

### 1.3.3.1. Les représentations individuelles

Les représentations individuelles « désignent le produit des différentes interactions (communication) que peut avoir l'individu avec son environnement physique, social et culturel. Cette interaction fonde ce qu'on peut appeler le cadre référentiel de l'individu qui lui faciliterait son adaptation, son équilibre au vu d'un environnement composé d'objets et de personnes »<sup>38</sup>.

Pour un apport théorique supplémentaire, J.Clenet les qualifie de: « *ce qu'un sujet a pu intérioriser d'une situation vécue, [de] ce qui pour lui "fait sens" et donne sens à ses actions* »<sup>39</sup>

Les représentations individuelles sont fondées sur les expériences de l'individu qui sont construites de manière singulière.

### 1.3.3.2. Les représentations collectives

Les représentations collectives « *traduisent la manière dont un groupe ou une organisation sociale se pensent dans leurs interactions, leurs rapports avec les objets (physique – social) qui les affectent* »<sup>40</sup>

Elles désignent alors les représentations partagées par toute l'équipe, comme nous le confirme M.Denis : « *Les représentations comportent une spécificité individuelle mais également un noyau commun partagé par la plupart des esprits humains participant de la même culture* »<sup>41</sup>

Par voie de conséquence, les représentations collectives insistent sur leur spécificité pour le groupe qui les construit et les partage.

---

<sup>38</sup> Idem

<sup>39</sup> Jean Clenet « *Représentations, formation et alternance, Alternances/développement* », L'HARMATTAN, Paris, 1998.

<sup>40</sup> Benabdelmalek Abdelaziz, « *les représentations sociales des enseignants du collège d'enseignement moyen en situation de violences* », université Mentouri de Constantine, 2005

<sup>41</sup> Denis. M. Richard. J.F Ghighione . R. Braner. JS cité in Série de conférences sur la représentation sociale. Maache Y et autres, Ed. UMC 2002.

### 1.3.3.3. les représentations sociales

Cette notion a été utilisée dans une phase historique récente et ceci grâce aux travaux de S. Moscovici qui ont polarisé les représentations comme « *produit entre les individus pour le groupe social* »<sup>42</sup>. Leurs études ont été aiguillées surtout sur la dynamique relative à leur élaboration, leur évaluation. J. Clenet précise que :

« *Les représentations sociales seraient à la fois produits et processus, inter individuels, intergroupes et idéologiques qui initient en résonance les uns avec les autres sous forme des dynamiques propres à une institution [---] et ces dynamiques ne sont pas indifférentes quant à la construction des représentations individuelles* »<sup>43</sup>

### 1.3.3.4. les représentations mentales

La représentation mentale signifie « *une construction intellectuelle permettant de décrypter et donner signification à des situations rencontrées à partir d'un répertoire de connaissances et d'informations emmagasinées* »<sup>44</sup>. Ceci rejoint la définition de J.F Richard lorsqu'il définit l'objectif d'une représentation mentale comme étant l'« *attribution d'une signification d'ensemble aux éléments issus de l'analyse perceptive* »<sup>45</sup>

Quant à la dimension cognitive, la représentation prend plusieurs significations d'où il est nécessaire de faire une petite rétrospective.

M. Postic & J.M. Dektel qualifient la représentation comme « *un schéma cognitif qui sélectionne, structure les informations et oriente le comportement* »<sup>46</sup>

---

<sup>42</sup> Serge Moscovici., « *Des représentations collectives aux représentations sociales* », In Jodelet D, Les représentations sociales, coll. Sociologie d'aujourd'hui, PUF 1989.

<sup>43</sup> Denis. In Sciences humaines N° 27 Avril 1993, « *Image et cognition* », PUF. Paris 1989, p 22-24

<sup>44</sup> Benabdelmalek Abdelaziz, « *les représentations sociales des enseignants du collège d'enseignement moyen en situation de violences* », université Mentouri de Constantine, 2005

<sup>45</sup> Richard JF, « *Les activités mentales* », Armand colin, 1990, p.9

<sup>46</sup> M Postic & J.M Dektel, « *Observer les situations éducatives* » PUF, Paris 1988, p. 13

### 1.3.4. Les représentations en didactique

La notion de représentation est de plus en plus présente en didactique où son usage ne cesse de s'étendre. Les didacticiens ont su en tirer profit pour mener à bien leurs recherches dans tous les secteurs de l'analyse des connaissances.

La didactique des langues-cultures et la didactique du FLE en particulier, n'ont pas manqué de déceler l'importance de la prise en compte des représentations dans l'observation des situations d'enseignement-apprentissage d'une part (représentation de la langue elle-même et de cet enseignement/apprentissage qu'ont les parents, les apprenants, les enseignants, les décideurs concernés, etc. et qui pèsent lourdement sur sa mise en œuvre et son déroulement mêmes), et donc dans la programmation de politiques linguistiques et éducatives, et d'autres part dans les principes didactologiques avancés<sup>47</sup>

C.Belisle et B.Schile assimilent, quant à eux, la représentation à *une forme de connaissance*. Cette définition qui permet d'appréhender certaines pratiques (les savoir-faire techniques, les mythes et les images) s'appuie sur trois dimensions : le cognitif, le symbolique et l'idéologique). Et ce sont justement les liens forts qu'entretiennent ces trois dimensions qui permettent d'accomplir les objectifs attendus par le chercheur ou l'enseignant.

Pour D. Bougoïn, la première à appliquer la notion de représentation à la didactique de l'écriture, les relations interdépendantes qui unissent l'individu et les représentations jouent un rôle central dans les processus d'apprentissage. Elle définit les représentations comme un ensemble de connaissances objectives et spécifiques, s'exprimant à un moment donné et intimement liées à la réalité<sup>48</sup>.

Il est à noter, en outre, que les représentations et les motivations sont intimement liées dans la mesure où elles s'organisent, autour de pôles divers à savoir : distinction/banalisation, valorisation/ dévalorisation, isolement/ refuge, etc.

---

<sup>47</sup> CUQ, Jean-pierre, « Dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde », éd. Jean Pencreac'h, Paris, 2003, p.p.215-216.

<sup>48</sup> BEDJAOUI Moufida, « L'influence de l'imaginaire linguistique sur l'apprentissage du FLE Cas des étudiants de la première année français LMD de l'université de Biskra »,

La motivation a fait l'objet de multiples recherches en psychologie et en sciences de l'éducation. Apprendre une langue étrangère implique une mobilisation de connaissances, de compétences et constitue en même temps un acte d'engagement personnel.

### 1.3.5. Ecriture comme objet de la représentation

La notion des représentations sociales ne se limite pas au domaine de science humaine, elle s'est étendue au delà et a servi plusieurs disciplines notamment la didactique de l'écrit dont elle y occupe une place grandissante. Pour mieux illustrer ce que l'on vient de dire, l'on s'appuie alors sur les travaux réalisés dans ce domaine par Christine Barré-De MINIAC.

Dans son ouvrage du rapport à l'écriture on note

*« L'aspect "représentationnel" du rapport à l'écriture concerne donc l'étude et la prise en compte du travail de traitement, par l'individu, des données de l'environnement scriptural : les écrits vus, pratiqués, enseignés, etc., données à partir desquelles il se forge des images, des attentes, des opinions, attribue des valeurs à l'écriture et à ses pratiques »<sup>49</sup>.*

A cet égard ; la notion de "représentation" serait sans aucun doute d'une grande importance pour comprendre un aspect, sinon des aspects de ce qui correspond à l'écriture.

### 1.3.6. La motivation de l'élève par rapport à l'écrit

Il y a beaucoup de facteurs qui entrent en jeu quand il s'agit d'apprendre une langue étrangère, mais on est généralement d'accord sur le fait que la motivation est l'un des plus importants pour y réussir. La motivation a un rôle central dans le processus d'apprentissage, où elle est liée aux attitudes de l'apprenant, mais aussi à sa capacité et à ses connaissances antérieures.

---

<sup>49</sup>Christine BARRE-DE MINIAC, « le rapport à l'écrit, concepts théoriques et didactiques », Paris 2000, p 58



La motivation peut avoir un effet sur l'apprentissage, être causative. Et elle peut aussi être influencée par l'apprentissage, être résultative. On fait aussi souvent une distinction entre la motivation intrinsèque, où il s'agit de « l'intérêt que l'individu a, ou perçoit pour la tâche ou l'activité proposée, ou de la curiosité que l'accomplissement de celle-ci suscite en lui »<sup>50</sup>, et la motivation extrinsèque, qui concerne « les notions de devoir, contrainte et récompense, l'individu perçoit l'action comme un moyen d'atteindre un but extérieur »<sup>51</sup>

De même, cet état de fait semble évident pour Y. Reuter qui souligne, la nécessité de prendre en considération ce qui est relatif à la motivation dans l'environnement scolaire, car « *il est sans doute intéressant de le faire en tenant compte des diverses dimensions possibles : motivation référée à l'apprentissage et à l'écriture ; tournée vers le court, le moyen et le long terme ; orientée vers l'utilité (sociale et scolaire), sans oublier, si possible, le plaisir* »<sup>52</sup>

L'étude de la motivation dans l'apprentissage des langues étrangères a fait principalement l'objet de deux types d'approches : une première approche socio-psychologique<sup>53</sup> qui s'intéresse à la motivation instrumentale et une deuxième, cognitive, qui considère la motivation comme un processus dynamique variant en fonction de multiples facteurs. Ces différentes motivations peuvent exister chez la même personne en même temps<sup>54</sup>

### 1.3.6.1. La motivation intégrée

La motivation intégrée « se réfère à l'apprentissage des langues pour le développement personnel et l'enrichissement culturel »<sup>55</sup>. L'apprenant a comme but « d'être accepté par les gens de la culture de la langue cible, une sorte

---

<sup>38</sup> Tatiana CODREANU, « *la motivation de l'apprenant de FLE* », université STENDHAL-Grenoble, 2009.

<sup>51</sup> Idem

<sup>52</sup> Abric cité par P. Mannoni, « *les représentations sociales* », Presses Universitaires de France, Paris, 1998.

<sup>53</sup> Gardnet & Lambert, 1959, 1972 cité par Karolina Axell, « *L'importance de la motivation pour apprendre une langue étrangère, la langue française dans un contexte scolaire* », växjö universitet, 2007.

<sup>54</sup> Ellis, cité par Karolina Axell

<sup>55</sup> Lightbown et Spada, 1999, cité par karolina Axell, 2007

d'identification »<sup>56</sup>. L'utilisation du terme 'intrinsèque' au lieu d''intégrée' explique que ce type de motivation est « créé chez l'apprenant quand sa curiosité de la langue étrangère est éveillée et gardée. »<sup>57</sup>

Existe différents facteurs qui influencent la motivation intégrée, l'attitude, l'intérêt et le désir de l'apprenant d'apprendre la langue étrangère. Ces facteurs sont souvent liés à des voyages, à des amitiés, etc. L'étude de Glikzman, Gardner et Smythe (1982), montre qu'un élève ayant une motivation intégrée forte est plus actif dans la salle de classe. Il poursuit l'apprentissage de la langue étrangère et il est moins probable qu'il laisse tomber ses études<sup>58</sup>, ce qui donne une possibilité pour l'enseignant de créer une motivation intégrée chez les élèves dans un contexte scolaire est de leur donner le désir de communiquer.

### 1.3.6.2. La motivation instrumentale

« Il arrive que l'apprenant apprenne la langue pour des raisons telles que le statut social, la future carrière ou pour atteindre un niveau d'étude exigé »<sup>59</sup>.

S'étaler davantage sur la notion de motivation ne peut se faire, dans ce cas, sans toutefois mettre en évidence la relation existante entre la motivation, d'une part et l'utilité de l'écriture et des écrits d'autre part.

### 1.3.6.3. L'écriture : un élément motivationnel<sup>60</sup>

L'apprenant constitue un centre d'intérêt et les pratiques scripturales de ce dernier en constituent également un objet d'intérêt. S'arrêter donc sur ces pratiques suppose en tenir compte d'elles et cela dans diverses situations qui se rapportent à la vie familiale, la vie scolaire, etc.

Ce dont il est plutôt question dans ce contexte, c'est de prendre conscience de la dimension que requiert l'écriture en relation avec l'école, en premier lieu et la vie

---

<sup>56</sup> Malmberg, 2000, cité par Karolina Axell, 2007

<sup>57</sup> Keller (1983), cité par Karolina Axell, 2007

<sup>58</sup> Glikzman, Gardner et Smythe, 1982, (cité par Karolina Axell, 2007)

<sup>59</sup> Gardner et Lambert, 1972. cité par Karolina Axell, 2007

<sup>60</sup> AMOUR Said,

privée en deuxième lieu et enfin même avec la vie professionnelle de l'apprenant. Par voie de conséquence, si l'on se réfère aux différentes investigations réalisées à ce sujet, il est à se rendre compte, d'emblée, à la lumière de ces travaux que les apprenants ne perçoivent pas de la même façon l'utilité de l'écriture, et partant, ils la construisent différemment.

### 1.4. Les représentations et la psychologie cognitive

Le terme « *représentation* » désigne l'action de « rendre présent nouveau » et son résultat. « Son usage est très répandu dans de nombreuses branches de l'activité humaine, avec des sens parfois très différents. Mais il est aujourd'hui un concept important de la psychologie cognitive et de la psychologie sociale, d'où il diffuse vers tous les secteurs de l'analyse des connaissances, notamment vers le secteur de l'éducation »<sup>61</sup>.

L'étude du phénomène cognitif se fait à partir des contenus représentatifs, saisis dans différents supports: langage, discours, documents, pratiques, dispositifs matériels, sans préjuger, pour certains auteurs, de l'existence correspondante d'événements intra-individuels, ou d'hypostases collectives (esprit, conscience de groupe). « Travailler sur des contenus objectivés permet de ne pas grever la recherche de débats que l'empirie ne peut trancher. Cela entraîne une première différence avec la psychologie cognitive, dans la façon d'aborder la représentation comme savoir. Celle-ci réfère à des objets et processus hypothétiques ou appréhendés indirectement à travers la réalisation de tâches intellectuelles, épreuves de mémorisation, par exemple. L'approche sociale des représentations traite d'une matière concrète, directement observable, même si l'organisation latente de ses éléments fait l'objet d'une reconstruction de la part du chercheur »<sup>62</sup>.

L'apport des sciences cognitives peut nous permettre de mieux cerner ce terme flou de représentations et les différents concepts ainsi évoqués.

---

<sup>61</sup><http://www.erudit.org/revue/rse/2004/v30/n2/012669ar.html> consulter le 06/04/2016 à 11h44m

<sup>62</sup>Extrait de: Denise Jodelet, « *Les représentations sociales* ». Paris, PUF, 1994 (pp. 36-57), cp, Bernard Dantier, sociologue, 27 mai 2007

### 1.4.1. Définition de la psychologie cognitive

La psychologie cognitive « étudie les fonctions mentales telles que la perception, la mémoire, l'apprentissage ou les fonctions "supérieures" (langage, raisonnement, etc...). On désigne par Cognitions les connaissances ou les activités mentales, concernant la perception de l'information présente dans l'environnement, l'intégration et le travail sur ces cognitions, où l'élaboration de réponses comportementales, de l'homme principalement »<sup>63</sup>

Denis (1989)<sup>64</sup> distingue différentes acceptions actuelles du terme « représentation » en psychologie cognitive.

Dans une première approximation, on peut considérer la notion de représentation comme une connaissance ou un savoir sur quelque chose (un objet, une personne, un événement...). En première approximation, la représentation cognitive serait la représentation en mémoire à long terme d'un savoir acquis par un individu (Denis et Dubois, 1976)<sup>65</sup>. Dans ce cas, il s'agit d'une connaissance basée sur la relation entre deux systèmes d'objets (réels ou mentaux). Cette relation est généralement non symétrique. Il y a donc représentation quand un objet ou un ensemble d'éléments se trouve figuré sous la forme d'un nouvel ensemble d'éléments et qu'une correspondance systématique se trouve réalisée entre l'ensemble de départ et celui d'arrivée<sup>66</sup>

C'est avec le courant cognitivisme que la notion de représentation prend toute son importance.

C'est la psychologie génétique qui affirme que « l'enfant tente d'expliquer le monde qui l'entoure selon ses schèmes mentaux »<sup>67</sup>. Pour cela il s'appuie sur les modèles explicatifs dont il dispose. Cependant, ces modèles sont très souvent inadaptés et induisent l'enfant en erreur.

---

<sup>63</sup>Stephane Desbrosses, « *les concepts de base de la psychologie cognitive* », université se dijon, 2016

<sup>64</sup> Denis M, « Image et cognition », Paris, puf, 1989

<sup>65</sup>Denis M. et Dubois D, « *La représentation cognitive : quelques modèles récents* », L'Année psychologique, 1976

<sup>66</sup> Denis M, « Image et cognition », Paris, puf, 1989.

<sup>67</sup>ALCAN, « *la représentation du monde chez l'enfant* », 3<sup>e</sup> édition identique, PUF, 1947.

### 1.4.2. Blocage cognitive

Transposée à une situation de classe en séance de FLE, l'écriture en langue française est perçue négativement par les apprenants qui croient que cette langue est difficile d'accès. En d'autres termes, ils se voient incapables de l'utiliser pour communiquer à l'écrit. Cela s'explique par un parcours d'enseignement qui les avait habitués à avoir l'attitude simples spectateurs recevant le savoir auprès du seul détenteur et porteur d'informations : l'enseignant. Sachant que l'acte d'écrire n'est pas un acte sans influences sur le sujet écrivant, c'est pourquoi l'apprenant sent une certaine angoisse face à la page blanche en plus du désarroi qu'il éprouve pour utiliser le français langue étrangère comme moyen de communication. Comme l'a déjà explicité Dabène *«la compétence scripturale est un lieu de conflits et de tensions qui engendrent le plus souvent un état anxiogène chez l'utilisateur.»*<sup>68</sup>

L'école est le lieu privilégié des apprentissages fondamentaux et du vivre ensemble. L'enfant s'y voit proposer un ensemble d'activités cognitives et sociales dans le respect de programmes officiels.

Certains élèves éprouvent une certaine « lenteur, des difficultés répétées, à répondre aux tâches proposées par l'enseignant dans les temps et les conditions réservés, qui à terme entraînent un retard effectif dans les acquisitions scolaires, des difficultés plus ou moins importantes de réflexion, de conceptualisation, de communication et de décision. Tout individu étant singulier, chacun présente des capacités et des difficultés propres mais du fait de la limitation de certaines ressources intellectuelles »<sup>69</sup>

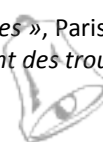
Les difficultés cognitives peuvent apparaître

- soit d'emblée dans le développement psychique de l'enfant, suite à des aberrations chromosomiques, des maladies génétiques ou de développement,

---

<sup>68</sup> Christine BARRE-DE-MINIAC, « *le rapport à l'écrit, aspects théoriques et didactiques* », Paris, 2000.

<sup>69</sup> Inspection académique Ain, académie lyon éducation national, « *Elèves présentant des troubles des fonctions cognitives Mieux les connaître pour mieux les scolariser* », 2006



## Chapitre théorique la didactique de l'écrit et les représentations sociales de l'écrit

---

- soit survenir comme une détérioration secondaire, à la suite de problèmes de santé ou de maladies.

Des difficultés liées à l'environnement, lorsqu'un agent est mis en relation cognitive avec son environnement, il construit un *état interne* qui lui rend présent cet environnement ou, à l'inverse, qui le « renvoie » à cet environnement<sup>70</sup>.

Tous ces points contribuent au renforcement des représentations négatives du français et de son utilisation à l'écrit chez nos apprenants.

Dans ce chapitre nous avons mis en lumière quelques notions de l'écriture en général puis en particulier, sur le rapport à en classe de 3<sup>ème</sup> AS, où nous nous sommes basée sur les représentations de l'écrit dont nous en avons besoin.

De plus, ce premier chapitre nous a permis de cerner toutes les informations sur notre thème, il est d'une importance capitale pour la construction de nos investigations et la formulation de notre projet de recherche.

---

<sup>70</sup> Idem.

# Chapitre 02 : l'écrit vu par les apprenants et les enseignants.





Après avoir présenté, dans le premier chapitre, les concepts théoriques concernant notre sujet, nous passerons dans ce deuxième chapitre à l'analyse des données recueillies.

Il s'agit dans ce chapitre de présenter les conditions de recueil de notre corpus, de présenter la méthodologie de recherche, d'analyser ce même corpus recueilli, de faire le bilan de l'analyse et enfin de tenter de donner des perspectives concernant les représentations de l'écrit chez les troisièmes années secondaires de différentes filières.

## **II.1. Le corpus en situation**

Notre étude consiste à identifier les représentations des apprenants en rapport avec l'écriture. Afin de dégager ces représentations, nous avons opté à la fois pour le questionnaire et pour l'entretien exploratoire. Le choix de ces deux outils se justifie par le caractère qualitatif et quantitatif de notre enquête.

### **II.1.1. Lieu de l'enquête**

Afin de vérifier les hypothèses citées précédemment, nous avons procédé à la distribution du questionnaire auprès d'un échantillon composé essentiellement par :

- Les enseignants des différents lycées du chef lieu de la wilaya de Béjaia.
- Les élèves de la troisième année secondaire des lycées du chef lieu de la wilaya de Béjaia.

### **II.1.2. Le contenu du programme de la troisième année secondaire**

Nous nous sommes intéressées par l'écrit dans le programme du manuel scolaire du secondaire, plus précisément, le programme de la troisième année.

L'on retrouve l'organisation de l'écrit à chaque projet, le manuel a quatre projet à réaliser à la fin d'une compétence ;

**2.1. Projet 1**

Réaliser une recherche documentaire puis faire une synthèse de l'information à mettre à la disposition des élèves de l'établissement.

**2.2. Projet 2**

Organiser un débat d'idées puis en faire un compte rendu qui sera publié dans le journal du lycée.

**2.3. Projet 3**

Exposer des panneaux sur lesquelles seront reportés des appels afin de mobiliser les apprenants autour de cause humanitaires.

**2.4. Projet 4**

Rédiger une nouvelle pour exprimer son imaginaire et provoquer trouble et questionnement chez les lecteurs.

A chaque fin d'un projet, il y'a une production attendue et réalisée par l'apprenant : un texte, une synthèse, un compte rendu et enfin, rédiger une nouvelle fantastique. Avant tout cela, l'apprenant est appelé à acquérir plusieurs formes, en fonction des séquences de travail et de leurs objectifs.

Pour cela, l'enseignement/apprentissage s'organise en séquences, chaque séquence est organisée autour d'un savoir faire à maîtriser.

## **II.2. Méthodologie de recherche**

### **II.2.1. Présentation du corpus**

#### **II.2.1.1. Les entretiens exploratoires réalisés auprès des enseignants**

Des entretiens exploratoires auprès des enseignants du FLE au secondaire qui sont essentiels puisqu'ils permettent de mettre le doigt sur le véritable sens que donnent les apprenants à l'écriture.

Comme nous l'avons précisé auparavant, nous avons choisi d'utiliser, dans le cadre de notre enquête, l'entretien exploratoire avec les enseignants, qui nous permet de savoir la vision des enseignants par rapport aux représentations de l'écrit chez les apprenants.

Notre échantillon est constitué de 10 enseignants de différents lycées de la wilaya de Béjaïa, dont 6 enseignants (60%) sont titulaires avec une expérience de 10 ans, et 4 enseignants soit 40% sont vacataires avec une expérience de moins de 5 ans.

#### **II.2.1.2. Le questionnaire destiné aux apprenants**

Il sera toujours bon, en tout cas, dans toutes enquêtes d'utiliser des questionnaires pour recueillir des informations issues de l'univers mental des individus, d'avoir à l'esprit les problématiques concernant les représentations et les théories que leur usage met en jeu.

Il y a lieu de signaler, que nos outils de recherche sont composés essentiellement par des questions qui se focalisent généralement sur l'affirmation ou l'infirmité des hypothèses posées au début de notre travail. Ce questionnaire est destiné aux apprenants du palier secondaire. Cependant, nous essayons à travers ce questionnaire de collecter des données qui nous seront utiles afin de ressortir les représentations, les éléments et le rôle qu'elles peuvent jouer dans la construction du rapport à la langue en général et à l'écrit en particulier.

Ce questionnaire comporte des questions fermées à choix multiples et des questions à échelle auxquelles l'apprenant peut soit adhérer, soit refuser, soit, rester neutre en cochant la case qui correspond à son choix.

Notre échantillonnage est composé de 50 enquêtés, dont nous avons obtenu 45 questionnaires soit 90% ont répondu aux questions proposée, dont 29 filles et 16 garçons et la tranche d'âge de cet échantillon varie entre 17 et 21 ans.

Nous avons élaboré le questionnaire et l'entretien en suivant des critères définis à l'avance.

### **II.2.1.3. La grille d'analyse**

Pour l'analyse des entretiens, nous avons élaboré cinq critères qui sont :

- 1) La motivation par rapport à la matière
- 2) Les supports utilisés
- 3) L'erreur et ses effets
- 4) Les activités proposées en classe
- 5) Le milieu socioculturel

Pour l'analyse de notre questionnaire, nous avons élaboré cinq critères selon deux volets :

Volet 01 : les représentations concernant l'écrit selon trois critères

- a) La motivation par rapport à la matière
- b) La motivation par rapport à l'écriture
- c) Les représentations de l'écrit

Volet 02 : la psycho-cognitive et le socioculturel selon deux critères

- a) Blocage cognitif
- b) Le milieu socioculturel

Ce chapitre est présenté en deux sections. Première section, analyse des résultats de l'entretien réalisé avec les enseignants. Deuxième section, analyse des

résultats du questionnaire adressé aux apprenants. Les résultats sont présentés sous forme de tableaux en pourcentage. Ils sont interprétés à la fin de l'analyse.

## II.3. Le cœur de l'analyse

### II.3.1. L'écrit vu par les enseignants

#### II.3.1.1. La motivation par rapport à la matière

**Question 01** : y-a-t-il des élèves qui détestent la langue française ?

	Nombre de réponse	Pourcentage
Oui	06	60%
Non	04	40%
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

*Tableau 01 : répartition selon l'attachement envers la langue française*

#### Résultats obtenus

D'après les résultats obtenus, nous pouvons dire que 60% des enseignants confirment que les élèves ont une pensée négative par rapport à la langue française. Tandis que 40% dénotent le contraire.

Nous avons retenu quelques réponses qui justifient la vision des élèves par rapport à la langue française en cochant des propositions telles que : l'histoire, situation sociale, difficultés de la langue.

	Nombre de réponse	pourcentage
L'histoire	00	0%
Situation sociale	02	20%
Difficultés de la langue	08	80%
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

*Tableau 02 : répartition selon la cause*

**Résultats obtenus**

Ce présent tableau regroupe les résultats recueillis pour cette question où nos enseignants ont la possibilité de choisir plusieurs modalités de réponse. Nous avons enregistré un taux de 80% pour le choix : difficultés de la langue, 20% est dû à la situation sociale, alors que d'autres ne trouvent pas que l'histoire influe sur leur vision.

**Analyse et interprétation**

Nous pouvons dire que les enseignants déclarent que leurs élèves craignent la langue française, malgré qu'ils n'extériorisent pas ce sentiment. Ce qui nous permet de prononcer que les apprenants sont moins motivés par rapport à la langue française pour différentes causes ; les difficultés de la langue et l'environnement social qui influent sur leurs représentations.

Généralement les élèves qui détestent la langue française sont ceux qui trouvent certaines difficultés, soit à écrire ou à parler cette langue, et cela provient de leur faiblesse.

**Question 7 :** pensez-vous que ces outils motivent les apprenants ? Justifiez ?

Nous constatons que la totalité des enseignants (100%) pense que les outils pédagogiques motivent les apprenants en classe.

**Analyse et interprétation**

Nous pouvons dire que pour un bon enseignement et apprentissage des langues étrangères il faut utiliser des supports pédagogiques pour faciliter l'apprentissage.

Ces outils aident l'enseignant à bien présenter son travail d'une façon intéressante et aident l'apprenant à comprendre le message que l'enseignant transmet.

Selon les enseignants, ces supports pédagogiques sont primordiaux, concrets et la base de tout apprentissage. Du fait, ils aident l'apprenant à élargir son vocabulaire, enrichir sa culture générale.

**Question 02 :** avez-vous fait des formations en psychopédagogie ?

	Nombre de réponse	Pourcentage
Oui	04	40%
Non	06	60%
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

*Tableau 03 : répartition selon la formation*

### Résultats obtenus

Selon ce tableau nous déduisons que la majorité des enseignants a fait une formation en psychopédagogie avec un pourcentage de 40%, et que 60% ne l'ont pas faite.

### Analyse et interprétation

Cela nous permet de dire que la façon d'enseignement entre un enseignant qui a une expérience plus de 10 ans diffère de celle d'un enseignant qui a moins de 5 ans, aussi, leur formation diffère d'un enseignant à l'autre ce qui démotive l'apprenant, si l'enseignant a une mauvaise méthode d'enseignement cela peut influencer sur l'apprentissage de l'apprenant.

**Question 5 :** qu'est ce que vous faites lorsqu'un élève déteste la langue française ?

Parmi les réponses que nous avons récoltées du près des enseignants que nous avons interrogés sont :

-« Se rapprocher de l'élève et gagner sa confiance ».

-« Le motiver en lui donnant des exercices spéciaux et faciles qui attirent plus l'élève »

-« Le convaincre de l'utilité de la langue française dans l'enseignement surtout à l'université ».

-« Choisir des supports (écrit, audio-visuel, jeu de langue...) traitant des sujets suscitant leur attention »



-« J'essaie de le motiver à l'aimer, en lui parlant sur le coté culturel de cette langue, la richesse qu'elle pourra lui apporter dans sa vie professionnelle et sociale ».

-« J'essaie d'attirer son attention en l'interrogeant souvent en classe, de le corriger intelligemment sans le ridiculiser devant ses camarades ».

### Analyse et interprétation

De ce fait, nous constatons que les enseignants abordent plusieurs démarches pour que l'élève change de vision par rapport à la langue française. Pour cela, l'enseignant est appelé à créer un enseignement stimulant avec des buts clairs et réalisables.

#### II.3.1.2. Les supports

**Question 6 :** utilisez-vous des outils pédagogiques pour faciliter l'apprentissage des apprenants ?lesquels ?

	Nombre de réponse	Pourcentage
Oui	10	100%
Non	0	00%
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

*Tableau 04 : répartition selon les supports pédagogiques*

### Résultats obtenus

A la lecture de ce tableau ci-dessus, nous observons que la totalité de notre échantillon (100%) utilise des outils pédagogiques pour faciliter l'apprentissage des apprenants.

### Analyse et interprétation

Pour faciliter l'apprentissage des apprenants, l'enseignant utilise des supports didactiques qui aident et améliorent l'enseignement du française langue étrangère et



pour cerner ces supports, nous en avons proposé quelques un pour voir lesquels et les plus utilisés par l'enseignant.

### Les outils

	Nombre de résultat	Pourcentage
Activités d'écoute et production	09	90%
Synthétiser	04	40%
Jeux ludiques	09	90%
Tableau	10	100%
Autre	Histoire, blague, livres, grammes, images, data, micro portable, vidéos, documents audio-visuel, film, présentation des pièces de théâtre, chanson,	

*Tableau 05 : répartition selon le genre de support*

### Résultats obtenus

Nous remarquons que parmi les supports qu'utilisent nos enseignants dans leur classe pour faciliter l'apprentissage « les activités de l'écoute et de production » avec un pourcentage de 90%, le tableau avec un pourcentage de 100% en ajoutant les jeux ludiques et les synthèses avec un pourcentage qui est égal à 590% et 40%. Ces enseignants nous ont proposé d'autres outils pédagogiques tels que : histoires, blagues, livres, grammes, images, data, micro portable, vidéos, documents audio-visuel, film, présentations des pièces de théâtre, chansons.

### Analyse et interprétation

D'après ces réponses, nous pouvons dire que les enseignants utilisent des outils pédagogiques intéressants par rapport aux apprenants afin de faciliter l'apprentissage et pouvoir attirer l'attention des apprenants. Ces outils sont beaucoup plus utilisés pour motiver l'apprenant et le laisser suivre les cours et s'intéresser à cette langue en général et à l'écrit en particulier.

Utiliser un support pédagogique, bien que ce ne soit pas obligatoire, tend à se rendre indispensables dans l'élaboration de l'enseignement. Ces supports se font de plus en plus familiers et présents surtout à l'ère des nouvelles technologies dans lesquelles la société actuelle se situe. La réflexion didactique met en avant les différents supports que l'enseignant peut utiliser dans les différentes matières et les différents concepts qu'il veut aborder. L'enseignant devient « critique » puis « créateur » avant de se retrouver dans sa position plus habituelle de formateur.

**Question 8 :** vos apprenants sont-ils à l'aise dans les séances de l'oral ou de l'écrit

	Nombre de résultat	Pourcentage
L'oral	06	60%
L'écrit	03	30%
Les deux	01	10%
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

*Tableau 06 : répartition selon les séances*

### Résultats obtenus

Partons de ce tableau nous présentons divers pourcentages des enseignants que l'on résulte :

L'oral : 06 enseignants avec un pourcentage de 60% ont justifié que les élèves sont plus à l'aise dans les séances de l'oral.

L'écrit : 03 enseignants avec un pourcentage de 30% ont coché que les élèves sont plus à l'aise dans les séances de l'écrit, tandis que le reste (10%) juge qu'ils sont à l'aise dans les deux séances (à l'oral et à l'écrit).

### **Analyse et interprétation**

D'après ces réponses, nous pouvons dire que l'avis des enseignants sur cette question est que les apprenants sont plus à l'aise dans les séances de l'oral. L'apprentissage d'une langue commence toujours par la parole ce qui provoque un risque de décrochage en niveau de l'écrit.

Aussi, l'oral est au service de l'écrit, il ya une complémentarité entre les deux.

**Question 9 :** les élèves aiment-ils écrire ou ils le font seulement lorsqu'on leur demande ?

D'après les réponses des enseignants, nous avons constaté que les élèves écrivent seulement lorsque l'enseignant leur demande.

### **Analyse et interprétation**

L'idée que se fait l'apprenant d'une langue influence forcément l'apprentissage de cette langue. Prenons par exemple le cas du français en Algérie, si un apprenant pense que le français est une langue facile, automatiquement il va aimer cette langue et l'apprendre plus vite. Si au contraire, l'apprenant trouve que le français est difficile l'apprentissage sera plus lent.

La langue française est vue comme une langue difficile ce qui pousse les apprenants à ne pas faire des efforts dans l'apprentissage de cette langue ni pour changer de représentation afin de mieux développer et avoir une bonne base.

**Question 12 :** selon vous, est-ce que les apprenants ont la capacité à transposer par écrit leurs pensées ?

D'après les résultats, un seul enseignant témoigne que ses apprenants ont la capacité à transposer leurs pensées par écrit, ce qui est justifié par :

- Les apprenants arrivent à transporter leurs idées avec des simples phrases courtes et un lexique facile mais, en général avec difficulté.

Le reste des enseignants (9) témoigne que les apprenants ont des difficultés à transposer leurs idées, d'après eux :

- « L'expression fait défaut ».
- « Ils se retrouvent paralysés en essayant de traduire de l'arabe à la langue française ».
- « Manque de pré-acquis, niveau très faible en français ».
- « Ils ont un manque énorme dans la pratique de cette langue ».

Le reste des justifications est presque identique.

### Analyse et interprétation

D'après ces réponses, nous pouvons prononcer que les enseignants jugent que leurs apprenants n'ont pas la capacité de traduire leurs pensées, ce qui nous laisse dire que les apprenants ne s'intéressent pas aux activités rédactionnelles ou bien même pour l'enseignement de l'écrit en classe.

Entrer dans l'acte d'écrire suppose et impose de la part du scripteur, de mobiliser des savoirs sur la langue, d'investir des acquis et des capacités, ce que les apprenants n'ont pas.

#### II.3.1.3. L'erreur et ses effets

**Question 13 :** lors des séances de l'écrit prenez-vous en considération toutes les erreurs ?

	Nombre de réponse	Pourcentage
Oui	07	70%
Non	03	30%
Le genre	Grammaire, syntaxe, conjugaison, sémantique, les erreurs d'organisation et d'enchaînement des idées	
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

*Tableau 07 : répartition selon les erreurs*

### Résultats obtenus

D'après le tableau, nous constatons que la majorité des enseignants (70%) prend en considération les erreurs faites par leurs apprenants en premier lieu, par exemple, les erreurs de la grammaire, la syntaxe, conjugaison et les erreurs d'organisation et d'enchaînement des idées. Et que la minorité des enseignants ne prend pas les erreurs en considération en premier lieu, d'abord, elle se concentre sur les points qu'elles ont vus durant la séquence, puis, la cohérence et la cohésion de l'écrit.

### Analyse et interprétation

D'après ces résultats, nous pouvons dire que la raison qui empêche l'élève à écrire est celle d'être jugé et mal compris par les autres et beaucoup plus d'être évalué par l'enseignant. Pour un meilleur apprentissage d'une langue étrangère, il serait mieux de cerner les besoins des apprenants pour arriver à un bon résultat.

**Question 14 :** pensez-vous que la peur d'être sanctionné est l'une des raisons qui empêche l'élève d'écrire ?

	Nombre de réponse	Pourcentage
Oui	04	40%
Non	06	60%
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

*Tableau 08 : répartition selon la peur*

### Résultats obtenus

Nous pouvons voir grâce à ce tableau, que 40% des enseignants jugent que la peur d'être sanctionné est la raison qui empêche l'élève à écrire, d'après eux :

Certains apprenants, évitent d'écrire par peur d'être sanctionné

Et 60% jugent le contraire, d'après ces enseignants, l'élève a un manque de volonté et de détermination, manque de compétence et de maîtrise.

Pour cerner ces raisons, nous avons demandé aux enseignants de citer d'autres raisons : ils n'ont pas l'habitude de s'exprimer à l'écrit, milieu social défavorable, problème de base et de lexique et surtout l'absence de lecture handicapé l'apprenant pendant l'écriture.

### Analyse et interprétation

Ce phénomène est le fruit des anciennes méthodes, où l'élève n'a pas le droit à l'erreur, et par peur d'être critiqué par son enseignant et ces camarades de classe, c'est l'enseignant qui fait tout dans la classe.

Mais, après les changements de méthodes d'enseignement, l'élève est appelé à construire son propre apprentissage pour être capable de transmettre son message.

**Question 15 :** quelles sont les causes des difficultés rencontrées par les élèves ?

	Nombre de réponse	Pourcentage
Manque de motivation	07	70%
Difficultés cognitives	04	40%
Blocage psychologique	05	50%

*Tableau 09 : répartition selon les causes de difficultés*

### Résultats obtenus

D'après ce tableau, les enseignants avec un taux de 70% prouvent que le manque de motivation est l'une des causes rencontrée par l'élève lors de la production, et 40% pour des difficultés cognitives et 50% pour le blocage psychologiques. Et pour regrouper ces difficultés, nous avons demandé aux enseignants de nous donner quelques justifications qui sont :

- « Les apprenants sont passifs et fainéants, ils ne trouvent pas le plaisir en apprenant cette langue ».

-« Le choix des textes n'est pas adapté à son niveau social, culturel et son environnement ».

-« Il n'est pas motivé pour apprendre cette langue car c'est la langue de l'autre ».

-« L'enfant ne s'exprime pas correctement car la langue française n'est pas sa langue maternelle ».

-« Malgré les efforts, l'apprenant reste passif car tout est facile à atteindre sans se casser la tête ».

### **Analyse et interprétation**

D'après ces réponses, nous pouvons dire que les apprenants ont des difficultés au niveau de la motivation cognitive et psychologique ce qui les fait reculer d'un pas ou plus de l'apprentissage d'une langue étrangère. Les enseignants voient que ces difficultés sont due beaucoup plus au manque de motivation des apprenants, car la motivation est un facteur essentiel dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, si les élèves ne sont pas motivés cela risque un blocage cognitive.

#### **II.3.1.4. Les activités de classe**

**Question 21** :est-ce que les sujets de rédaction proposés sont d'actualités ? Pourquoi ?

La totalité des enseignants enquêtés proposent des sujets d'actualités pour leurs apprenants, pour ;

-« Faciliter l'apprentissage et motiver l'apprenant ».

-« Rendre l'apprenant au courant de l'actualité et former un apprenant ouvert ».

-« Les apprenants ont plus d'informations sur ce genre de sujet et comprennent juste ce qui va au delà de leurs connaissances ».

-« Le nouveau programme propose des sujets d'actualité ».

-« Pour lui permettre de s'exprimer en réemployant son propre vocabulaire (les thèmes qu'il maîtrise) ».

### **Analyse et interprétation**

D'après ces résultats, la plupart des enseignants proposent des sujets d'actualité pour leurs apprenants dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère, d'abord, le programme propose des sujets d'actualité et met l'accent sur la capacité de l'élève à exprimer ses sensations et ses goûts, ensuite, l'apprenant a des acquis et des intérêts dans sa vie sociale, tout cela pour arriver enfin à améliorer l'usage des techniques de l'écriture et ses fonctions.

#### **II.3.1.5. Le milieu socioculturel**

Les questions 18, 19, 20,22, 23 portent sur la vision des enseignants sur le milieu socioculturel des apprenants.

D'après les réponses des enseignants, nous pouvons dire que le milieu socioculturel joue un rôle crucial dans l'apprentissage d'une langue étrangère, vu que pour enseigner une langue étrangère, faut bien faire recours à la culture et le milieu social de cette langue pour assurer un bon apprentissage.

Il y a des apprenants dont leurs intelligence est vaste, alors ils décrivent leur vie quotidienne et imaginent tout ce qu'ils vivent, ils exploitent leur vie réelle.

En effet, l'écrit est lié à la vie sociale et culturelle de l'apprenant car l'apprentissage de l'écrit débute à la maison, au sein de la famille où certains parents font savoir à leurs enfants l'existence d'un monde graphique.

Le milieu social influe sur les acquis des apprenants sur les deux plans : oral et écrit, quand l'élève est issu d'un milieu instruit et se retrouve dans un milieu scolaire qui favorise l'apprentissage il a tendance à fournir plus de travail et près à progresser pour s'intégrer aisément.



L'environnement des élèves est souvent exploité en fonction des thèmes traités, dès qu'on se penche vers son quotidien et son vécu, sa production est meilleure. Lors de la production, les élèves creusent dans leurs connaissances culturelles et sociales (sa vie réelle).

Les acquis extrascolaires effectués à la maison, dans le quartier ou la rue peuvent et doivent servir de point d'appui pour l'apprentissage fait en classe.

Et pour finir l'entretien, nous avons demandé aux enseignants de donner des solutions afin d'améliorer les représentations de l'élève par rapport à l'écrit, pour cela voici quelques réponses :

-« Faire des séances de remédiation ».

-« On lui apprend à s'exprimer à l'écrit plus facilement, à écrire sur tout ce qu'il pense et à n'importe quelle occasion ».

-« L'attirer vers la lecture ».

-« leur faire savoir l'avantage de l'écrit ».

-« Favoriser l'écrit par rapport à l'orale».

## II.3.2. L'écrit vu par les apprenants

### II.3.2.1. Volet 01 : les représentations

#### II.3.2.1.1. La motivation par rapport à la matière

**Question 1** : en classe vous préférez le cours de l'arabe ou de français ?

	Nombre de réponse	Pourcentage
Arabe	8	18%
Français	35	78%
Les deux	2	4%
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

*Tableau 10 : répartition des apprenants selon le cours préféré*

LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES



**Résultats obtenus**

A travers ce tableau nous déduisons que les préférences des élèves se diffèrent de l'un de l'autre. De ce fait, 78% des élèves préfèrent le cours de français, 18% celui d'arabe tandis que 4% préfèrent les deux.

**Analyse et interprétation**

La langue française d'origine étrangère, possède, bien après l'indépendance, un statut bien privilégié par rapport à toutes les autres langues, du fait qu'elle est présente dans le quotidien de plusieurs générations d'algériens. Toute fois, l'arabisation adaptée et intensifiée par la politique algérienne à partir des années 70 a inscrit de manière très forte l'arabe classique dans le paysage algérien.

Les apprenants préfèrent le cours de français ce qui nous montre qu'ils sont plus motivés par cette langue que la langue arabe.

**Question 3 : aimez-vous la langue française ?**

	Nombre de réponse	Pourcentage
Oui	43	95.56%
Non	2	4.44%
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

*Tableau 11 : répartition selon la langue aimée*

**Résultat obtenus**

Le tableau ci-dessus nous montre que la majorité des élèves avec un grand pourcentage de 95.56% aime la langue française au moment qu'une minorité d'eux avec un petit pourcentage de 4.44 ne porte pas un certain attachement envers cette dernière.

### Analyse et interprétation

Nous avons remarqué que la langue française est aimée par les élèves de la troisième année secondaire.

Premièrement, elle occupe une grande importance dans l'enseignement/apprentissage des langues surtout pour les filières langues étrangères en secondaire.

Deuxièmement, les apprenants sont plus motivés par cette langue, ce qui évoque un risque de décrochage de motivation par rapport à la langue arabe qui est la première langue apprise des apprenants après la langue maternelle acquise. Ces apprenants ont des représentations de la langue française que se soit positives ou bien négatives.

Enfin, ces élèves interrogés ont des représentations diverses envers cette langue, ce qui est expliqué dans le tableau suivant

	Nombre de réponse	Pourcentage
Une langue de prestige	12	26.67%
Une langue de savoir	25	55.56%
Une langue qui symbolise la colonisation	3	6.67%
Une langue comme autres	11	24.44%
Aucune réponse	3	6.67%

*Tableau 12 : répartition selon la représentation de la langue française*

### Résultats obtenus

D'après ce que nous avons pu relever comme réponse ici nous constatons d'abord que le savoir et le prestige sont les deux représentations les plus présentes chez les élèves qui sont en pourcentage de 55.56% pour la première et 26.67% pour la deuxième. Pour arriver ensuite à un pourcentage de 24.44 qui admettent que la langue

française est tout simplement une langue comme les autres. En dernier, nous retenons un petit pourcentage de 6.67% pour deux groupes : un premier qui reconnaît la langue comme un symbole de colonisation et un deuxième qui n'a pas donné de réponses.

### Analyse et interprétation

Les apprenants ont attribué la position de la langue de savoir et une langue prestigieuse pour la langue française. Ceci démontre que la langue française est perçue comme un instrument qui permet l'accès au savoir, au modernisme et à la technicité. Il est important de bien maîtriser cette langue et ceci sur tout les plans : pour communiquer, pour bien écrire, pour lire et interpréter.

Par contre, les perspectives des trois enquêtés à propos de cette langue sont négatives et indifférences.

**Question 4** : exprimez-vous en langue française ?

	Nombre de réponse	Pourcentage
Oui	41	91.11%
Non	4	8.89%
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

*Tableau 13 : répartition selon l'expression en langue française*

### Résultats obtenus

En ce qui concerne l'expression en langue française, nous relevons que la pluralité des élèves s'exprime en français en pourcentage de 91.11% par contre 8.89% s'expriment avec une autre langue à part la langue en question.

### Analyse et interprétation

On ajoute que la motivation est complexe, elle peut désigner les besoins, les buts, le désir et l'attente. Les apprenants sont motivés ce qui explique qu'ils aiment s'exprimer avec cette langue que se soit à l'écrit ou à l'oral.

En Algérie, on a une société plurilingue, par exemple, un individu quand il s'exprime, il fait recours à plusieurs langues, ce qui prouve les résultats de cette question.

### II.3.2.1.2. La motivation par rapport à l'écrit

**Question 2** :trouvez-vous une différence entre écrire en arabe et écrire en français ?

	Nombre de réponse	Pourcentage
Oui	31	68.89%
Non	14	31.11%
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

*Tableau 14 : répartition selon la motivation par rapport à l'écrit*

#### Résultats obtenus

Nous constatons selon ce tableau que la plupart des élèves (68.89%) affirme que l'écriture en arabe est différente de celle du français pendant que le reste des élèves (31.11%) pense que ces deux écritures n'ont pas de traits de différenciation.

#### Analyse et interprétation

Aujourd'hui le français se retrouve côte à côte avec la langue arabe (classique) et toutes les autres langues parlées qui revêtent toutes relativement la même importance, même si elles sont sous forme orale et leur emploi est plus ou moins restreint à la sphère des rapports informels. Par contre, dans le domaine formel, deux langues sont présentes l'arabe classique et le français.

L'arabe classique étant la langue officielle. Elle est aussi la langue du coran, du pouvoir, de l'administration

Par ailleurs, nous pourrions dire que la majorité de nos enquêtés est plus motivées par l'écriture de la langue française.

### II.3.2.1.3. Les représentations de l'écrit

**Question 6:** est-ce que vous préférez plutôt :

	Nombre de réponse	Pourcentage
Bien écrire	11	24.44%
Bien parler	29	64.45%
Les deux	5	11.11%
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

*Tableau 15 : répartition selon la préférence*

#### Résultats obtenus

Après avoir regroupé les réponses des élèves dans le tableau, nous pouvons déduire que la généralité des éléments questionnés ont opté pour bien parler que plutôt bien écrire de ce fait 64.45% ont choisi la deuxième réponse et 24.44% ont favorisé la première. Cependant nous observons un pourcentage de 11.11% qui ont élie pour les deux.

#### Analyse et interprétation

L'ensemble de ces résultats justifie que nos enquêtés optent pour bien parler le français pendant qu'ils ne sont pas jugés et corrigé par rapport aux règles des écrits. L'apprenant choisira alors en fonction de ses goûts, et de ses exigences le stimulus qui assouvisse le mieux ses besoins internes et soit, en parfaite harmonie, avec la perception qu'il se fait de l'apprentissage

**Question 7 :** pensez-vous que c'est plus facile d'exprimer

	Nombre de réponse	Pourcentage
A l'oral	20	44.44%
A l'écrit	20	44.44%
Les deux	5	11.11%
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

*Tableau 16 : répartition selon la facilité de s'exprimer*

## Résultats obtenus

D'après les calculs, que nous avons fait, 44.44% trouvent une facilité à l'écrit, 44.44% la trouvent à l'oral, il ya un compliment entre ces deux expressions. Sans oublier une minorité de 11.11% qui utilisent les deux modes d'expression.

## Analyse et interprétation

Toujours en relation avec l'expression en langue française, nous pouvons dire qu'il existe une sorte d'équilibre entre l'oral et l'écrit qui n'est pas perçue comme une simple transcription de la parole, mais plutôt comme un moyen d'expression à part entière avec ses propres « *modes de pensée et d'accès à la connaissance* »<sup>1</sup>

Cette notion d'équilibre et de complémentarité existantes entre les deux, se retrouve aussi dans les réponses des apprenants à cette question, sans autant les opposer ou les séparer.

**Question 8** : vous aimez écrire en langue française ? Pourquoi ?

	Oui	Non	Total
Nombre de réponse	40	5	<b>45</b>
Pourcentage	88.89%	11.11%	<b>100%</b>
Pourquoi	-La langue française est riche en vocabulaire -L'amour et la facilité de la langue française - l'utilité de la langue française dans la vie quotidienne -amélioration du langage et de fautes d'orthographe	-Préférence de s'exprimer à l'oral -La langue française est difficile -elle est une langue de colonisation - une orthographe compliquée	

**Tableau17 : Répartition selon l'attachement envers la langue française**

## Résultats obtenus

<sup>1</sup> Christine BARRE-DE-MINIAC, « *le rapport à l'écrit, aspects théoriques et didactiques* », Paris, 2000

Le tableau ci-dessus nous informe sur l'intérêt d'écrire en français, nous pouvons résulter que 88.89% des élèves aiment rédiger en langue française. Par ailleurs, 11.11% n'aiment pas écrire en français et cela est dû à sa difficulté, son orthographe compliquée, leur vision par rapport à la langue, de plus ils préfèrent s'exprimer à l'oral.

### Analyse et interprétation

D'après les réponses des questions précédentes, nous avons remarqué la présence d'une représentation positive de la langue française, qui était perçue comme « une langue de prestige/ une langue de savoir » ainsi que de l'écriture, considérée comme l'utilité de la langue française dans la vie quotidienne, amélioration du langage et de fautes d'orthographe.

Il est à se rendre compte que les apprenants ne perçoivent pas de la même façon l'écriture en français et ils la construisent différemment.

**Question 9:** écrivez-vous tout le temps ?

	Nombre de réponse	Pourcentage
Oui	20	44.44%
Non	25	55.56%
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

*Tableau 18 : répartition selon la tendance d'écrire*

### Résultats obtenus

Les résultats obtenus dénotent un rapprochement des pourcentages entre les deux propositions. Du fait, 44.44% ont répondu par oui et 55.56% par non.

### Analyse et interprétation

Cette faible utilisation de l'écrit est peut-être un aspect inquiétant de la formation de ces apprenants, comment peuvent-ils avec si peu de pratique de l'écrit acquérir des savoirs et une compétence de niveau pour passer à l'université. On



retrouve un écho sur l'écriture et cela peut être un obstacle ou un blocage pour continuer l'apprentissage dans les bonnes conditions.

**Question 10** : les activités de l'écrit sont pour vous :

	Intéressantes	Stressantes	Difficiles	Total
Nombre de réponse	38	3	4	45
Pourcentage	84.44%	6.67%	8.89%	100%
Pourquoi	-un moyen d'expression -enrichissent le vocabulaire -réduisent les fautes d'orthographe -développent le langage -permettent de communiquer et de contacter avec le monde extérieur -renforcent les connaissances -servent pour l'avenir	-la haine d'écrire -manque de bagage linguistique	-difficultés de conjugaison -manque de vocabulaire et de compréhension.	

*Tableau19 : Répartition selon les activités de l'écrit*

### Résultats obtenus

Les réponses données dans ce tableau reflètent un avis positif sur les activités de l'écrit. Cela est prouvé par les 84.44% des élèves qui les considèrent intéressantes. Un avis négatif se découle de deux petits pourcentages de 6.67% et 8.89%. Ces derniers représentent le stress et la difficulté qui sont justifiés par la haine d'écrire et le manque de vocabulaire ainsi la difficulté de la conjugaison.

### Analyse et interprétation

De ce fait, nous pouvons dire que les apprenants pensent que les activités scolaires sont intéressantes parce qu'elles sont un moyen d'expression, de communication et du renforcement des connaissances, elles sont aussi enrichissantes, et servent pour l'avenir. Nous avons compris que les apprenants ont une représentation positive par rapport aux activités scolaires.

Aussi, elles sont considérées comme activités stressantes et difficiles pour des raisons variables, ils pensent qu'ils ne sont pas capables d'écrire, par manque de motivation et de bagage linguistique.

**Question 11** : utilisez-vous l'écrit pour résoudre un problème ?

	Nombre de réponse	Pourcentage
Oui	27	60%
Non	18	40%
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

*Tableau20 : Répartition selon l'utilité de l'écriture*

### Résultats obtenus

Comme nous pouvons le lire dans le tableau ci-dessus, la majorité des élèves utilise le langage écrit pour résoudre un problème et cela est justifié par le nombre de oui qui est supérieur à ceux qui ont répondu par non avec un pourcentage de 60% contre 40%.

### Analyse et interprétation

A travers ce pourcentage, nous pouvons dire que les élèves prennent en considération de l'utilité de l'écrit dans plusieurs projets, domaines, même sert à résoudre un problème. Ils peuvent résoudre un problème par écrit par peur de ne pas être à la hauteur d'atteindre l'objectif avec d'autres moyens. Ce qui nous laisse comprendre qu'ils ont un avis positif vis-à-vis de l'écriture en langue étrangère. Ainsi, un nombre de 18 apprenants sur 45 ont un avis négatif.

**Question 12** : écrivez-vous pour vous-même ?

	Nombre de réponse	Pourcentage
Oui	31	68.89%
Non	14	31.11%
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

*Tableau21 : Répartition selon l'auto-écriture*

### Résultats obtenus

A travers les constatations faites du tableau ci-dessus, nous remarquons que 68.89% des élèves écrivent pour soi tandis que 31.11% ne le fait pas.

### Analyse et interprétation

Dans ce contexte, les élèves sont motivés par l'écrit, aussi même il sert à communiquer entre les élèves ou bien pour eux même, par exemple, le journal intime. L'écrit sert à hurler en silence. L'écriture de soi est considérée comme un moyen d'expression libre.

**Question 13** : arrivez-vous à exprimer ce que vous voulez dire ?

	Nombre de réponse	Pourcentage
Oui	39	86.67%
Non	6	13.33%
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

*Tableau22 : Répartition selon l'expression écrite*

### Résultats obtenus

Comme le montre le tableau ; concernant les élèves qui arrivent à exprimer leurs idées, nous avons obtenu 86.67% comme pourcentage de réponse favorable et 13.33% de réponse défavorable.

### Analyse et interprétation

D'après ces constats, nous pouvons dire que les élèves n'ont pas de difficultés en ce qui concerne leurs expressions en écrit pour, et cela les aide à améliorer leur niveau de langue.

Nous pouvons aussi prononcer que l'écriture en français est utilisée par ces apprenants pour s'exprimer, c'est un excellent moyen de faire savoir son opinion sur un sujet quand la parole ne suffit plus.

### Question 14: écrivez-vous pour

	Nombre de réponse	Pourcentage
Exprimer	29	64.44%
Communiquer	20	44.44%
Conserver une information	17	37.78%

*Tableau23 : Répartition selon l'utilisation de l'écrit*

### Résultats obtenus

Ce dernier nous a renseigné sur l'utilité de l'écrit chez les élèves. Comme nous l'apercevons c'est plutôt l'utilité de s'exprimer qui a beaucoup plus d'estime pour les élèves et ce avec un pourcentage de 64.44%. Les cases restantes, les pourcentages sont presque adjacentes ; 44.44% pour la communication et 37.78% pour la conservation d'une information.

### Analyse et interprétation

A partir de ces résultats, nous pouvons dire que l'écrit est utilisé par les apprenants pour exprimer ou communiquer quelque chose.

En effet, d'après ces résultats, les apprenants considèrent que l'écriture est un moyen de communiquer avec autrui et que le fait de transmettre un message ne s'arrête pas à un simple échange verbal.

Il est, à se rendre compte que, les apprenants ne perçoivent pas de la même façon l'utilité de l'écriture et ils la construisent différemment.

**Question 15:** avez-vous peur de commettre des erreurs ?

	Nombre de réponse	Pourcentage
Oui	40	88.89%
Non	05	11.11%
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

*Tableau24 : répartition selon la peur d'écrire*

### Résultats obtenus

Selon les résultats, nous avons 88.89% affirment leur peur de commettre des erreurs lors de la production écrite contrairement aux 11.11% qui déclarent une forte confiance en soi.

### Analyse et interprétation

Cela nous permet de dire que, le moment de la rédaction, les apprenants ont peur de commettre des erreurs, ils n'ont pas confiance en soi pour faire une bonne production. Ce qui ne faut pas oublier que l'apprenant risque un regard soit positif soit négatif de l'autre, d'être jugé ou mal compris.

Or les limites des capacités de maintien et de traitement de l'information (synthèse in Gaonac'h & Larigauderie, 2000) constituent des contraintes qui s'exercent sur l'activité du scripteur.

**Question 25** : l'écriture est-elle facile ou difficile ?

	Nombre de réponse	Pourcentage
Facile	36	80%
Difficile	9	20%
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

*Tableau25 : répartition selon la facilité et la difficulté de l'écrit*

### Résultats obtenus

Nous constatons d'après ces statistiques qu'un pourcentage de 80% d'apprenants dit que l'écriture en langue française est facile et que 20% disent qu'elle est difficile.

### Analyse et interprétation

A première vue, nous pouvons dire que la majorité des apprenants ont un grand intérêt par rapport à la langue française en général et à l'écriture en particulier.

Par ailleurs, nous pensons que les apprenants ont une représentation positive en ce qui concerne l'écriture.

**Question 26** : pensez-vous qu'il est important de savoir écrire dans une langue étrangère ?

	Nombre de réponse	Pourcentage
Oui	20	44.44%
Non	25	66.66%
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

*Tableau26 : répartition selon les représentations de l'écrit*

### Résultats obtenus

66.66% affirment qu'il est important de savoir écrire dans une langue étrangère tandis que 44.44% affirment qu'il n'est pas fortement important.

### Analyse et interprétation

D'après ces résultats, nous pouvons prononcer que les représentations des apprenants vis-à-vis l'écriture en langue étrangère sont négatives.

Dans ce contexte, ces représentations n'aboutiraient, en fin de compte, qu'au renforcement des blocages des élèves devant l'écriture.

**Question 27** : selon vous, est-ce que l'écrit occupe une place importante

	À l'école		En dehors de l'école	
	Oui	Non	Oui	Non
Nombre de réponse	41	4	31	14
Pourcentage	91.11%	8.89%	68.89%	31.11%

*Tableau27 : répartition selon la place de l'écriture*

### Résultats obtenus

D'après cette question, nous voulons ressortir les représentations des apprenants par rapport à l'importance de l'écrit; à l'école et en dehors de l'école ;

Les résultats ce tableau indique que la diversité des apprenants avec un taux de 91.11% pense que l'écrit occupe une place importante à l'école, et le taux faible avec 8.89% témoigne le contraire.

### Analyse et interprétation

De ce fait, les apprenants savent bien que l'écrit est important à l'école parce que tout l'enseignement de la langue étrangère se fait par l'écriture même pour les règles de grammaire, vocabulaire ...etc. Tout c'est à noter sur le cahier.

L'écriture pour l'école comme outil pour la réussite scolaire, soumise au contrôle de la langue et de l'institution.

### Résultats obtenus

68.89% confirment l'importance de l'écrit en dehors de la classe, pendant que 31.11% supposent qu'il n'est pas important en dehors de classe.

### Analyse et interprétation

Certes, les apprenants supposent qu'il est important de savoir écrire même si en dehors de l'école, ce qui montre l'intérêt qu'ils accordent à l'écriture.

Par conséquent, s'adonner à l'écriture assez souvent est nécessaire, les pratiques d'écriture hors du contexte scolaire seraient favorables à l'apprentissage de l'écriture.

**Question 28 :** comment vous sauvegardez les informations données par l'enseignant ?

Pour cette question nos enquêtés ont répondu que la manière de sauvegarder les informations données par l'enseignant est :

Par l'écrit, mémorisé et répétition.

### Analyse et interprétation

Les réponses des enquêtés sont presque les mêmes (par l'écrit), ce qui montre que les apprenants prennent en compte des informations données par enseignants et ils les écrivent dans le cahier de brouillon, ou derrière le cahier de cours.

**Question 29 :** dans votre examen final quelle est la partie que vous désiriez supprimer ?

	Nombre de réponse	Pourcentage
La compréhension de l'écrit	6	13.33%
Le fonctionnement de la langue	2	4.44%
La production écrite	25	55.56%
Aucune	12	26.67%
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

*Tableau28 : répartition selon la suppression dans l'écriture*



### Résultats obtenus

Les apprenants ont répondu à cette question en choisissant, parmi la liste proposée, la partie qu'ils désirent supprimer dans l'examen final, les résultats que nous avons obtenus sont comme suit : 35.56% pour la suppression de la production écrite, 24.44% pour le fonctionnement de la langue et pour la compréhension de l'écrit 15.56% et 26.67% n'ont noté aucune réponse.

### Analyse et interprétation

Pour cela, nous pouvons dire que les apprenants ont peur de commettre des erreurs qui vont être jugés sur ça, donc, pour eux, la solution est de supprimer la production écrite dans les examens.

Transposée à une situation de classe à l'examen de FLE, l'écriture en langue française est perçue négativement par les apprenants qui croient que cette langue est difficile d'accès, ils se voient incapables d'utiliser l'écriture.

**Question 30** : pensez-vous que l'écrit servira à l'avenir ?

	Nombre de réponse	Pourcentage
Oui	40	88.89%
Non	05	11.11%
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

*Tableau29 : répartition selon le service de l'écrit à l'avenir*

### Résultats obtenus

Les résultats de ce tableau indiquent que la pluralité de nos enquêtés avec un pourcentage de 88.899% pense que l'écrit servira à l'avenir pour de multiples raisons, et le taux faible de 11.11% qui affirme le contraire. D'après eux l'écrit sert :

- « Moyen d'expression et de travail ».
- « rédiger les documents administratifs ».
- « sensibiliser, donner des avis et opinions ».

-« la rédaction des demandes de travail ».

Le reste des réponses sur la question est presque identique.

### Analyse et interprétation

Nous pouvons dire que l'écrit représente une valeur très grande pour les élèves de la troisième année secondaire parce qu'il est un moyen d'expression, et beaucoup plus, ils peuvent changer beaucoup de chose avec un stylo et une feuille.

## II.3.2.2. Volet 02 : psycho-cognitive et socioculturel

### II.3.2.2.1. Le blocage cognitive

**Question 17** : écrivez-vous au sein des activités scolaires ?

	Nombre de réponse	Pourcentage
Oui	41	91.11%
Non	04	8.89%
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

*Tableau30 : répartition selon l'utilisation de l'écrit durant la scolarité*

### Résultats obtenus

Au regardant ces résultats concernant la question de l'écriture au sein des activités scolaires nous constatons que 91.11% sont des réponses propices et 8.89% témoignent le contraire.

### Analyse et interprétation

Ces réponses nous montrent que la majorité des élèves donne une grande importance aux activités scolaires, ce qui prouve l'importance des exercices. Dans ce cas, il apparaît que l'écriture scolaire prend une place supérieure, sous cet angle, l'écriture est perçue comme un outil au service de la réussite scolaire et professionnelle. La maîtrise de l'écrit est le moyen le plus direct pour accéder à la réussite scolaire, ce qui provoque des obstacles au niveau d'écriture en dehors de la classe.

**Question 18** : rencontrez-vous des problèmes dans vos activités rédactionnels ?

	Nombre de réponse	Pourcentage
Oui	33	73.33%
Non	12	26.67%
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

**Tableau31 : répartition selon les problèmes rencontrés au sein des activités rédactionnels**

### Résultats obtenus

L'écart entre ces deux pourcentages peut inciter à penser que 73.33% des élèves rencontrent des problèmes lors des activités rédactionnels et à l'encontre des 26.67% qui restent. Ce qui nous donne un aperçu que ses élèves ont des problèmes dans leurs rédactions scolaires.

### Analyse et interprétation

Dans les situations d'écriture en classe, l'apprenant est appelé à respecter les consignes que fait l'enseignant pour réaliser la production.

De ce fait, l'instant de l'écriture est complexe : il mobilise des savoirs sur la langue, mais aussi des souvenirs, des connaissances acquises et construites.

Selon BARRE-DE-MINIAC « *l'écriture est bien un lien d'organisation et de réorganisation, de mobilisation et construction de connaissances, sur elle-même et sur le monde* »<sup>2</sup>.

Et pour justifier leurs réponses on a mis à leur service quatre propositions de genre de problèmes rencontrés.

<sup>2</sup> BARRE6DE6MINIAC, « *le rapport à l'écriture, aspects théoriques et didactiques* », presse universitaire paris, 2000

**Le genre**

	Nombre de réponse	Pourcentage
Ne pas y avoir des idées	13	28.89%
Faire beaucoup de fautes	05	11.11%
Votre écriture n'est pas lisible	06	13.33%
Vous ne trouvez pas les mots adéquats	20	44.44%
Aucune réponse	12	26.67%

*Tableau32 : répartition selon le genre de problèmes rencontrés***Résultats obtenus**

En examinant ce tableau, nous pouvons faire plusieurs constats, d'abord, 26.67% illustrent les élèves qui ne trouvent aucun empêchement par rapport aux activités d'écriture, ensuite, le plus grand nombre des élèves a tendance à avoir peur des activités d'écriture ce qui est égal à 44.44% et 28.89%. Enfin, nous notons une minorité de pourcentage de 11.11% et 13.33% a expliqué leurs propos par la peur de commettre les erreurs et la lisibilité de leur écriture.

**Analyse et interprétation**

Cela nous donne tout de même un aperçu, que les apprenants ont peur des activités rédactionnelles en classe pour cause de manque de vocabulaire et d'idées, n'ont pas des mots justes et surtout leur écriture n'est pas lisible. Ce qui les empêche de ne pas être à la hauteur des activités par manque de confiance ce qui fait naissance aux blocages cognitifs.

**Question 19** : écrivez-vous en dehors de la classe sur des sujets autres que ceux proposées par votre enseignant?

	Nombre de réponse	Pourcentage
Oui	35	77.78%
Non	10	22.22%
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

*Tableau33 : répartition selon l'utilisation de l'écrit dans les différents domaines*

### Résultats obtenus

Il est à noter que la plupart de notre population d'enquêtés écrit en dehors de la classe avec un taux élevé de 77.78% et peu de 22.22% n'aiment pas écrire en dehors de la classe.

### Analyse et interprétation

Nous observons que la pluralité des apprenants écrit en dehors de classe sur des sujets qui n'ont pas été traités avant par l'enseignant, ce qui nous permet de dire qu'ils sont à l'aise à l'écrit en dehors de l'école.

Le mot « écrire » servirait à définir toutes productions écrites ayant pour but d'exprimer librement son avis sur un sujet qui n'est pas soumis à aucune forme de contrôle. A ce sujet, les éléments apportés par Bonnet et Garde-Tamine sur l'écriture personnelle rejoignent ce que nous avons relevé ici : « [...] *beaucoup d'enfants semblent apprécier l'écrit tant dans son rôle social, à travers la correspondance, que dans son rôle privé à travers les poèmes et surtout les journaux intimes* »<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> Bonnet Clairelise, Garde-Tamine Joëlle, 1990, p. 125.

**Question 20** : qu'est ce qui vous empêche d'écrire :

	Nombre de réponse	Pourcentage
D'être sanctionner	12	26.67%
De ne pas être capable d'atteindre le but	25	55.56%
De révéler au monde vos faiblesses et incompétences	7	15.56%
Aucune réponse	02	4.44%

*Tableau34 : répartition selon les empêchements de l'écrit*

### Résultats obtenus

Les réponses recueillies de cette question jettent le regard et le savoir sur les obstacles qui empêchent les apprenants d'écrire.

25 apprenants soit 55.56% sur un total de 45 apprenants trouvent qu'ils ne sont pas capables d'atteindre le but lors leurs écrits.

12 apprenants soit 26.67% ont une grande inquiétude d'être sanctionnés par leurs enseignants, 7 apprenants soit 15.56% ont peur de révéler au monde leurs faiblesses et les incompétences et 2 apprenants soit 4.44% ne trouvent pas d'obstacles.

### Analyse et interprétation

Les résultats montrent bien que les apprenants rencontrent des obstacles, des difficultés, ils ont une peur lors de la rédaction, par cause de ne pas atteindre l'objectif visé par l'enseignant, d'être sanctionné et encore de révéler au monde (leurs camarades) leur faiblesses, leurs défauts et le manque de compétence.

**Question 21:** dans quelles circonstances écrivez-vous ?

	Nombre de réponse	Pourcentage
Lorsqu'on vous demande	25	55.56%
Les moments difficiles	12	26.67%
L'incapacité de vous exprimer à l'oral	18	40%

*Tableau35 : répartition selon les circonstances de l'écrit*

### Résultats obtenus

Si nous devons se prononcer sur cette question, nous dirions que 25 apprenants n'écrivent que lorsqu'on leur demande ce que prouve le tableau ci-dessus avec un taux de 55.56%, 18 apprenants écrivent juste lorsqu'ils n'ont pas la capacité de s'exprimer à l'oral avec un pourcentage de 40%, tandis que le reste des apprenants (12) écrit les moments difficiles avec 26.67%.

### Analyse et interprétation

La majeure partie des apprenants n'écrivent que lorsqu'on leur demande par peur, et manque de motivation. Et aussi, d'autre qui écrit par manque de confiance en soi pour révéler au monde leurs sentiments, leurs idées à l'oral et donc le meilleur moyen pour eux de s'exprimer à l'écrit.

Ici nous notons que, nos étudiants limitent l'emploi du français à des contextes très restreints et pour des buts bien précis et c'est la réalité car cette langue véhiculaire chez nous le savoir scientifique ou bien elle est utilisée pour aborder les sujets tabous dans notre société.

### II.3.2.2.2. Le milieu Socioculturel

**Question 16** : quand vous écrivez, vous vous inspirez :

	Nombre de réponse	Pourcentage
De chansons françaises	26	57.78%
Des auteurs français	13	28.89%
Des émissions orientales	11	24.44%
Aucune réponse	4	8.89%

*Tableau36 : répartition selon les inspirations au sein des activités écrites*

#### Résultats obtenus

Dans cette étude, les répercussions montrent que les élèves s'inspirent des chansons françaises qui atteignent 57.78% de nombre de réponse, alors que les deux réponses suivantes représentent presque le même pourcentage de 28.89% pour la première et 24.44% pour la deuxième pendant que 8.89% n'ont pas répondu.

#### Analyse et interprétation

Cela veut dire que les élèves, en moment de la production, s'inspirent des chansons françaises pour faire une production bien structurée, avoir des idées bien formées.

Les médias sont une fenêtre ouverte sur l'autre et sa culture, Ce que nous pouvons constater c'est que quelles que soient les représentations faites envers le français et ses utilisateurs, la langue est omniprésente dans la société algérienne à travers les médias qui permettent l'accès à la société française. Les médias jouent un rôle déterminant dans l'activité culturelle des étudiants surtout à travers la musique et les émissions.



**Question 22** : en classe, y-a-t-il des leçons qui parlent de la culture française ?

	Oui	Non
Oui	22	48.89%
Non	23	51.11%
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

*Tableau37 : répartition selon le thème des leçons*

### Résultats obtenus

A la lumière de ces statistiques, nous constatons que 48.89% de notre échantillon disent qu'il y a des leçons qui parlent de la culture française et 51.11% prouvent le contraire.

### Analyse et interprétation

Cela nous permet de dire que le programme de la troisième année secondaire met l'accent sur la culture française.

Cependant, il faut bien signaler que l'enfant en entrant à l'école se met en contact avec d'autres langues : l'Arabe moderne en premier lieu, le français par la suite et pour finir l'anglais, une chose qui lui permettra par la suite d'avoir une multitude de langues et de cultures de langues dans son répertoire.

### Cela ne vous dérange pas ?

	Nombre de réponse	Pourcentage
Oui	10	22.22%
Non	35	77.78%
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

*Tableau38 : répartition selon le dérangement*

### Résultats obtenus

Selon les réponses recueillies, nous constatons que la grande partie de notre échantillon avec un taux de 77.78% ne les dérange pas lorsqu'il y a des leçons qui

parlent de la culture française en classe et 22.22% disent qu'ils se sentent dérangés par cette culture étrangère.

### Analyse et interprétation

Nous avons constaté que la majorité de nos enquêtés est cultivés et aime la culture française, ce qui prouve que les apprenants sont cultivés et cela les aide à améliorer leur niveau de langue et de culture

**Question 23 :** avez-vous des parents ou grands-parents qui ont vécu la guerre de délibération ?

	Nombre de réponse	Pourcentage
Oui	39	86.67%
Non	06	13.33%
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

*Tableau39 : répartition selon le milieu social*

### Résultats obtenus

Nous remarquons dans cette question que, la globalité des apprenants a un parent ou grands-parents qui a vécu la guerre de délibération avec un pourcentage de 86.67%, tandis que le reste (13.33%) n'a pas.

### Analyse et interprétation

Cela confirme que la majeure partie de notre population enquêtée ont des parents ou grands-parents qui ont vécu la guerre entre la France et l'Algérie.

**Cela n'influence pas votre vision de la langue française ?**

	Nombre de réponse	Pourcentage
Oui	13	28.89%
Non	32	71.11%
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

*Tableau40 : répartition selon l'influence du milieu social*

### Résultats obtenus

Selon les données chiffrées dans ce tableau, il est évident que la majorité des apprenants ne change pas leur vision par rapport à la langue française avec un taux élevé de 71.11% tandis que la minorité des apprenants influence leur vision avec un pourcentage de 28.89%.

### Analyse et interprétation

Pour cela, nous pouvons communiquer que les apprenants qui ont des parents ou grands-parents qui ont vécu la guerre ne les dérange pas et n'influence en aucun cas leur vision par rapport à la langue française.

**Question 24** : est ce que vos parents interviennent dans vos situations rédactionnelles ?

	Nombre de réponse	Pourcentage
Oui	35	77.78%
Non	10	22.22%
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

*Tableau41 : répartition selon l'intervention des parents*

### Résultats obtenus

Dans cette question, nous avons demandé aux apprenants si leurs parents interviennent dans leurs situations rédactionnelles, selon les apprenants, 77.78% d'eux affirment que leurs parents les aident dans leurs rédactions et seulement 22.22% affirment le contraire.

### Analyse et interprétation

Nous avons constaté que la plupart des parents d'élèves interviennent dans les rédactions de leurs enfants.

Ces résultats nous permettent de déduire que la formation des parents était en français, ce qui a permis par la suite à leurs enfants d'avoir une base assez solide pour une instruction dans cette langue étrangère.

### **Cela vous aide à améliorer vos rédactions ?**

	Nombre de réponse	Pourcentage
Oui	42	93.33%
Non	03	6.67%
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

*Tableau42 : répartition selon les avantages de l'intervention*

### **Résultats obtenus**

Afin de savoir si cela les aide à améliorer leurs rédactions, nous l'avons posée comme question pour les apprenants.

D'après leurs réponses, nous observons que, 42 apprenants soit 93.33% prononcent que cela les aide à améliorer leurs rédactions, et 03 apprenants soit 6.67% prononcent que cela ne les aide pas en aucun cas.

### **Analyse et interprétation**

Ce tableau démontre que l'intervention des parents des élèves dans leur rédaction les aide, ce qui est confirmé par les apprenants.

Ils sont convaincus que le rôle de la famille est important dans l'apprentissage de la langue française en général et non seulement l'apprentissage de l'écrit.

Le milieu socioculturel des apprenants, joue un rôle déterminant dans la création, chez les apprenants, d'un rapport positif à la langue française.

## II.4. Bilan de l'analyse

D'après les informations que nous avons pu recueillir auprès des apprenants de troisième année secondaire, voici les constats que nous pouvons formuler :

Concernant, le volet de représentation l'analyse a révélé que les apprenants sont très motivés par la langue française, ils ont une attitude positive.

Ils ont attribué la position de la langue de savoir et une langue prestigieuse pour la langue française ce qui peut susciter l'intérêt des apprenants à l'écriture du moment où l'écriture constitue la clef de la réussite dans le domaine enseignement/apprentissage, de manière générale et celui de l'écriture, de manière particulière.

Cependant, malgré les difficultés rencontrées par les enquêtés, l'écriture est considérée comme un moyen de communication, prise dans un sens large c'est à dire l'ouverture sur le monde, la transmission du savoir et le besoin de comprendre et de se faire comprendre. Les apprenants ne cachent pas leur intérêt pour cette discipline, ce qui conduit à l'importance de l'écriture dans et/ou en dehors de l'enseignement/apprentissage. Le rapport qu'entretiennent les élèves de la troisième année secondaire pour la production écrite est négatif ce qui engendre des valeurs et sentiments négatifs attachés à l'écriture.

Par ailleurs, les représentations de l'écrit, regroupent deux points de vue différents, une représentation positive par rapport à l'écrit en français langue étrangère. Pour eux, l'écriture est un moyen d'exprimer ses idées, ses sentiments et ses émotions sur n'importe quel sujet sans frein ni contrainte. Et une représentation négative qui diffère du groupe précédent. Nous avons, en effet, pu constater que les membres de ce groupe associaient la langue française à la colonisation, ou alors la considéraient comme une "langue comme les autres" ce qui, nous pensons, peut souligner leur indifférence vis à vis d'elle.

Ainsi, concernant le volet psycho cognitif et socioculturel, nous pouvons dire que les deux obstacles majeurs qui influencent négativement les productions écrites

des élèves sont : de ne pas être capables d'atteindre le but, d'être sanctionné et en dernier lieu de révéler au monde leurs faiblesses et incompétences. Les problèmes rencontrés lors des réalisations des activités rédactionnels des apprenants le manque de vocabulaire et les erreurs ce qui font appel au blocage cognitif ou manque de motivation.

Enfin, les élèves issus de parents qui sont, dans la majorité des cas, alphabètes. Ils sont convaincus que le rôle de la famille et de l'entourage social sont importants dans l'apprentissage de la langue française en général et non seulement l'apprentissage de l'écrit. Pour certains d'entre eux, il faut aimer le français dès l'enfance et c'est également le rôle de la famille et pour d'autres, ce déficit est dû aux conditions socio-économiques et socioculturelles de la famille. Le contact avec la langue cible en dehors de la situation scolaire, donne souvent à l'élève une réaction positive.

#### **II.4.1. Suggestions didactiques**

Au fil de notre recherche, nous nous sommes intéressées au rapport qu'entretiennent les apprenants avec l'écriture en langue française d'un côté, et à leur représentation de l'écriture et comment cette dernière a pu influencer leurs pratiques écrites.

Nous voudrions évoquer quelques perspectives qui s'inscrivent dans le domaine de la psychologie cognitive, afin d'établir les contraintes que l'élève affronte durant son cursus d'apprentissage, et qui reste à approfondir et à mieux les développer dans le domaine de la didactique de l'écrit.

- Avant tout, évaluer où se situe l'élève dans les apprentissages, de repérer ce qui est stable chez lui afin de lui proposer des activités qu'il puisse réussir pour favoriser ses réussites.
- L'enseignant en tant que personne, facilite la tâche de l'enseignement en créant d'autres méthodes pour inciter ses élèves à s'exprimer en écrivant.
- placer l'élève en situation de communication écrite et simulée.
- Stimuler l'imagination de l'élève, et lui donner envie de travailler.

- Aménager dans la vie de la classe de langue des moments d'actualité et de vie quotidienne pendant les quels, les élèves auront l'occasion d'exprimer leur sentiments et point de vue.
- Utiliser des supports tels que les images, présentation des pièces de théâtre... etc. qui favorisent l'écriture en classe.
- Il faut que l'enseignant donne importance à l'écrit en classe dans n'importe quelle séquence, et il essaie d'éviter l'idée que l'élève doit seulement se préparer à l'écrit pour réussir à l'examen.
- Aménagement des pistes pédagogiques à adapter en fonction du contexte, de l'élève, du groupe d'élèves et du support d'activités.
- Prendre en compte la fatigabilité, la difficulté d'attention et la concentration.
- Aider l'élève à gérer les différentes étapes d'un travail méthodologique, et à distinguer et hiérarchiser les différentes procédures qu'il a à mettre en œuvre.
- Privilégier les entrées par les mises en situations, le vécu et le faire.
- Adopter des simples formes et courtes phrase.
- L'enseignant doit encourager l'écrit par ses évaluations, et pourquoi pas, l'essaie d'éveiller l'esprit de ses élèves par des conseils qui donnent la nécessité à l'écrit et sa fonction primordiale dans la classe et hors du système scolaire.
- L'enseignant peut obliger ses élèves de parler et écrire en langue étrangère (français) hors de la classe.
- Amener l'apprenant à lire des textes en dehors de la classe cela permet de surmonter les difficultés et de les améliorer.
- Accorder plus de temps à la réalisation des tâches d'écriture en classe.

Ce deuxième et dernier chapitre de notre travail est consacré à l'étude de l'écriture mais sur un plan essentiellement pratique. Une enquête a été menée sur le terrain où un entretien exploratoire auprès des enseignants et un questionnaire distribué aux apprenants du secondaire. Il s'ensuit alors une analyse et interprétation des résultats. Tout cela, dans le but de cerner les représentations de l'écrit chez les troisièmes années secondaires.

Notre présente recherche s'inscrit dans la didactique des langues étrangères dans le milieu scolaire, elle s'est fixée pour objectif d'analyser les représentations de l'écrit chez les troisièmes années secondaires.



# Conclusion

Pour répondre à notre problématique de recherche qui se base sur les représentations de l'écrit chez les troisièmes années secondaires, tout en recourant à nos hypothèses de départ. Nous avons recueillie des données à partir de l'analyse des entretiens exploratoires réalisés auprès des enseignants du secondaire et l'analyse d'un questionnaire distribué aux apprenants. Nous avons partagé notre travail en deux chapitres, le premier est consacré au cadrage théorique et le deuxième à l'analyse des données.

Nous avons effectué une enquête par le moyens d'un questionnaire et entretiens exploratoires aux différents lycées de la wilaya de Béjaia avec les élèves de la troisième année secondaire, qui comporte un questionnaire pour l'analyse du contexte et pour vérifier les représentations qui existe. En effet, nous avons fait une analyse qui repose sur deux volets : « le volet de représentation et le volet psycho cognitif et socioculturel ».

La question principale autour de laquelle a tourné tout ce travail de recherche est sur les représentations de l'écrit chez les troisièmes années et nous avons proposés des réponses à confirmer ou à infirmer à travers les différents résultats de l'analyse.

Après l'analyse de toutes nos données recueillies, nous sommes parvenus aux résultats suivants :

D'après les apprenants questionnés, nous avons remarqué que l'écrit est présent dans les classes de FLE<sup>1</sup>, surtout comme un moyen de communication, un moyen d'exprimer ses idées, ses sentiments et ses émotions, il reste au niveau de sa pratique. Ils ont un certain attachement envers la langue française, plus précisément, à l'écriture. Ce constat nous a permis de confirmer l'hypothèse évoqués au départ « L'écrit intervient dans tous les domaines et le rapport à l'écrit pourrait être un ensemble d'expériences sur l'écriture dues à de différents usages ainsi l'élève ne se construit pas seulement selon l'apprentissage scolaire mais a travers de multiples facteurs : psychologiques sociaux et culturels».

---

<sup>1</sup> Français Langue Etrangère

L'approche par compétence est une méthode d'enseignement qui se centre sur les compétences de l'apprenant, et son vécu, d'après les entretiens exploratoires réalisés auprès des enseignants du secondaire, nous pouvons dire que les activités qui relèvent d'actualité favorise l'apprentissage et met l'accent sur l'environnement des apprenants. Les enseignants utilisent des outils pédagogiques pour faciliter l'apprentissage des apprenants et aussi, ils prennent en considération les besoins des apprenants. Dans l'enseignement/apprentissage des langues il faut avoir recours aux expériences personnelles en dehors de l'école, ce qui laisse l'apprenant motivant et actif en classe. Ce constat nous permet d'infirmer la deuxième hypothèse : « la démarche didactique ne serait pas adéquate ».

L'écriture est une activité complexe et difficile, elle demande des efforts et l'intégration des expériences personnelles réalisés en dehors de la classe. D'après l'analyse du questionnaire, nous pouvons dire que le milieu social des apprenants joue un rôle important dans la réussite de l'apprentissage d'une langue étrangère et surtout sur les écrits des apprenants. Aussi, les représentations sociales Pour le biais de ce constat, nous sommes arrivés à confirmer la troisième et dernière hypothèse : « l'écriture s'introduit, dans les différents domaines de la vie qu'elle soit publique, privée et professionnelle, donc l'environnement social joue un rôle important sur les écrits des élèves ».

Dans l'ensemble, les résultats que nous avons obtenus lors de question et des entretiens, ont montré que les représentations de l'écrit en FLE entraînent en grande partie dans la construction du rapport à l'écriture des apprenants du secondaire. Nous pouvons conclure, que l'image de l'écrit chez ses apprenants est liée à l'usage et l'utilité de ce dernier.

D'après tous ces résultats, nous pouvons dire que la majorité des apprenants de troisième année secondaire engendrent une représentation positive de l'écriture en FLE<sup>2</sup>, qui la considère comme un moyen de communication, un moyen d'expression pour soit.

---

<sup>2</sup> Idem

Nous espérons que ce simple et modeste travail de recherche sur les représentations de l'écrit chez les troisièmes années secondaires a pu mettre de la lumière sur beaucoup de question sur ce concept et son influence sur l'écrit, notre recherche ne peut être qu'un moindre effort pour mettre l'accent sur se phénomène important.

En définitive, nous pensons, sans nul doute, que notre recherche est loin d'être fermée, nous pensons que le thème de recherche doit s'ouvrir à d'autre axes de réflexion pour l'enrichir.

# Référence bibliographique

**Ouvrage :**

SCHEUWLY Bernard, (1988), « *Le langage écrit chez l'enfant* », Paris,

BARRE-DE MINIAC Christine, (2000), « *le rapport à l'écrit, aspects théoriques et didactiques* », presse Paris,

Denis. In Sciences humaines N° 27 Avril 1993, p 22-24 « *Image et cognition* », Paris. PUF.

CLENET Jean, (1998), « *Représentations, formation et alternance, Alternances/Développement* », l'Harmattan, Paris.

PIAGET Jean, (1947), « *la représentation du monde chez l'enfant* », Alcan 1926, 3e édition, PUF.

PENLOUP Marie-Claude, (2000), « *La tentation du littéraire, Essai sur le rapport à l'écriture littéraire du scripteur « ordinaire* », Paris.

DABENE Michel, (1987), « *L'adulte et l'écriture : contribution à une didactique de l'écrit en langue maternelle* ». Bruxelles

DABENE Michel, (1990), « *les pratiques d'écriture : représentations sociales et itinéraires de formation* », éducation pertinente n° 102,.

DABENE Michel , (1991 a), « *La notion d'écrit ou le continuum scriptural* », le français aujourd'hui, n° 93,

MOSCOVICI Serge, (1961), « *La psychanalyse, son image et son public* », Paris.

MOSCOVICI Serge, (1989) « *Des représentations collectives aux représentations sociales* », In Jodelet D, Les représentations sociales, coll. Sociologie d'aujourd'hui, PUF.

REUTER Yves, « *enseigner et apprendre à écrire* », ESF éditeur, Paris

**Thèses :**

BOUALLAG Mohamed, « *De l'approche par les objectifs à l'approche par les compétences* », université Mouloud Mammeri- Tizi-Ouzou,

CODREANU TATIANA, 2009, « *la motivation de l'apprenant de FLE* », université

STENDHAL-Grenoble.

SHILI Lyamna, 2012, « *L'influence des représentations sociales sur la production écrite des apprenants. Cas des élèves de deuxième année lettres et langues étrangères* », Ecole Doctorale de Français, antenne de l'Université d'Annaba.

EL-KAMEL Mohamed, 2010, « *L'écriture et son apprentissage sous le prisme du «*

*rapport à l'écrit* », université de Batna.

AMOUR Said, 2008, « *l'écriture dans le cadre de l'enseignement/apprentissage du fle*

*: représentations et motivations* », université kasdi merbah- Ouargla.

DESBROSSES Stéphane, 2016, « *les concepts de base de la psychologie cognitive* », université de Dijon.

### **Dictionnaire :**

CUQ Jean- Pierre, 2003 « *Dictionnaire de didactique de français, langue étrangère et seconde* », CLE International, Paris.

### **Site internet :**

<http://arlap.hypotheses.org/3381> consulté le 11.04.2016

<http://daimon.free.fr/mediatrices/representations.html> consulté le 11.03.2016

<http://www.cairn.info/revue-ela-2007-4-page-395.htm> consulté le 10.03.2016

<http://www.erudit.org/revue/rse/2004/v30/n2/012669ar.html> consulté le 06.04.2016

[http://www.serpsy.org/formation\\_debat/mariodile\\_5.html](http://www.serpsy.org/formation_debat/mariodile_5.html) consulté le 14.03.2016

<https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00638579> consulté le 10.04.2016

# Annexes

Entretien exploratoire

Questionnaire





6. Utilisez-vous des outils pédagogiques pour faciliter l'apprentissage des apprenants? **Oui**

Si oui, Lesquels ?

Activités d'écoute et de production

Synthétiser

Jeux ludiques

Tableau

autres : Le travail de groupe

7. Pensez-vous que ces outils utilisés motivent vos apprenants et les aident à améliorer leurs apprentissages? Justifiez?

Bien sûr, le fait de les faire participer à un travail, ils se concentrent mieux.

8. Vos apprenants sont-ils plus à l'aise dans les séances de

L'oral

L'écrit

Justifiez?

En général ils travaillent en groupes, ce qui fait qu'ils peuvent régler beaucoup de problèmes (orthographe, grammaire, conjugaison...) et s'expriment mieux.

9. Les élèves aiment-ils écrire ou ils le font seulement lorsqu'on leur demande? Avec la nouvelle technologie, on peut dire qu'ils écrivent, mais sans respecter les règles, par conséquent, cela ne leur aide pas.

10. A quel moment de la séquence didactique interviennent les séances consacrées à la compétence de l'écrit?

Chaque séance se termine par ce qu'on appelle "la situation d'intégration" où l'apprenant est appelé à appliquer ce qu'il a appris en rédigeant son propre texte.

11. Les écrits des élèves sont-ils lisibles?

Oui

Non

12. Selon vous, est-ce que les apprenants ont la capacité à transposer par écrit leurs pensées? Justifiez?

Ils sont souvent incapables de le faire, car ils se retrouvent paralysés en essayant de traduire de l'arabe à la langue française.



13. Lors des séances de l'écrit prenez-vous en considération toutes les erreurs?

Oui

Non

De quel genre ?

On se concentre d'abord sur les points qu'ils ont vu durant la séquence, puis on corrige le reste sans forme de rappels.

14. Pensez-vous que la peur d'être sanctionner est l'une des raisons qui empêche l'élève d'écrire ? Pourquoi ?

Non, on ne sanctionne plus, mais on évalue, puis on passe à la remédiation, la seule et unique sanction se traduit sur son résultat final (la note).

Selon vous, existe-t-il d'autres raisons ? Lesquelles ?

L'absence de lecture handicapée l'apprenant pendant l'écriture car sa mémoire visuelle a perdu ses fonctions.

15. Quelles sont les causes des difficultés rencontrées par les élèves ?

a. Marque de motivation.

b. Difficultés cognitives.

c. Blocages psychologiques

Justifiez ?

L'apprenant, malgré tous les efforts, reste ainsi car il n'a pas les savoirs de chercher très bien pour avoir ce qu'il veut, tout est facile à atteindre, il ne sait pas encore qu'il doit rédiger sa propre demande, son CV, son commentaire.

16. Selon vous, est-ce que l'âge et le genre jouent un rôle important dans l'apprentissage ? Justifiez ?

Est que l'apprenant avance dans l'âge, il prend conscience de la réalité des choses, de ce qu'il attend dans l'avenir.

17. Comment réagissez-vous face aux différences multiples des élèves (niveau, rythme, culture, envie...)?

Il n'y a qu'une langue française et francophone, on n'a qu'à procéder par niveaux et répartir les tâches selon les capacités de chaque niveau (faible, moyen, fort).



18. L'environnement des élèves (social, culturel) est-il exploité lors de la production? comment?

Oui, si on veut que l'apprenant s'exprime, on doit lui laisser la liberté de s'exprimer. Par conséquent, il exploite sans doute son vécu (sa vie réelle) même si on leur demande d'imaginer il y a toujours ce côté réel.

19. Pensez-vous que le milieu scolaire des apprenants favorise la maîtrise de l'écrit? Comment?

Oui, du moment que c'est la seule issue qui reste pour exploiter, sérieusement, l'écriture. Car "écrire" pour respecter les règles ne travaille pas en faveur de la langue, bien au contraire.

20. L'écrit est-il en liaison avec le contexte culturel et social de l'apprenant?

Pourquoi?

Ouvrant, l'écrit est lié à la vie sociale et culturelle de l'apprenant. Dans le cas contraire, l'apprenant se retrouvera bloqué entre deux structures: le message (la langue) et le message (les idées).

21. Est-ce que les sujets de rédaction proposée sont d'actualités (récentes)?

Pourquoi?

Ils sont souvent des sujets d'actualité auxquels les apprenants sont branchés dans lesquels ils peuvent développer des idées. Dans ces cas, on traite aussi d'autres sujets (à écrit imaginaire).

22. Pensez-vous que l'épisode historique de notre histoire avec la France intervient dans la vision des élèves par rapport à l'écrit? comment

Oui, c'est uniquement quelques aperçus par rapport à des écrivains de cette époque ou exigé par le programme.

23. Enseignez-vous des éléments culturels provenant de la culture française?

Pourquoi?

Non, cela ne favorise pas le travail de l'expression écrite.

24. A votre avis, comment peut-on améliorer les représentations de l'élève par rapport à l'écrit?

En l'attirant vers la lecture.

Merci pour votre collaboration

Ce questionnaire s'inscrit dans le cadre d'un travail de recherche en master. Nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous. Nous vous garantissons l'anonymat le plus strict

Quel âge avez-vous ? ..... 27 ..... ans

1. Sexe :

Féminin

Masculin

2. En classe, vous préférez le cours de :

L'arabe

Français

3. Trouvez-vous une différence entre écrire en arabe et écrire en français?

Oui

Non

Pourquoi?

..... La langue est plus simple et plus facile à apprendre .....  
..... car elle est plus utilisée dans le monde et dans les affaires .....  
..... que l'arabe.

4. Aimez-vous la langue française ?

Oui

Non

Pour vous, est ce qu'elle est :

Une langue de prestige.

Une langue de savoir

Une langue qui symbolise la colonisation

Une langue comme les autres.

5. Exprimez-vous en langue française :

Oui

Non

6. Est-ce que vous préférez plutôt :

Bien parler

Bien écrire

7. Pensez-vous que c'est plus facile d'exprimer :

A l'oral

A l'écrit



8. Vous aimez écrire en langue française ?

Oui

Non

Pourquoi ?

.....  
.....  
.....

9. Ecrivez-vous tout le temps ?

Oui

Non

10. Les activités de l'écrit sont pour vous :

Intéressantes

Stressantes

Difficiles

Pourquoi ?

.....  
.....  
.....

11. Utilisez-vous l'écrit pour résoudre un problème ?

Oui

Non

12. Ecrivez-vous pour vous-même ?

Oui

Non

13. Arrivez-vous à exprimer ce que vous voulez dire (exprimer une idée) ?

Oui

Non

14. Ecrivez-vous pour

Exprimer

Communiquer

Conserver une information

15. Avez-vous peur de commettre des erreurs ?

Oui

Non

16. Quand vous écrivez, vous vous inspirez :

De chansons françaises

Des auteurs français

Des émissions orientales

17. Écrivez-vous au sein des activités scolaires?

Oui

Non

18. Rencontrez-vous des problèmes dans vos activités rédactionnels ?

Oui

Non

De quel genre ?

Ne pas y avoir des idées

Faire beaucoup d'erreurs

Votre écriture n'est pas lisible

Vous ne trouvez pas les mots adéquats

19. Écrivez-vous en dehors de la classe sur des sujets autres que ceux proposés par votre enseignant?

Oui

Non

20. Qu'est ce qui vous empêche d'écrire ; la peur

D'être sanctionner

De ne pas être capable d'atteindre le but

De révéler au monde vos faiblesses et incompétences

21. Dans quelle circonstance écrivez-vous?

Lorsqu'on vous demande

Les moments difficiles

L'incapacité de vous exprimer à l'oral

22. En classe, y a-t-il des leçons qui parlent de la culture française ?

Oui

Non

Cela ne vous dérange pas ?

Oui

Non

23. Avez-vous des parents ou grands-parents qui ont vécu la guerre de délibération ?

Oui

Non

Cela n'influence-t-il pas votre vision de la langue française ?

Oui

Non

24. Est-ce que vos parents interviennent dans vos situations rédactionnelles ?

Oui

Non

Pensez-vous que cela vous aide à améliorer vos rédactions ?

Oui

Non

25. L'écriture est-elle :

Facile

difficile

26. Pensez-vous qu'il est important de savoir écrire dans une langue étrangère ?

Oui

Non

Pourquoi ?

..... la langue est importante pour  
..... rédiger des lettres et correspondances

27. Selon vous, est ce que l'écrit occupe une place importante :

a. à l'école,

Oui

Non

b. En dehors de l'école

Oui

Non

28. Comment vous sauvegardez les informations données par l'enseignant ?

..... par l'écriture des notes



29. Dans votre examen final quelle est la partie que vous désiriez supprimer?

La compréhension de l'écrit

Fonctionnement de la langue

La production écrite

Pourquoi ?

..... Les trois parties sont importantes et  
..... la compréhension écrite est la plus importante de toutes  
..... elle est la base de la production écrite

30. Pensez-vous que l'écrit servira à l'avenir?

Oui

Non

Comment?

..... Il faut se concentrer sur la langue française et les bases  
..... de la grammaire et de la syntaxe. La lecture est  
..... importante pour améliorer les compétences

Merci pour votre collaboration