

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Echahid Hamma Lakhdar d'El-Oued
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et Langue Française



Mémoire de fin d'étude élaboré en vue de l'obtention du diplôme de
Option : Didactique et langues appliquées

Intitulé

Pour une analyse des difficultés liées à la rédaction des
dissertations universitaires

(Le cas des étudiants de français Master1, Université
Hamma Lakhdar 2021-2022)

Réalisé par:

BERCHOU Dalal

LECHELAH Safa

Sous la direction de :

Dre. BAYET Asma

Membres de jury

Présidente: Dre. TELHIG Asma

MCB

Université d'El-Oued

Examineur: Dr. MILOUDI Mounir

MCB

Université d'El-Oued

Rapporteur: Dre. BEYET Asma

MCA

Université d'El-Oued

Année Universitaire : 2021-2022

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Echahid Hamma Lakhdar d'El-Oued
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et Langue Française



Mémoire de fin d'étude élaboré en vue de l'obtention du diplôme de
Option : Didactique et langues appliquées

Intitulé

Pour une analyse des difficultés liées à la rédaction des
dissertations universitaires

(Le cas des étudiants de français Master1, Université
Hamma Lakhdar 2021-2022)

Réalisé par:

BERCHOU Dalal

LECHELAH Safa

Sous la direction de :

Dre. BAYET Asma

Année Universitaire : 2021-2022

Remerciements

Nous tenons tout d'abord à remercier Dieu le tout puissant et miséricordieux, de nous avoir données la patience et la foi de réaliser ce travail.

Nous voulons remercier notre directrice de recherche ; Dre. Beyat Asma d'avoir accepté de nous encadrer, nous guider et nous suivre tout au long de ce travail.

Nos remerciements s'adressent aussi aux membres de jury de nous avoir fait l'honneur de lire, évaluer et corriger notre travail de recherche.

Nous tenons également à remercier notre enseignant Ben Mebarek Bensalem pour sa collaboration et ses conseils.

Nos remerciements vont également à l'ensemble des enseignants du département des lettres et langue étrangère pour la formation tout au long de notre parcours universitaire.

Nous tenons enfin, à adresser nos vifs remerciements à tous ceux qui, de près ou de loin, ont contribué à l'aboutissement de ce présent travail et au bon déroulement de notre enquête de terrain.

Dédicace

Je dédie ce travail

À mes parents

À l'âme de ma sœur

À toutes ma famille

À toutes les personnes qui m'ont soutenue et encouragée le long de mes études.

Dalal

À tous ceux qui ont participé à ma réussite.

Safa

Table des matières

Remerciements	
Résumé.....	
Introduction générale.....	7

Chapitre I: De la compétence scripturale à la littératie universitaire

I.1	Le rapport « Lecture-écriture »	11
I.2	La compétence scripturale	12
I.2.1	Qu'est-ce qu'une compétence ?	12
I.2.2	Qu'est-ce qu'une compétence scripturale ?.....	12
I.2.2.1	Les composantes de la compétence scripturale	12
I.2.2.2	Les éléments constitutifs des savoirs	13
I.2.2.3	Les éléments constitutifs du savoir-faire.....	14
I.2.2.4	La motivation et les représentations.....	14
I.3	Les modèles de l'écrit.....	14
I.3.1	Le modèle linéaire de Rohmer	15
I.3.2	Quelques modèles non linéaires.....	15
I.4	La linguistique textuelle ou la grammaire textuelle.....	19
I.4.1	La cohérence.....	19
I.4.2	La cohésion	22
I.5	La littératie universitaire	24

Chapitre II: La dissertation: définition, composantes et difficultés rédactionnelles

II.1	La dissertation.....	27
II.2	La dissertation dans le contexte universitaire.....	28

II.3	La démarche argumentative dans la dissertation	28
II.4	Rédiger une dissertation : comment procéder ?.....	28
II.5	Les plans des dissertations	29
II.5.1	Le plan dialectique.....	29
II.5.2	Le plan thématique (descriptif).....	30
II.5.3	Le plan comparatif.....	30
II.5.4	Le plan analytique	30
II.6	La rédaction du texte.....	30
II.6.1	Les éléments constitutifs de la dissertation	30
II.7	Les difficultés d'écriture	31
II.7.1	Définitions de difficultés	31
II.7.2	Le type de difficultés	32
II.8	L'erreur: preuve de difficultés	33
II.8.1	Les types des erreurs.....	34
II.8.2	L'origine de l'erreur	35

Chapitre III: Présentation générale et déroulement de l'enquête

III.1	Présentation du corpus	39
III.1.1	Motivations du choix des dissertations comme corpus.....	39
III.1.2	La population visée	39
III.1.3	La nature de la tâche exigée	40
III.2	Présentation de la méthodologie de recherche	40
III.2.1	La grille d'analyse.....	41
III.3	Analyse et interprétation des résultats	43
III.3.1	Synthèse des résultats.....	58
	Conclusion générale	60
	Listes des figures	62

Liste des tableaux	63
Bibliographies	64
Annexes.....	68

Introduction

L'écriture est une compétence importante voire primordiale que les étudiants de français langue étrangère (désormais FLE) doivent s'en approprier. C'est la raison pour laquelle que la compréhension de l'écrit et l'expression écrite prennent la part du lion à l'université, en termes d'horaire et de coefficient, et notamment en licence en familiarisant les étudiants avec les différents genres scripturaux avec pour objectif de leur aider à bien maîtriser la pratique scripturale. En master, les étudiants investissent leurs connaissances pour rédiger des dissertations lors des examens ou d'évaluations continues.

Avoir une citation à développer ou à commenter dans un examen met les étudiants face à la rédaction d'une dissertation ; cela constitue la bête noire pour eux. Bref, tomber dans le syndrome de la page blanche est le cauchemar qui les tracasse en réalité.

Cette tâche était toujours un défi pour eux en acquisition et en maîtrise. Les étudiants de Master 1 font face à des difficultés qui se manifestent dans leurs productions. Dans cette recherche, nous allons mettre l'accent sur ces difficultés avec pour objectif d'amener les étudiants à combler les lacunes résultantes.

En effet, les étudiants préfèrent des sujets d'examens basés sur le contenu des polycopies et qui n'exigent pas de la rédaction. Autrement dit, ils favorisent les questions directes en s'appuyant sur la mémoire et le parcoeurisme. Sinon, ils se trouvent perdus et bloqués devant le sujet d'examen. Cette préférence est due aux difficultés qu'ils approuvent en rédaction. Plusieurs études ont été faites à ce propos.

« un nombre important d'enseignants du supérieur opte pour une évaluation basée sur les contenus, basée essentiellement sur les restitutions systématiques des connaissances, la mémorisation des leçons et le parcoeurisme. Ce qui risque d'engendrer un dysfonctionnement ayant un impact considérable sur la qualité des diplômés de l'université. » (Miloudi & Djedai, 2021)

Notre choix a pris conception à partir de ce constat en tant qu'étudiants. Du coup, notre désir est de dévoiler les causes derrière les difficultés que rencontrent les étudiants de FLE dont nous faisons partie.

Intitulée « Pour une analyse des difficultés liées à la rédaction des dissertations universitaires (le cas des étudiants de français Master1, Université Echahid Hamma Lakhdar d'El Oued durant l'année universitaire en cours 2021-2022) », notre recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique du français langue étrangère et particulièrement la didactique de l'écrit universitaire.

Notre motivation scientifique et intellectuelle apparaît à partir de nos lectures sur la didactique de l'écrit universitaire qui nous a incitées à nous engager dans ce genre discursif dont la dissertation est un élément de base en constituant un genre scriptural académique par excellence.

Notre travail de recherche porte des éléments de réponse à la problématique suivante :

Jusqu'à quel point les difficultés rédactionnelles entravent-elles la réussite de la dissertation ?

De cette question nodale se coulent d'autres questions secondaires à savoir :

- ✓ De quelle nature sont ces difficultés ?
- ✓ Quel est l'origine des difficultés rencontrées par les étudiants de M1 en écrit ?
- ✓ Comment peuvent-ils améliorer leurs dissertations?

En guise de réponse à ces questions, nous émettons les hypothèses suivantes :

- Les étudiants trouveraient des difficultés qui les empêchent à réussir leurs dissertations ;
- les difficultés sont de types méthodologiques, linguistiques et textuels ;
- les difficultés viendraient de l'influence de langue maternelle ;
- les étudiants pourraient améliorer leurs dissertations par l'appropriation d'une compétence scripturale en appliquant des stratégies effectives.

En effet, l'objectif de notre étude est d'identifier et analyser les difficultés rédactionnelles que rencontrent les étudiants de M1. Pour y arriver, nous avons tracé les objectifs opérationnels suivants:

- Identifier les difficultés et en analyser la nature ;
- les interpréter en termes d'origine ;
- suggérer des perspectives d'amélioration de la qualité de la dissertation.

Pour réaliser notre recherche, nous opterons pour une méthode descriptive-analytique. Cette méthode nous permet d'identifier les difficultés à travers une description et analyse du corpus. Quant au corpus, il se compose d'un ensemble de dissertations. Ce sont en nombre de 30 afin d'assurer la crédibilité. Ces dissertations sont rédigées lors d'un examen du premier semestre par les étudiants de Master 1 en module de « Multimédia » à l'université Echahid Hamma Lakhder d'El Oued.

Nous avons organisé notre travail en trois chapitres. Les deux premiers sont consacrés au cadre théorique de notre mémoire en définissant les notions de base de notre étude à savoir, l'écriture, la compétence scripturale, les modèles de l'écrit et la littératie. En revanche, le

troisième chapitre portera sur l'analyse du corpus. Il s'agit d'une analyse des données en nous basant sur la grille d'analyse de Groupe Eva qui comprend trois niveaux: un niveau phrastique, un niveau interphrastique et enfin un niveau textuel. Cette grille comporte également une vingtaine de critères reflétant les quatre points de vue : point de vue pragmatique, point de vue matériel, point de vue sémantique et point de vue morphosyntaxique. Enfin, Nous terminons par l'interprétation des résultats et la synthèse.

Chapitre I

De la compétence scripturale à la littérature universitaire

Introduction

Dans ce chapitre, nous tenterons de développer les aspects théoriques en relation avec l'activité de l'écrit en délimitant les notions et les concepts de bases que nous jugeons importants pour effectuer cette recherche.

I.1 Le rapport « Lecture-écriture »

Dès le début de leur apprentissage, les apprenants se trouvent dans la nécessité d'apprendre la compétence de l'écrit que celle de la lecture : « *Acquérir une double compétence lire/écrire paraît être une urgence dès les débuts de l'apprentissage* » (Martinez, 2011, p. 99) Or, savoir lire joue un rôle crucial en termes de l'appropriation d'une compétence scripturale.

Avant d'entamer la relation lecture-écriture, et leur rapport avec la compétence scripturale, il est important de définir les deux concepts " lecture" et "écriture".

La lecture est un fondement essentiel visant le développement de l'activité scripturale. Elle a plusieurs avantages dont le scripteur a besoin (orthographe, lexique, syntaxe, vocabulaire, etc.) comme l'affirme Déplanque Emilie: « *La lecture quand à elle, est une source de connaissances qui alimente d'écriture, elle permet la construction de connaissance spécifique de l'écrit, de l'orthographe, du lexique et de syntaxe* » (Deplanque, 2012, p. 19)

D'après J. Morais « *Lire, c'est transformer la représentation visuelle d'une séquence de lettres en une représentation de sa prononciation et/ou de sa signification éventuelle* » (Morais, 2004, p. 13) ; il s'agit d'une action cognitive qui permet des décoder des graphèmes afin de trouver un sens au texte.

L'écriture, quant à elle, est un terme qui a fait l'objet d'étude de plusieurs disciplines (didactique, linguistique, littéraire, etc.). D'après Cuq J-P et Gruca I., « *écrire, c'est [...] produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue écrite* » (Cuq & Gruca, 2003, p. 188). L'écriture est donc une forme de communication scripturale qui utilise le code graphique pour faire des échanges énonciatifs.

Robert J-P définit, de sa part, l'écriture comme étant « *un système normalisé de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter concrètement la parole et la pensée.*» (Robert, 2008, p. 76). Par opposition à l'oral, l'écriture est un système de signes graphiques qui donnent lieu à l'interprétation de la pensée.

En effet, la lecture et l'écriture sont considérées comme les composantes de base de toute compétence langagière dans l'enseignement des langues ; ces deux activités sont cruciales dans tout apprentissage et elles doivent s'effectuer simultanément.

Selon Yves Reuter : « *Pas de lecture sans écriture et pas d'écriture sans lecture* » (Reuter, Les relation lecture-écriture dans le champs didactique, 1995, p. 14) . Cela indique que les deux compétences sont associées l'une à l'autre et chaque activité sert à l'autre dans une situation de communication, ainsi qu'il ne faut pas privilégier l'une des activités par rapport l'autre que ce soit la lecture ou l'écriture.

I.2 La compétence scripturale

I.2.1 Qu'est-ce qu'une compétence ?

D'après J.P.Robert les dictionnaires définissent, dans son acception courante, la compétence comme « *une connaissance ou capacité reconnue dans un domaine particulier* » (Robert, 2008, p. 38) selon qu'ils insistent sur le savoir ou le savoir-faire. La compétence c'est avoir une capacité, une aptitude spécifique au générique permettant d'effectuer certaines tâches demandées. Selon Cuq, J.P, la compétence : « *recouvre trois formes de capacités cognitive et comportementale : compétence linguistique, communicative et socioculturelle* » (Cuq, 2003, p. 48)

I.2.2 Qu'est-ce qu'une compétence scripturale ?

Dès que nous parlons de l'écrit en classe, il est primordial de citer la compétence scripturale. J.P, Cuq propose de définir la compétence scripturale comme « *le degré de maîtrise de la culture de l'écrit.* » (Cuq, 2003, p. 219). Autrement dit, à quel point un scripteur maîtrise l'écriture.

En outre, pour M. Dabène, la compétence scripturale est considérée comme « *un sous-ensemble de la compétence langagière, elle-même conçue comme un dispositif intégré de savoirs linguistiques et sociaux, l'autre sous-ensemble étant la compétence orale.* » (Dabène, 1987, p. 39) . Donc, la compétence scripturale fait partie de la compétence langagière et s'oppose à la compétence orale, qui englobe l'aspect linguistique et l'aspect social.

I.2.2.1 Les composantes de la compétence scripturale

Selon le modèle didactique proposée par M. Dabène, les composantes de la compétence scripturale sont les suivantes: des savoirs, des savoir-faire et des représentations : « *La compétence scripturale est un ensemble en apparence hétérogène de savoirs, de savoir-faire et de représentations, qui en sont les éléments constitutifs.* » (Dabène, 1987)

I.2.2.2 Les éléments constitutifs des savoirs

Les savoirs englobent ces quatre composantes :

a) La composante linguistique

D'après Moirand, la compétence linguistique c'est : « *la connaissance et l'appropriation (la capacité de les utiliser) des modèles phonétiques, lexicaux, grammaticaux et textuels du système de la langue* » (Moirand, 1982, p. 20). Donc, le scripteur a besoin d'investir toutes connaissances linguistiques qui peuvent l'aider à bien rédiger.

b) La composante sémiotique

Elle concerne le fonctionnement de différents systèmes de signe graphique en tant que porteur de signification. C'est-à-dire, l'association signifiant- signifié. « *L'intérêt que peut présenter un travail sur le signifiant graphique dans ses relations avec le signifiant phonique* » (Rahmani, 2019). C'est le fonctionnement du signe graphique, leurs significations et le sens que l'apprenant leurs donnent quand il écrit.

c) La composante sociologique

L'usage de la langue étant une activité sociale implique une dimension sociale de l'activité scripturale. C'est ce que confirme Dabène:

savoir lire et écrire ce n'est pas seulement comprendre ou traduire du sens à partir des graphies et de la connaissance de leur fonctionnement linguistique ; c'est aussi connaître et maîtriser surtout, les situations dans lesquelles tel usage de l'écriture est socialement acceptable (Dabène, 1987, p. 48)

Donc, la pratique scripturale tend à être utilisée non seulement au milieu éducatif mais aussi dans la société dans un sens plus large dans diverses situations sociales.

d) La composante pragmatique

La composante pragmatique est définie comme l'ensemble des savoirs liés à différentes particularités et situations de communication dont les situations scolaires.

Cette composante se fonde sur la visée de la tâche, à l'intention du scripteur ainsi que du destinataire, comme l'affirme Dabène :

La composante pragmatique de la compétence scripturale est intimement liée à l'existence d'un destinataire et à une pratique scripturale en interaction. Elle s'accompagne du sentiment de décalage entre l'émission de l'acte et son véritable accomplissement. (Dabène, 1987, p. 51)

I.2.2.3 Les éléments constitutifs du savoir-faire

Les savoir-faire, sont la concrétisation des savoirs : c'est l'ensemble d'habiletés, des connaissances et des savoirs mobilisés dans le but d'accomplir une tâche. Du coup, Savoir-écrire c'est avoir la capacité de mobiliser des savoirs linguistiques, pragmatiques, sémiotiques, sociologiques et textuelles dans une situation de communication donnée dans un écrit.

Selon Danielle Bailly, savoir lire et écrire c'est : « *la mise en œuvre de la capacité d'interpeler la signification d'un document scriptural en y identifiant des unités et des structures distinctives et significatives à statut lexico- sémantique et grammaticale* » (Bailly, 1998)

I.2.2.4 La motivation et les représentations

La motivation et les représentations qu'a le scripteur à propos de l'ordre scriptural, font partie intégrante de la compétence scripturale. Selon Christine Barré De Miniac (2007):

L'investissement de l'écriture, c'est-à-dire l'intérêt d'un individu pour l'écrit, le temps et l'effort investis pour l'écrit dans la vie professionnelle et en dehors de celle-ci les opinions et attitudes relatives à l'écriture, les conceptions de l'écriture et de son apprentissage, et enfin, les modes de verbalisation des procédures d'écriture. (Barré De Miniac, 2007)

Les représentations du scripteur forment ce que Barré de Miniac nomme : « *le rapport à l'écriture* » cité dans (Cuq, 2003). D'après lui, c'est une relation entre le sens et la signification, le rapport à l'écriture est caractérisé par quatre dimensions :

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

I.3 Les modèles de l'écrit

L'entraînement à la pratique scripturale exige de savoir les différentes théories et idées qui décrivent le processus d'expression écrite. Cornaire Claudette et Raymond Mary Patricia (1999) nous ont proposées des modèles de production écrite. Certains de ces modèles ont été élaborés pour l'anglais ou le français langue maternelle (le modèle de Flower et Hayes, le modèle de Breithner et Scandalia et le modèle de Deschêne) aussi valable pour le

français langue étrangère et un modèle pour le français langue seconde (le modèle de Moirand) : *« D'une manière générale, ces modèles sont des théories, des ensembles d'idées et d'hypothèses qui nous donnent une vision globale de multiples réalités qui constituent les processus d'expression écrite »* (Cornaire & Raymond, 1999). Ces deux auteurs, nous font connaître deux grands types de modèles de production écrite en vigueur : les modèles linéaires *«qui proposent des étapes très marquées et séquentielles»* (Cornaire & Raymond, 1999), d'une part ; d'autre part, des modèles non linéaires *« où l'on insiste sur le fait que le texte s'élabore à partir de la mise en correspondance d'activités de niveaux différents. »* (Cornaire & Raymond, 1999)

I.3.1 Le modèle linéaire de Rohmer

Elaboré en 1965 pour l'anglais langue maternelle, ce modèle présente les processus de productions écrites sous forme de séquences ordonnées en trois étapes : la pré-écriture, l'écriture et la réécriture.

D'après Cornaire et Raymond dans ce modèle,

la pré-écriture comprend des activités comme la planification et la recherche d'idées, qui se concrétisent par l'écriture, c'est -à- dire la rédaction du texte, durant l'étape finale, la réécriture, le scripteur retravaillerait son texte en y apportant des corrections de forme et de fond. Dans ce type de modèles, le scripteur doit obligatoirement respecter l'ordre des trois étapes. (Cornaire & Raymond,p.26.)

- **La pré-écriture** : cette phase est consacrée pour la préparation et la planification
- **L'écriture** : dans cette phase le scripteur commence à la rédaction de son écrit
- **La réécriture**: cette phase consiste à corriger les fautes et les erreurs commises.

Donc, les trois étapes sont indépendantes l'une de l'autre mais elles se mêlent dans le sens qu'elles conduisent à réaliser un produit écrit. Il faut que les étapes se suivent sans changement

Dans la majorité des modèles développés ultérieurement les trois phases définies par Rohmer sont reprises.

I.3.2 Quelques modèles non linéaires

Dans les modèles non-linéaires, les trois opérations cognitives interagissent d'une manière itérative. Elles peuvent se produire avec des va -et-vient entre les divers processus mentaux. Elles se répètent à plusieurs niveaux au cours de l'activité scripturale.

I.3.2.1 Le modèle de Hayes et Flower

Le fameux modèle rédactionnel de Hayes et Flower (1980) s'est développé au cours des années 1980. Il se fonde sur les activités cognitives. Hayes et Flower garde les mêmes étapes de Rohmer, mais exploitées différemment. La pratique scripturale requiert trois éléments importants selon Hayes et Flower :

- **Le contexte de production** (la tâche) : ce sont les facteurs externes qui affectent l'activité scripturale (le sujet scripteur, l'auditoire, l'endroit, etc.) ;
- **la mémoire à long terme** : c'est le fait d'avoir la capacité d'appeler des connaissances déjà stockées dans la mémoire. Le scripteur exploite toutes connaissances utiles pour la rédaction ;
- **les processus rédactionnels**. Ce sont des processus cognitifs suivis dans la rédaction (la planification, la mise en texte et la révision) qui permettent au scripteur de rédiger son écrit en prenant en compte le contexte et la mémoire à long terme.

Cornaire et Mary Raymond (1999) nous décrivent en détail le processus d'écriture, qui est une étape ultime du modèle proposé par Hayes et Flower (1980) :

Dans la première étape, le scripteur fait recours à sa mémoire à long termes des connaissance pour élaborer un plan et sélectionner les éléments linguistique en s'appuyant sur la mise en texte .Dans l'étape de révision, il évalue son texte par une lecture très attentive selon l'objectif à atteindre, le plan et les connaissances emmagasinées. Le scripteur peut s'engager en recherche sur le sujet de son écrit (Cornaire & Raymond,Ibid p. 28)

Néanmoins, des critiques ont été émises à ce modèle, étant donné qu'il ne prend pas en compte le développement et le fonctionnement cognitif du scripteur novice. Deschênes, postule que l'apprenant scripteur qu'il soit adolescent ou enfant en langue maternelle ou étrangère ne fonctionne pas de cette manière, et que le savoir -écrire « *s'acquiert progressivement avec l'âge et l'expérience.* » (Cornaire & Raymond,Ibid)

Ce modèle est critiqué sur le point qu'il ignore les processus d'activation des connaissances dans la mémoire à long terme.

Un second modèle cognitif était construit ; dans lequel les concepteurs ont donné une grande importance à la mémoire de travail. Cela est effectif au moment de la rédaction car elle garantit la gestion des processus cognitifs et le stockage temporaire des connaissances élaborées.

I.3.2.2 Le modèle de Deschênes

Ce modèle, proposé par Deschênes, est un modèle original élaboré pour le français langue maternelle. L'accent est mis sur le lien qui existe entre la compréhension écrite et la production écrite. Ce modèle de production écrite comporte, selon Cornaire et Mary Raymond, deux grandes variables : la situation d'interlocution et le scripteur.

Pour ce qui est de la première grande variable, la situation d'interlocution inclut tous les aspects susceptibles d'influencer l'écriture et en particulier :

- La tâche à accomplir : ce sont les contraintes auxquelles le scripteur est astreint afin de l'orienter vers le but à atteindre ;
- l'environnement physique : le moment de déroulement de l'activité, dans un lieu donné ;
- le texte lui-même ;
- les personnes dans l'entourage plus ou moins proche du scripteur : ce sont les personnes-ressources pouvant aider le scripteur à cerner le sujet à traiter ;
- les sources d'information externes : ce sont les documents à partir desquels le texte sera composé.

Ces éléments sont des informations nécessaires que le scripteur utilise pour accomplir sa tâche de production. La deuxième variable de scripteur, comprend deux grands ensembles : la structure de connaissances et les processus psychologiques. Les structures de connaissances, renvoient à l'ensemble des informations contenues dans la mémoire à long terme dans laquelle le scripteur peut y trouver les informations linguistiques, sémantiques, rhétoriques, référentielles.... Ces informations désignées sous l'appellation : connaissances déclaratives.

Les processus psychologiques présentés par Cornaire et Mary Raymond comme second grand ensemble, se décomposent en cinq éléments correspondant à cinq grandes étapes :

- La perception- activation
- La construction de signification
- La linéarisation :
- La rédaction – édition
- La révision

Le scripteur, le texte et le contexte sont les trois éléments qui entrent en interaction pour donner naissance à un produit écrit.

I.3.2.3 Le modèle de Moirand 1979)

Pour Cornaire et Mary Raymond, Moirand :

s'attache à définir les paramètres d'une situation de production en vue de mieux faire comprendre les exigences de la lecture. Le modèle de Moirand est donc assez différent des modèles précédents, qui décrivent les processus mentaux mis en œuvre durant l'activité d'écriture. (Cornaire & Raymond, 1999, p. 38)

Nous pouvons constater que le modèle de Moirand marque une nette différence avec les autres modèles linéaires précédemment cités, car mettant en étroite relation la situation de production écrite avec la lecture. Moirand met en relief les vertus de la lecture, qui est susceptible d'aider l'apprenant à développer sa compétence en compréhension et à mieux élaborer sa production écrite.

Dans ce même modèle, Moirand distingue quatre composantes :

- a. le scripteur : son statut social, son rôle, son histoire.
- b. les relations scripteur / lecteur (s).
- c. les relations scripteur / lecteur(s) / document.
- d. les relations scripteur / document / contexte extralinguistique.

Il est à signaler que le scripteur, d'après ce modèle de Moirand , est attaché à son environnement social et socioculturel.

Cornaire et Mary Raymond voient que :

même si ce modèle date de quelques années déjà, il demeure intéressant, car il met l'accent sur les interactions sociales entre le scripteur et son lecteur, autrement dit le contexte social dans lequel se situe le texte ou l'énoncé linguistique.[...] un bon texte est donc une interaction entre un document, un scripteur...et un lecteur. Autrement dit, la communication sera vraiment efficace dans la mesure où les dimensions sociales, socioculturelles ne sont pas laissées pour compte. (Cornaire & Raymond, 1999)

Le modèle de Sofie Moirand priorise les interactions sociales entre le scripteur et son lecteur, c'est-à-dire le contexte social dans lequel se situent le texte et son contenu linguistique

Donc, l'adoption de tous ces modèles et autres et leurs adaptations au fur et à mesure nous montrent que l'activité scripturale est le résultat de plusieurs interactions entre plusieurs éléments

I.4 La linguistique textuelle ou la grammaire textuelle

La linguistique textuelle ou la grammaire textuelle apparaît au milieu du vingtième siècle, développée dans les pays anglo-saxons sous le nom de « text linguistic ». Dans les années 80. La linguistique textuelle est apparue au milieu francophone en réaction contre la grammaire phrastique. Vigier la définit comme : « *une branche des sciences du langage qui a pour tâche de théoriser et décrire les différents réseaux d'organisation dont le pouvoir s'exerce depuis le niveau de la phrase jusqu'à celui du texte et qui concourent à rendre ce dernier cohérent* » (Vigier, 2012)

La linguistique textuelle, comme l'appellation l'indique, s'intéresse à l'aspect écrit de langues étrangères, ainsi, la production écrite et le texte. Elle avait pour objet d' « *établir une grammaire capable de rendre compte des compétences textuelles d'un locuteur dans sa langue maternelle.* ». Elle donne priorité à la présence de structuration textuelle and la cohérence qui doit être maîtrisées par le locuteur.

Quand on parle de la linguistique textuelle, il faut, impérativement mentionner les deux notions constitutantes ; la cohérence et la cohésion. Ces deux termes sont souvent confondus.

La cohérence, propriété définitoire du texte (elle est ce qui fait qu'un texte est perçu comme un texte c'est-à-dire un ensemble énoncé qui se tient), a souvent été confondue avec sa matérialisation, l'ensemble des moyens linguistiques qui assurent les liens intra et inter phrastiques c'est-à-dire la cohésion (Jaubert, 2005, p. 8)

I.4.1 La cohérence

Rédiger un texte cohérent ne signifie pas de simplement juxtaposer un ensemble des phrases, même si ces phrases sont grammaticalement correctes.

Selon S. Carter Thomas « *la cohérence est un jugement positif de la part d'un récepteur face à l'efficacité d'un texte donné.* » cité dans (Gouasmia, 2016, p. 66)

Pour Charolles M. « *la cohérence n'est pas une propriété des textes, mais propriété qu'un ou des lecteurs attribuent à un texte.* » cité dans (Gouasmia, 2016). Autrement dit, c'est le lecteur qui peut juger un texte est cohérent ou non pas le scripteur par la manière dont il interprète un texte. Rochas et al. Partagent la même idée en disant que :

un texte cohérent est un texte dans lequel les idées s'enchainent de façon logique sans ambiguïté(...) on peut avancer que la cohérence esquivant à la représentation mentale que construit le lecteur à partir du texte et qui doit, en préférence être logique et sans contradiction. (KLEEMEN-ROCHAS, 2003)Cité dans (Smaili, 2017)

I.4.1.1 Les règles de la cohérence textuelle

La cohérence textuelle peut être assurée par ce que Charolles appelle les métarègles de cohérence textuelle : la progression thématique, la règle de répétition, la règle de non-contradiction et la règle de relation

a) La règle de la progression thématique

Tout texte doit obéir à la règle de la progression thématique. Tout au long du texte des nouvelles informations sont ajoutées pour assurer le développement dans le thème au lieu de répéter les mêmes idées ou énoncés.

Les phrases du texte ne se trouvent pas isolées, mais elles se succèdent dans certain ordre et en fonction d'une dynamique textuelle. Ce n'est qu'en suivant le mode d'enchaînement des phrases (...) que l'on peut comprendre, puis interpréter le tissu sémantique et thématique. (Korkut & Onursal, 2000, p. 78)

↳ **La progression linéaire :** Dans ce type de progression, le rhème de la phrase précédente devient le thème de la phrase suivante : « *Le propos d'une première phrase devient le thème de la deuxième phrase est le thème de troisième.* » (Korkut & Onursal, 2000)

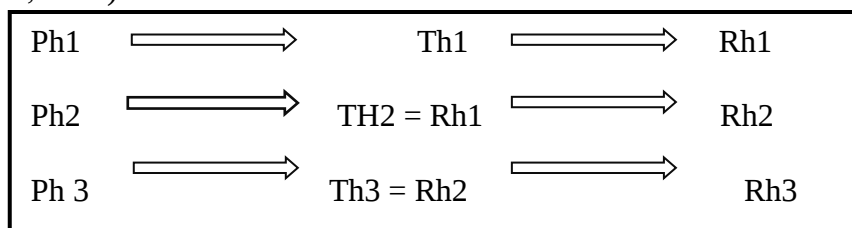


Figure n° 1 : La progression linéaire

↳ La progression à thème constant :

Ce type de progression est le plus utilisé particulièrement dans la narration. le thème ne change pas d'une phrase à l'autre, le même thème est repris en début de chaque phrase. C'est à dire, elle fonctionne avec un seul et même thème, auquel chaque phrase associe un nouveau propos.

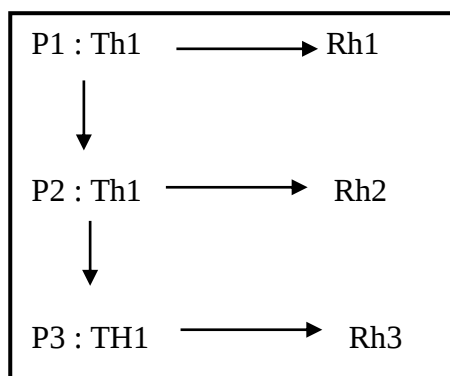


Figure n° 2 : La progression à thème constant (Carter, 2000, p. 31)

↳ La progression à thème éclaté ou dérivé.

« Dans cette progression thématique, les thèmes sont issus d'un premier thème, dit « hyperthème » (Korkut & Onursal, 2000, p. 79)

Il s'agit des divers thèmes qui sont dérivés des hyper thèmes. Ce type d'enchaînement est fréquent dans les énumérations et les descriptions. La progression à thème éclaté ou dérivé est expliquée par le schéma suivant :

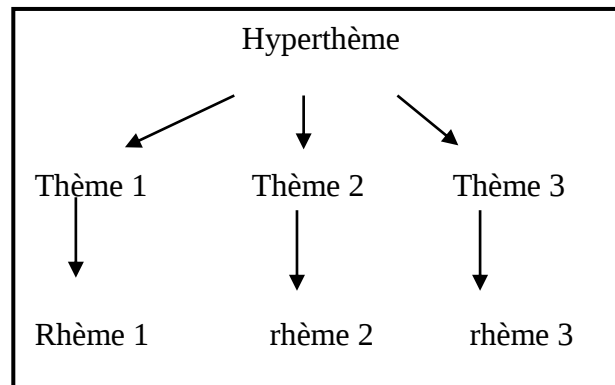


Figure n° 3: La progression à thème éclaté

b) La règle de répétition

qui sert à éclairer l'idée centrale où bien l'idée discutée. En ce qui concerne la liaison des faits entre eux : c'est-à-dire la relation des événements dans le texte, il faut qu'il y ait une chaîne liée et raisonnable des faits.

c) La règle de non-réfutation

quand nous parlons de la non réfutation de l'information, nous sommes dans la non contradiction de l'information cela sert à clarifier l'idée de texte. « Un texte cohérent est un texte qui n'a pas de contradiction entre ces phrases et ces paragraphes. La non-contradiction assure la crédibilité et la fidélité du texte en évitant d'opposer les informations explicites ou implicites. » (Smaili, 2017)

d) La règle de relation

Cette règle exige la continuité logique et la fluidité entre les idées, phrases et les paragraphes afin que le lecteur puisse comprendre la logique de texte.. « Pour qu'un texte soit cohérent, il faut que le passage d'une idée à l'autre soit clair. Ce passage logique est nécessaire pour que le lecteur ne sentit pas que les idées ne sont pas claires et qu'elles ne sont pas logiques dans le texte écrit.» (Smaili, 2017)

I.4.2 La cohésion

Après avoir défini la cohérence, nous devons définir la cohésion afin de distinguer les deux termes qui sont souvent confondus comme nous l'avons déjà mentionné au dessus.

La cohésion, selon Neveu, désigne « *les faits de continuité et de progression sémantiques et référentielles produits dans un texte par un dispositif spécifiquement linguistique* » (Neveu, 2000, p. 21)

C'est-à-dire qu'il s'agit d'un avancement dans le texte sémantiquement (au niveau de sens) et référentiellement qui se fait en utilisant des éléments linguistiques.

Selon Halliday et Hasan « *Le mot cohésion désigne l'ensemble des moyens linguistiques qui assurent les liens intra et inter-phrastiques permettant à un énoncé oral ou écrit d'apparaître comme un texte.* » (Halliday & Hassan) cité dans (haraudeau & Maingueneau, 2002, p. 99)

J.M. Adam signale que « *la cohésion renvoie à tout mouvement textuel de reprise et de progression de l'information assurant la dynamique textuelle du sens intra et transphrastique* » (Adam, 2004).

Pour JEANDILLOU Jean-François, la cohésion concerne l'enchaînement des énoncés par le biais des marques linguistiques, les connecteurs donnent au texte sa dimension cohésive:

La cohésion repose sur des relations sémantiques plus largement linguistiques, qu'ils instaurent entre les énoncés. Les enchaînements syntaxiques, les reprises anaphoriques, mais aussi les récurrences thématiques ou référentielles et l'organisation temporelle des faits évoqués donnent au texte une forte dimension cohésive. (Jeandillou, 1997, p. 82)

Donc, ce sont les procédures linguistiques qui donnent cette impression que le texte est bien tenu grâce aux liaisons établies entre les phrases.

I.4.2.1 Les marques de la cohésion

En ce qui concerne les marques de la cohésion, ce sont les indices qui assurent l'enchaînement linguistique de texte.

a) Les connecteurs

Les connecteurs sont des marques linguistiques assurant la linéarité du texte. Ils ont plusieurs fonctions, l'introduction, la transition, le résumé, la conclusion, etc. « *Le reliement intraphrastique ou interphrastique se réalise la plupart du temps à l'aide d'éléments appelés*

connecteurs.les connecteurs font partie des marqueurs de la cohésion » (Korkut & Onursal, 2000, p. 59)

↪ **Connecteurs temporels**

Nous employons les connecteurs temporels pour marquer succession dans le temps. Nous citons par exemple : aujourd'hui, après, ensuite, quand, lorsque, dès que, dès lors que, à l'heure actuelle, actuellement, depuis que, après, avant, puis, etc.

Ces connecteurs temporels peuvent marquer une succession des faits dans temps dans le texte, comme ils permettent de regrouper des propositions dont ils peuvent expliciter leur compréhension.

↪ **Connecteurs spatiaux**

Ils structurent souvent la description. « *La localisation spatiale est marquée par des adverbes, des groupes prépositionnels ou des locutions* ». Nous citons par exemple : ici, là, à gauche, à droite devant, derrière, dans, au fond de, autour de, où, à côté de, en, etc.

↪ **Connecteurs argumentatifs**

Nous les employons dans le cadre d'une argumentation ou d'un raisonnement, nous utilisons les connecteurs argumentatifs pour classer les arguments et les contre-arguments, comme ils peuvent marquer l'orientation argumentative vers la thèse, l'anti-thèse et la synthèse. Nous citons comme exemple : mais, portant, car, d'ailleurs, aussi, enfin, d'abord, ensuite, d'une part, d'autre part, en fin de compte, par exemple, parce que, donc, puisque, en effet, tel que, c'est-à-dire, etc.

b) La fonction anaphorique

La cohésion textuelle peut être aussi assurée par divers procédés anaphorique. L'anaphore a pour but d'éviter la répétition. Selon Ismaili Y dans son mémoire « (...) *Dans un texte, la notion d'anaphore design toutes reprises d'un segment (mot, groupe de mots, phrase, suite de phrases) par un autre segment ; le segment repris peut être placé avant ou après le segment qui le reprend.* » (Smaili, 2017)

Nous distinguons plusieurs types d'anaphores qui sont : les anaphores pronominales, les anaphores adverbiales, lexicales, adjectivales et associatives.

c) La ponctuation

Les signes de ponctuation sont des signes destinés à marquer des pauses ou des séparations entre les éléments d'un texte. Donc, la cohérence entre les prépositions en exprimant une relation logique. C'est grâce à la ponctuation que nous pouvons organiser le texte ce que facilite la compréhension. Elle est tellement importante que son absence ou le mal usage peut conduire à la mésinterprétation du sens. On peut citer comme exemple :

- ✓ Le point (.) : marque la fin d'une phrase.
- ✓ Les deux points (:) : introduisent une liste ou une explication.
- ✓ Le point d'exclamation (!) : le point d'exclamation se place à la fin d'une phrase exclamative, ou d'une phrase qui exprime l'ordre, la surprise ou le souhait.
- ✓ La virgule(,) : sépare des groupes de mots, et indique une pause.
- ✓ Le point d'interrogation(?) : marque la fin d'une phrase qui pose une question.
- ✓ Les guillemets (« ») : en général, les guillemets précédés de deux points, encadrent les paroles rapportées au style direct ; ils permettent également de rapporter les écrits de quelqu'un.

I.5 La littératie universitaire

De nombreuses études et recherches ont été menées pour décrire et analyser les difficultés rencontrées par les étudiants face à l'écriture en contexte universitaire. La littératie est un nouveau champ de recherche qui s'intéresse aux habiletés de lecture et d'écriture.¹ Selon E. Jaffré (2004 :31) la littératie englobe les activités humaines qui s'intéressent à l'usage de l'écriture, en réception et en production. Des compétences de base, linguistiques et graphiques, au service de pratiques sont incluses qu'elles soient techniques, cognitives, sociales ou culturelles. ; en effet, la littératie concerne les compétences de la lecture et de l'écriture, elle permet également de lier les aspects socio-culturels aux aspects individuels d'apprentissage.

La littératie universitaire représente les genres et les modes de discours universitaires ainsi que les difficultés rencontrées chez les étudiants dans leur mise en pratique. Ces productions sont différentes selon les disciplines universitaires et ont chacune leurs propres caractéristiques qui doivent être enseignées, ce qui oblige par la même occasion à proposer des mesures de remédiation aux étudiants. (Lafontaine, Emery-Bruneau, & Guay, 2015)

¹ « Il faut savoir que « *littéracie* », « *littéracie* » ou « *littératie* » désignent le même concept » (Jaffré, 2004, p. 31)

De ce fait, la littératie universitaire s'intéresse aux contraintes et difficultés rencontrées chez les étudiants lors de leurs pratiques universitaires et elle propose également des remédiations pour surmonter leurs lacunes face à l'écriture et la lecture.

En confrontant les deux termes, nous pouvons dire que la littératie universitaire se diffère de la littératie en termes des axes:

- ✓ Sociologique : en ce qu'elle forme les étudiants à utiliser des formes d'écrits utiles à leur profession ;
- ✓ Cognitif : en ce qu'elle met à jour les déficits langagiers et les déficits de connaissances ;
- ✓ Didactique : en ce qu'elle décrit les écrits pratiqués à l'université et des spécificités disciplinaires des écrits universitaires, le rapport au savoir des étudiants et les dispositifs de remédiation.

Conclusion

Pour conclure, la maîtrise de l'écriture et l'appropriation de la compétence scripturale par l'étudiant, la littératie universitaire, exige un passage par plusieurs étapes. L'étudiant doit apprendre écrire des textes cohérents et cohésifs ainsi que s'engager à produire divers genres scripturaux dont, la dissertation, qui sera notre objet dans le chapitre suivant.

Chapitre II

*La dissertation : définition, composantes et difficultés
rédactionnelles*

Introduction

Dans ce chapitre, nous allons mettre en lumière la dissertation en tant que forme scripturale importante au niveau universitaire et qui montre bien le niveau de la compétence scripturale chez l'étudiant à l'université. Un genre omniprésent et exigé par la plupart des enseignants pendant leurs séances de travaux dirigés ou bien dans les examens pour l'évaluation.

II.1 La dissertation

Au cours de leurs cursus universitaires, les étudiants apprennent, dès la première année, des techniques de la rédaction de diverses formes scripturales ou écrits universitaires permettant une bonne rédaction scientifique. La dissertation constitue une de ces formes primordiales pour un étudiant ; elle lui permet de développer, critiquer ou commenter un sujet. L'importance de sa maîtrise sur le plan académique et scientifique se voit clairement dans la progression facile lors de la rédaction des mémoires de fin d'étude et ce dans la mesure où une dissertation expose un axe de travail.

La dissertation est parmi les genres scripturaux les plus anciens. « *Etymologiquement, le mot dissertation est dérivé du verbe latin «disserere» qui veut dire enchaîner, unir. Ce verbe a donné en français «dissérer» qui signifie exposer, discuter. Par conséquent, elle est latine avant d'être française* » (Poitry, 2012, p. 4)

Selon Alan Ricci, la dissertation est considérée comme :

une forme particulière de raisonnement écrit, propre à la tradition universitaire française, En tant que forme écrite ,elle est un exercice de pensée :dans une dissertation ,l'élève expose le raisonnement qu'il a construit à l'occasion d'un sujet qu'il lui a été proposé .ce n'est donc pas une scène de sa pensée telle qu'il a pu la construire de manière logique. (Ricci)

D'après cette citation, nous constatons que la dissertation est une forme scripturale qui exige un raisonnement et une réflexion de la part de rédacteur et qui sert à évaluer les compétences de rédacteur à analyser un sujet, pour qu'il donne son point de vue sur la problématique suggérée.

J.ROSTAND définit la dissertation comme : «*Discours ou écrit où sont développés, de façon ordonnée, des arguments sur un sujet, un thème, ou une question scientifique.*» (Rostand, 1943) cité dans (Zedam) Le rédacteur doit, donc, s'appuyer sur des arguments pour défendre son point de vue et convaincre son lecteur par des citations, des exemples, etc.

II.2 La dissertation dans le contexte universitaire

L'écrit à l'université a une importance extrême, et tout apprentissage s'appuie sur lui. En d'autres termes, « *A l'université, les enseignants se basent sur l'écrit non pas sur l'oral, ils estiment le niveau d'un étudiant par rapport à son écrit personnel* » (Ammouden & Cortier, 2016) ; la dissertation n'y échappe pas. Elle appartient aux écrits universitaires et considérée comme inévitable dans l'enseignement supérieur, quel que soit son type : littéraire, juridique, philosophique ou autre.

La dissertation occupe une place dominante dans la scène universitaire. C'est un exercice indispensable de la langue écrite que l'étudiant doit maîtriser pendant son parcours universitaire, car elle lui permet de développer son esprit analytique et améliorer ses habiletés rédactionnelles. Par conséquent, il se trouve dans l'obligation d'acquérir tous les éléments de base.

II.3 La démarche argumentative dans la dissertation

Le rédacteur d'une dissertation doit défendre le point de vue qu'il adopte en utilisant tout procédé argumentatif : « *La dissertation fait figure d'exercice intellectuel global mettant à l'épreuve les capacités de réflexion, d'expression et d'argumentation* » (Rancon & Dekhissi). Pour bien argumenter, le rédacteur doit adopter une stratégie argumentative en s'appuyant sur ses pré-requis et des arguments tout en illustrant par des exemples et en organisant ses idées selon une démarche basée sur la logique et le raisonnement : « *La dissertation demande l'élaboration d'un texte argumenté, donc il est très important de savoir organiser un texte argumentatif en s'appuyant sur les techniques et les procédures qui aident à y parvenir.* » (Gilberte, 1981)

II.4 Rédiger une dissertation : comment procéder ?

1. Analyse du sujet

Dans cette première étape, le rédacteur est appelé à comprendre et analyser attentivement la consigne ; chose qui lui aide à reformuler sa problématique correctement. La consigne donnée peut être présentée sous forme d'une question, une citation, une citation suivie d'une question ou deux citations à la fois à développer.

2. Recherche des idées

Le rédacteur fait appel à ses connaissances acquises au cours de sa formation .Donc, Il s'agit d'un travail de mémoire. Du surcroît, la culture générale du rédacteur joue un rôle important dans l'enrichissement de sa dissertation.

3. La problématique

Après avoir collecté les idées nécessaires et en relation étroite avec le sujet donné, le rédacteur doit formuler sa problématique.

4. Élaboration du plan détaillé

Après la sélection des idées pertinentes et la reformulation de la problématique, un plan doit être adopté pour mener l'ensemble de l'argumentation vers une conclusion globale, qui puisse répondre à la problématique posée dans l'introduction.

II.5 Les plans des dissertations

Selon le thème de la dissertation, le scripteur peut se servir de divers types de plans (dialectique, descriptif, comparatif ou analytique) selon lesquels il organise sa réflexion pour répondre à la problématique posée.

II.5.1 Le plan dialectique

Ce type est le plus utilisé, il exprime différents points de vue. Il convient aux sujets qui exigent généralement à discuter un point de vue, une idée ou bien à vérifier un fait et/ou une affirmation. Le plus souvent, ce sont des sujets commençant par des formules interrogatives telles que : « Pensez-vous que... ? », et « peut-on considérer que... ? »

Il se fonde sur trois parties essentielles :

- La première partie est la thèse où le rédacteur défend son point de vue en s'appuyant sur les arguments ;
- la deuxième est l'antithèse : c'est là où le rédacteur expose les arguments de la thèse opposée ;
- la troisième est la synthèse : elle est consacrée pour la réponse qui dépasse les deux points de vue vers une autre perspective plus large.

II.5.2 Le plan thématique (descriptif)

Ce type de plan est caractérisé par sa simplicité car le rédacteur ici, est invité à exposer un sujet répondant à une question posée. Le plan descriptif répond souvent aux questions ouvertes directes ; nous citons à titre d'exemple : Qu'est-ce qu'une dissertation ? un genre d'explication et d'exposition des informations à propos d'un sujet.

II.5.3 Le plan comparatif

Quant à ce type, il s'agit de comparer entre deux éléments en montrant en premier lieu les ressemblances, puis les différences et enfin réunissant les deux points contradictoires en proposant un dépassement sous un autre angle.

II.5.4 Le plan analytique

Dans le plan analytique, le rédacteur fait une analyse approfondie d'un phénomène, c'est-à-dire, une analyse des causes et des conséquences. Le plan analytique est organisé comme suit:

- **l'identification du problème** : la description et l'explication de phénomène ;
- **détermination des causes et conséquences** : la présentation des causes et leur conséquences probables ;
- **proposition des solutions**: c'est le fait de proposer des suggestions pour résoudre ce problème.

Ce plan convient aux sujets qui proposent une citation à commenter par exemple: « à l'aide d'exemples, développez le point de vue soutenu.../ commentez cette réflexion en vous appuyant sur des exemples ...etc. ».

II.6 La rédaction du texte

Lorsque le rédacteur termine l'élaboration du plan détaillé, évidemment, il devient prêt à commencer sa rédaction en respectant les éléments constitutifs de la dissertation.

II.6.1 Les éléments constitutifs de la dissertation

La dissertation est fondée sur trois parties principales : l'introduction, le développement et la conclusion. Selon Reuter :

...nous savons que sa structure appelle des règles très précises dont on ne peut déroger : plan en 3 parties, présentation ordonnée de l'introduction, organisation des idées dans le développement, précis conclusif normé, etc. La dissertation, qu'elle soit littéraire,

juridique ou simplement générale, obéit à des contraintes et ce, autant dans la forme que dans le fond (la présence du présent atemporel, l'effacement du pronom personnel, etc. (Reuter, 1998)

- **L'introduction**

Elle est la partie majeure à laquelle nous devons accorder plus d'importance parce qu'elle constitue le premier contact entre le rédacteur et le lecteur. Ainsi, elle doit être précise, claire et cohérente. Elle se divise en trois étapes : la présentation de sujet (sujet amené) qui sert à attirer l'attention du lecteur vers le sujet du texte, l'annonce de problème posé (sujet posé) c'est là où le rédacteur présente les éléments du sujet traité et prend position (sa thèse) sur le sujet. et l'introduction du plan (sujet divisé) où le rédacteur annonce son plan ou les aspects qui seront traités au développement.

- **Le développement**

C'est la deuxième partie et la plus volumineuse de la dissertation qui sert à développer les idées annoncées dans l'introduction et les organiser par ordre selon leur priorité et importance.

- **La conclusion**

Il s'agit de conclure son argumentation par un rappel du problème posé puis une synthèse des aspects traités au cours du développement et une ouverture vers de nouvelles perspectives qui font par la suite un nouveau thème à traiter. De ce fait, elle doit être concise.

II.7 Les difficultés d'écriture

L'écriture en langue étrangère est une activité complexe exigeant la présence d'un ensemble des compétences de toutes sortes. Cependant, l'échec de produire un texte écrit est engendré par des difficultés.

II.7.1 Définitions de difficultés

Avant d'entrer dans le vif de sujet, il faut, tout d'abord, avoir une idée sur la signification de ce terme.

Ce terme est défini par Le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (Ortolang) comme suit : « *Caractère de ce qui est ressenti comme difficile ou est difficile à faire soit eu*

Chapitre II La dissertation: définition, composantes et difficultés rédactionnelles

égard aux capacités du sujet, soit à cause de la nature de l'objet, soit du fait des circonstances. » (Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales)².

Dans le même sens, GUY Brousseau définit la difficulté comme:

Une difficulté est une condition, un caractère d'une situation qui accroît de façon significative la probabilité de non réponse ou de réponse erronée des sujets actants impliqués dans cette situation. Cet actant peut être une élève, mais aussi le professeur qui peut éprouver une difficulté à obtenir les apprentissages qu'il projette. (Brousseau)

Quand on parle d'une difficulté, on vise, une action observable à travers la répétition par un même sujet dans une situation donnée, ou par un groupe des sujets. Cette action entrave la réalisation d'une tâche ou l'atteinte d'un objectif précis.

II.7.2 Le type de difficultés

Les difficultés peuvent être d'ordre suivant :

II.7.2.1 Les difficultés d'ordre linguistique

Parlant des difficultés d'ordre linguistique, nous amène à parler de tous les points de langue tel que le lexique, la grammaire, l'orthographe, etc.

- Le lexique ou vocabulaire

Le lexique d'une langue est l'ensemble des mots qui la constitue et qui permet à l'individu de s'exprimer et de communiquer aisément que ce soit à l'oral ou à l'écrit, et sur lequel dépend tout apprentissage d'une nouvelle langue.

Dans son ouvrage le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde J.P.CUQ définit le lexique comme : « *Le lexique désigne l'ensemble des unités constituant le vocabulaire d'une langue, d'une communauté linguistique, d'un groupe social, ou d'un individu.* » (Cuq, 2003, p. 155)

Avoir une difficulté en lexique signifie un manque de mots qui peut entraver la communication et l'expression d'un sujet parlant. Ce que constitue un handicap pour lui .

- La grammaire

Le CNRTL définit la grammaire comme suit : « *La notion de grammaire évoque l'exercice d'une langue et est associée à celle de normes caractérisant diverses manières de parler et d'écrire* » (Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales)

² <https://www.cnrtl.fr/definition/difficult%C3%A9>

Chapitre II La dissertation: définition, composantes et difficultés rédactionnelles

Avoir un lexique riche ne signifie pas qu'un individu peut s'exprimer avec toute aisance, il lui est nécessaire de respecter les règles qui régissent cette langue, c'est à dire, la grammaire de cette langue. Du coup, il est indispensable pour qu'un apprenant puisse communiquer et s'exprimer librement.

- L'orthographe

L'orthographe est l'un des fondements de l'apprentissage d'une langue. Cependant, le non-respect de ses règles engendre un texte mal écrit dire même non compréhensible.

Nous citons deux catégories d'orthographe, celui qui traite la façon d'écrire les mots, et qu'on appelle le type lexical, et le type grammatical qui concerne, la mise en place des règles grammaticaux.

II.7.2.2 Les difficultés d'ordre cognitif

L'écriture en suivant plusieurs étapes ou processus est considérée comme un surcharge ou l'apprenant choisit généralement de bruler ces étapes et procéder à l'écriture directement.

M (Fayol, 1984, p. 66) dit que l'élève : « *se trouve ainsi en état de surcharge cognitive* ». Les difficultés rencontrées par les élèves sont liées à l'application de ressources rédactionnelles (planification, mise en texte et révision).

II.7.2.3 Les difficultés d'interférence

L'interférence est la confusion engendrée par référence aux deux systèmes linguistiques différents, c'est à dire, deux langues. Selon Mackey : « *L'interférence est l'utilisation d'éléments appartenant à une langue tandis que l'on parle ou que l'on écrit une autre.* » (Mackey, 1976, p. 397) C'est-à-dire, l'apprenant fait recours au lexique, grammaire d'une autre langue que la langue qu'il apprend par confusion et d'une façon inconsciente.

II.8 L'erreur: preuve de difficultés

L'erreur est définie par J.P.Robert comme : « *un écart par rapport à la norme* » (Robert, 2008). Une définition proche est donnée aussi par J.P.Cuq et Alli qui considèrent l'erreur comme un: « *l'écart par rapport à une norme provisoire ou une réalisation attendue* » (Cuq, 2003, p. 192)

A la lumière de ces deux citations, nous constatons que l'erreur est un éloignement, déviation de la règle qui constitue un dysfonctionnement.

Chapitre II La dissertation: définition, composantes et difficultés rédactionnelles

En effet, le rédacteur en langue étrangères fait face à plusieurs difficultés qui l'empêchent à rédiger proprement. Ces difficultés apparaissent sous formes d'erreurs qui peuvent être détectées par le lecteur. Dans l'activité scripturale, plusieurs éléments peuvent interférer commençant par le scripteur lui-même, la société, et la langue.

Selon RANCON et DEKHISSI « *Le passage d'une langue à une autre ne consiste pas en une simple transposition verbale, que pourrait à la Rigueur effectuer une machine, mais implique une manière différente de voir et de sentir* ». (Rancon & Dekhissi)

II.8.1 Les types des erreurs

D'après Tagliante, il existe plusieurs types d'erreurs. Elle les catégorise en cinq groupes : « *les erreurs de type linguistique, phonétique, socioculturel, discursif et stratégique.* » (Tagliante, 2001, p. 192)

En ce qui concerne la production écrite qui est évaluée selon le niveau pragmatique et le niveau linguistique, nous pouvons distinguer deux types d'erreurs : les erreurs de contenu et les erreurs de forme.

a) Erreurs de contenu

Pour éviter d'être hors-sujet et réussir sa production, le rédacteur doit bien comprendre la consigne de rédaction. Il doit également respecter le type et la structure du texte demandé.

La construction d'un plan (introduction, développement et conclusion), la transition entre les idées (cohésion) et entre les paragraphes (cohérence) pour assurer la cohérence textuelle deviennent ainsi indispensables. Pour ce faire, l'apprenant est obligé d'utiliser les mots outils (articulateurs logiques) pour éviter l'inorganisation qui empêche une bonne articulation du texte. Bref, il faut que l'apprenant respecte le genre du texte (Demistas & Gumus, 2009, p. 130)

b) Erreurs de forme

Elles englobent les erreurs linguistiques, syntaxiques, lexicales, morphologiques et orthographiques. À cet égard, le didacticien Lokman DEMIRTAS a classé les erreurs de formes en trois catégories que nous expliquons respectivement :

- **Groupe nominal:** ce sont les erreurs lexicales et grammaticales comme les déterminants (Articles : féminin, masculin), les adjectifs (comparatifs, superlatifs), l'accord en genre et en nombre, les génitifs et les composés (noms et adjectifs), etc.

- **Groupe verbal** : il s'agit des erreurs morphologiques telles que la conjugaison des verbes, les temps, les aspects, les auxiliaires de modalité, la passivation, les autres (gérondifs, infinitifs), etc.
- **Structure de la phrase** : il est question des erreurs syntaxiques comme l'ordre des mots, les pronoms relatifs, les conjonctions, les mots de liaison, la ponctuation et l'orthographe.

D'après (Richard, 1980, pp. 173-174) les erreurs peuvent être classées en trois types :

a) Erreurs intralinguales

Ces erreurs apparaissent lors de la mauvaise acquisition des règles de fonctionnement de la langue cible et lorsque le rédacteur montre des problèmes d'apprentissage des règles propres à la langue étrangère, ou à la surgénéralisation des règles.

b) Erreurs interlinguales

Ce type d'erreur renvoie à l'influence de la langue maternelle dans tous les domaines : phonétique, morphosyntaxique, sémantique. D'après COMBES :

a) « l'élève utilise un mot de la langue cible qui ressemble à un mot de la langue maternelle, alors qu'il a un sens différent. »

b) « l'élève transfère des structures de la langue maternelle vers la langue cible » Dans ce cas l'élève applique la structure de sa langue maternelle dans la langue cible. Ce type d'erreur est considéré comme un transfert négatif causé par les divergences entre les systèmes de langues pour les décrire. (Nancy Combes, 2005)

c) Erreur développementales

Elle se produit suite à l'expérience langagière limitée de l'apprenant qui fonde des hypothèses sur la langue cible lors de son processus d'apprentissage. Ce type d'erreur disparaît avec l'amélioration et le développement des connaissances de cette langue chez l'apprenant.

II.8.2 L'origine de l'erreur

L'analyse des dissertations, nécessite tout d'abord la connaissance des origines des erreurs qui sont relatives aux difficultés rencontrées lors de la rédaction.

On peut signaler cinq causes principales :

- a) **Interférence de la langue maternelle:** Il est admis que la langue maternelle peut avoir des influences sur l'apprentissage d'une langue étrangère. La transition de la langue maternelle vers une langue étrangère peut être facile en se basant sur L1 pour acquérir la LE. Toutefois, la langue maternelle constitue un obstacle en créant des difficultés et causant des erreurs par le sujet
- b) **Traduction mot à mot :** Selon J. Norrisch « *l'interférence de la langue maternelle intervient de manière inconsciente tandis que dans la traduction mot à mot est une activité consciente et une stratégie volontaire de l'apprenant* » (Norrisch, 1987, p. 27). Parfois, l'apprenant fait recours à la traduction des énoncés de la langue source vers la langue cible pour communiquer avec l'autrui en ignorant les différences qui existent entre les systèmes de ces langues.
- c) **Généralisation abusive des règles de la langue cible :** selon (Gaonac'h, 1991, p. 113) .

La généralisation abusive un phénomène où l'apprenant crée lui-même une structure après avoir appris quelques structures de la langue cible, généralisé à des structures ayant certaines caractéristiques communes avec la bonne structure, mais dont l'emploi reste inadéquat.

Nous distinguons quatre catégories de ce type d'erreur

1. **Confusion entre des règles déjà apprises et des règles nouvelles :** c'est l'application des règles déjà apprises à des règles nouvelles dans un contexte qui ne correspond pas à la langue cible.
 2. **Réduction de la redondance :** Il s'agit de la diminution des éléments dans un énoncé par l'apprenant en croyant qu'ils sont inutiles et superflus pour communiquer.
 3. **Non respect des restrictions des règles :** Dans ce cas, l'apprenant applique des règles dans des contextes incorrectes ou inappropriés.
 4. **Simplification des règles :** l'apprenant emploie que les structures ou les mots qu'il maîtrise bien. « *Les apprenants appliquent la règle en la simplifiant sans consulter un dictionnaire ou un manuel de grammaire* ». (Norrisch, 1987, p. 28)
- d) **Stratégie de communication :** l'apprenant s'intéresse à l'atteinte de son objectif dans une situation de communication, en négligeant la qualité de sa production et ses énoncés non grammaticaux.
- e) **Sur-élaboration** C'est le cas où l'apprenant utilise des énoncés dans des situations inappropriées. Par exemple, l'usage de langage soutenu exagéré dans des situations informelles

Conclusion

En guise de conclusion, nous pouvons dire que la dissertation demeure un genre scriptural important dans le parcours universitaire de l'étudiant ou il doit savoir ses éléments constitutifs, ses plans et ses exigences pour éviter toute erreur et surmonter les difficultés lors de la rédaction.

Chapitre III

Présentation générale et déroulement de l'enquête

Introduction

Après avoir terminé les deux premiers chapitres qui traitent l'aspect conceptuel et dans lequel nous avons défini quelques notions de base en relation avec notre thème de recherche, nous abordons dans ce chapitre l'aspect pratique de notre recherche.

III.1 Présentation du corpus

Notre corpus se constitue de 30 copies d'examen (dissertations) d'étudiants affiliés au département de Français de l'université Echahid Hamma Lakhdar d'El-Oued. Ces étudiants sont inscrits en Master 1 Didactique et langues appliquées. Ils sont appelés à rédiger une dissertation dans le cadre de module semestriel « Multimédia » pendant l'examen du 1^{er} semestre.

III.1.1 Motivations du choix des dissertations comme corpus

Due à l'importance des dissertations en tant que genre académique scientifique qui montre bien les compétences rédactionnelles des étudiants, nous l'avons choisi dans le but de détecter et relever les erreurs qui représentent des difficultés en rédaction.

Ce choix est motivé par les raisons suivantes : d'un côté, la dissertation est une activité omniprésente qui dépend de l'élaboration d'un texte de type argumentatif, un type d'usage très fréquent à l'université. Aussi, l'étudiant a eu l'habitude de rédiger des textes de ce type au lycée. De l'autre part, les étudiants enquêtés ont étudié ce genre de texte pendant leur 4^{ème} semestre. Plusieurs modules prennent en charge l'enseignement et la pratique de la dissertation en tant que pratique scripturale comme « les écrits universitaires » ou « pratique de la langues ». Donc, nous avons trouvé que c'est très important de vérifier le niveau d'assimilation de ces étudiants en interrogeant leurs compétences scripturales dans le cas de la rédaction de ce genre textuelle. Nous avons choisi ce module, « Multimédia », car c'est le seul module dans lequel les étudiants sont appelés à rédiger une dissertation.

III.1.2 La population visée

Nous avons travaillé avec les étudiants de Master 1 car dans leur cursus de licence ils sont familiarisés avec divers genres textuels et scripturaux ce qui justifie notre choix. Ils constituent un groupe hétérogène selon le sexe, l'âge et le niveau. Nous avons pris

aléatoirement un échantillon de 30 étudiants pour analyser leurs copies sans faire des préjugés sur leurs capacités scripturales.

III.1.3 La nature de la tâche exigée

L'enseignant chargé du module nous a apporté les copies de ses étudiants après les avoir récupérées et corrigées afin de nous permettre de réaliser notre travail de recherche et nous aider à mener l'enquête dans de bonnes conditions. C'est une citation du module « multimédia » qui s'intéresse à l'intégration des multimédias dans l'enseignement, c'est-à-dire, les multimédias en tant que supports pédagogiques.

Le sujet, ci-dessous, donné par l'enseignant est présenté sous forme de citation suivie d'une consigne.

« Les caractéristiques des supports multimédias ont une incidence sur l'apprentissage. En effet, les propriétaires de ces outils facilitent l'apprentissage dès lors qu'elles sont exploitées dans le cadre d'une démarche adaptée. L'un des principaux facteurs susceptibles de favoriser l'apprentissage réside dans la motivation des apprenants ».

Consigne : En vous basant sur la citation ci-dessus et vos connaissances antérieures, rédigez un texte bien cohérent (introduction- développement- conclusion), dans lequel vous montrerez les avantages de l'intégration des supports multimédias en classe du FLE.

III.2 Présentation de la méthodologie de recherche

Nous avons opté pour une analyse des données (l'analyse des copies) comme outil d'investigation afin d'identifier les difficultés auxquelles font face les étudiants lors de la pratique rédactionnelle. Ce choix nous permettra de confirmer ou infirmer nos hypothèses à partir d'une analyse qualitative et quantitative.

Une étude descriptive a été adoptée, en premier lieu, cherchant à « *articuler en une image cohérente la collecte des faits qui se manifestent dans un objet d'étude, on cherche à donner avant tout des événements sans essayer de les analyser* » (Méthodologie et protocole de recherche)³. En second lieu, nous avons adopté une étude analytique qui se définit comme « *une opération intellectuelle qui consiste à décomposer un texte en ses éléments essentielles afin de saisir les rapports et donner un schéma générale de l'ensemble* » (Guidere, 2003, p. 63)

³ http://rb.ec-lille.fr/recherche/These/methodologie_de_la_these/M%C3%A9thodologie.html

Pour pouvoir établir des rapports entre les résultats obtenues et les hypothèses que nous avons émises dans la problématique, nous allons procéder à présenter les rédactions des étudiants, commenter ainsi comprendre et expliquer les résultats obtenus dans le but d'interpréter l'ensemble et d'évaluer la technique de la dissertation.

III.2.1 La grille d'analyse

La réussite de la rédaction d'une dissertation exige une maîtrise d'une compétence scripturale par l'étudiant qui nécessite d'impliquer l'usage et le respect de certains critères. Du coup, notre travail consiste de vérifier le bon usage de ces critères dans les écrits des étudiants.

Pour faciliter notre tâche qui consiste en la description de la compétence scripturale des étudiants. Nous avons élaboré une grille d'évaluation qui sera un guide à suivre pendant l'analyse de notre corpus. Nous avons utilisé la grille d'évaluation proposée par Groupe Eva⁴ qui se subdivise en trois niveaux : niveau textuel, niveau interphrastique et niveau phrastique et selon des points de vue

- **Pragmatiques** : concerne le rapport entre le message et ses utilisateurs, l'utilisation des organisateurs textuels, la cohérence thématique, la construction des phrases variées, etc.
- **Matériels** : autrement dit, la cohérence formelle, il concerne l'organisation de la page et des paragraphes, la maîtrise de la ponctuation et des majuscules, la segmentation des unités du discours, etc.
- **Sémantique** : concernant la pertinence et cohérence de l'information, le choix du type de texte approprié (narratif, descriptif, explicatif...), l'adéquation et l'homogénéité du vocabulaire et du registre de langue, la cohérence sémantique, etc.
- **Morphosyntaxiques** : concerne la cohérence syntaxique et temporelle, la maîtrise des valeurs des temps verbaux et de la concordance des temps et des modes, la structure syntaxique des phrases grammaticalement acceptable, l'orthographe répond aux normes, etc.

Niveaux	N°	Critères	Indications	Oui	non
Au niveau textuel	C1	L'organisation de la page	La présence des marges, aération du texte, titres et intertitres		
	C2	-Le type d'écrit adapté à la consigne.	La rédaction d'une dissertation		

⁴ Le groupe EVA ce sont 12 équipes composées d'instituteurs, de maîtres d'école normale, de circonscription. C'est une cinquantaine de classes tout terrains, en zone urbaine, semi-rurale ou rurale dans 12 départements différents. Les responsables du groupe EVA : Maurice MAS (Ardèche), Claudine GARCIA-DEBANC (Lozère), Catherine TAUVERON (Clermont Ferrand)

	C3	Les informations pertinentes et cohérentes	Les informations en relations avec le sujet		
	C4	Les modes d'organisation en lien avec le type de texte	Un texte argumentatif		
	C5	Le vocabulaire et registre homogènes et adéquats.	Vocabulaire de multimédia		
	C6	Les valeurs des temps verbaux.	L'usage de temps adéquat		
Au niveau interphrastique	C7	Le guidage du lecteur	L'utilisation des organisateurs textuels		
	C8	Séparation des paragraphes	Le texte est segmenté en paragraphes		
	C9	La cohérence sémantique	La non contradiction entre phrases		
	C10	L'articulation entre les phrases ou les propositions.	Choix de connecteurs, articulateurs		
	C11	La cohérence syntaxique	L'usage correct des articles définis, les substituts.		
Au niveau phrastique	C12	La construction des phrases variée	La variété en construction des phrases.		
	C13	L'adéquation du lexique utilisé	La confusion et l'imprécision pourtant sur les mots.		
	C14	Les phrases sémantiquement acceptables.	La non-contradiction, incohérence		
	C15	Les structures syntaxiques	La syntaxe de la phrase acceptable		
	C16	la morphologie verbale	Les erreurs de conjugaison		
	C17	L'orthographe.	Les erreurs d'orthographe		
	C18	La maîtrise de la ponctuation	L'utilisation des virgules parenthèses , point virgules ...)		

Tableau 1 : Grille d'Evaluation de Groupe EVA :⁵⁵ https://data.over-blog-kiwi.com/0/60/92/24/201305/ob_3af6b1_evaluation-des-productions.PDF

III.3 Analyse et interprétation des résultats

La conceptualisation théorique, dans un travail de recherche, n'est pas suffisante pour aborder un thème de recherche. Du coup, une analyse rigoureuse doit être effectuée en employant des outils d'investigation qui assurent la crédibilité et la transparence du travail.

Une analyse quantitative et qualitative des dissertations des étudiants a été faite dans le but d'identifier et de détecter les difficultés rencontrées par les étudiants lors de la pratique de rédaction de leurs dissertations. Pour ce faire, Une grille d'analyse a été utilisée qui comporte 17 critères représentant les règles à respecter lors de la rédaction d'un écrit.

Pour présenter les résultats d'analyse, un tableau détaillé illustre chaque critère suivi par une graphique qui montre bel et bien le pourcentage de respect ou du non-respect du critère en l'enrichissant par un commentaire.

C1. L'organisation de la page

La présence des marges, aération du texte, titres et intertitres	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	11	37%
Non	19	63%

Tableau 2 : L'organisation de la page

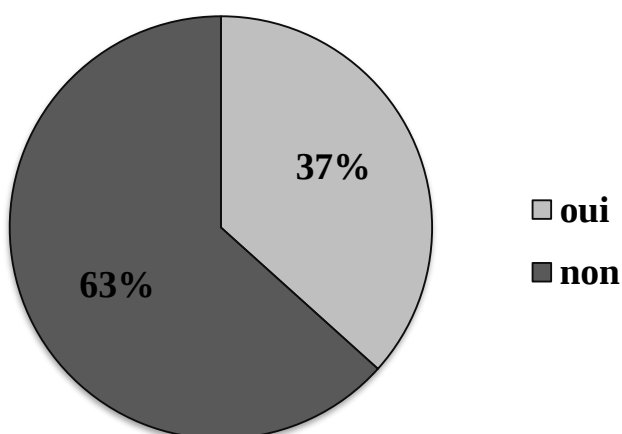


Figure n° 4 : l'organisation de la page

Le premier contact avec les copies constituant notre corpus montre que la plupart des étudiants n'ont pas organisé la page comme il faut. En fait, il y a des copies qui manquent

de *l'alinéa* qui sert à indiquer le début d'un paragraphe ; par conséquent, les paragraphes sont condensés en bloc, sans ni titre ni indication d'organisation de la page. Cela indique que les étudiants (63%) n'accordent pas de l'importance à l'aperçu général de texte. En plus, ils ne prennent pas en considération la situation de communication. Seulement 37% des étudiants ont respecté ce critère en ajoutant *l'alinéa*, incluant un titre ou intertitres et divisant leur dissertation en paragraphes apparentes.

C2. Le type d'écrit adapté à la consigne

La rédaction d'une dissertation	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	14	47%
Non	16	53%

Tableau 3: Le type d'écrit adapté à la consigne.

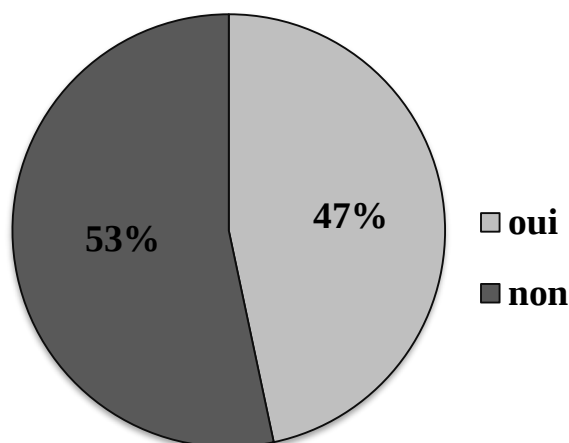
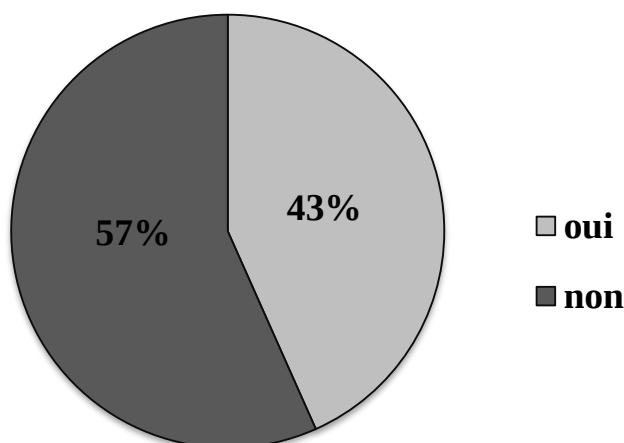


Figure n° 5 : Le type d'écrit adapté à la consigne

A partir de la graphique au-dessus, nous remarquons un non-respect de la consigne. 53% des étudiants n'avaient pas écrit une dissertation. Toutefois, quelques étudiants commencent par une introduction, terminent par une conclusion, mais ils élaborent le développement sous forme des puces ou tirets ce implique la non maîtrise de la forme de dissertation ou l'incompréhension la consigne. 47% de ces étudiants ont réussi à adapter leur écrit dans une certaine mesure.

C3. Les informations pertinentes et cohérentes

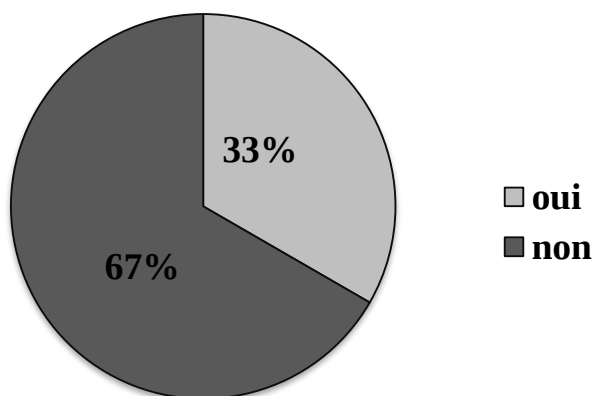
Les informations en relations avec le sujet	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	13	43%
Non	17	57%

Tableau 4: les informations pertinentes et cohérentes.**Figure n° 6 : Les informations pertinentes et cohérentes**

Dès que les étudiants ont entamé le contenu de sujet en classe, les informations qu'ils ont fournies sont pertinentes par rapport aux consignes. La lecture des dissertations a révélé que les étudiants ont appris par cœur quelques passages des polycopies ; remarque confirmée par la ressemblance de quelques copies. Un contenu déjà appris en classes facilite la tâche de la rédaction en le réunissant avec d'autres aspects procéduraux et stratégiques.

C4. Les modes d'organisation en lien avec le type de texte

Les informations en relations avec le sujet	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	10	33%
Non	20	67%

Tableau 5: Les modes d'organisation en lien avec le type de texte.**Figure n° 7 : Les modes d'organisation en lien avec le type de texte**

Sous cet aspect, nous examinons l'organisation de l'écrit selon le type de texte. Dès que nous parlons de la dissertation, il est exigé d'argumenter. 67% n'ont pas suivi la démarche argumentative de la dissertation. Ils ont procédé à verser les informations qu'ils avaient sans prendre en compte le fait que la consigne appelle le scripteur à argumenter. Pourtant ces étudiants ont été déjà formés à l'argumentation, ses procédés et la structure d'un texte argumentatif. Dans leur cursus de licence, ils ont entamé l'argumentation en deux modules, la compréhension et l'expression écrite (CEE) et la compréhension et l'expression orale (CEO).

C5. Le vocabulaire et registre homogènes et adéquats

Vocabulaire de multimédia	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	28	93%
Non	02	07%

Tableau 6 : Le vocabulaire et registre homogènes et adéquats.

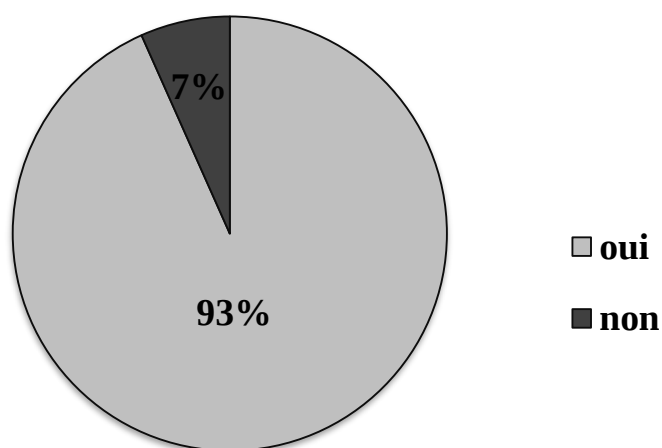


Figure n° 8 : Le vocabulaire et registre homogènes et adéquats

En lisant les écrits produits, nous constatons que le vocabulaire est en relation avec le sujet posé. Les étudiants ayant entamé le contenu du module en classe, ils n'ont pas manqué d'informations sur le sujet, les avantages de multimédia. Toutefois, il y a lieu de mentionner que les informations ne sont pas toujours proprement organisées.

C'est la raison pour laquelle le vocabulaire dominant est acceptable car il est en relation avec le sujet et la consigne. L'analyse a montré que tous les étudiants ont mentionné l'hypertextualité, l'interactivité, la multicanalités, image, son, texte dans leurs écrits.

C6. Les valeurs des temps verbaux

L'usage de temps adéquats	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	27	90%
Non	03	10%

Tableau 7: les valeurs des temps verbaux.

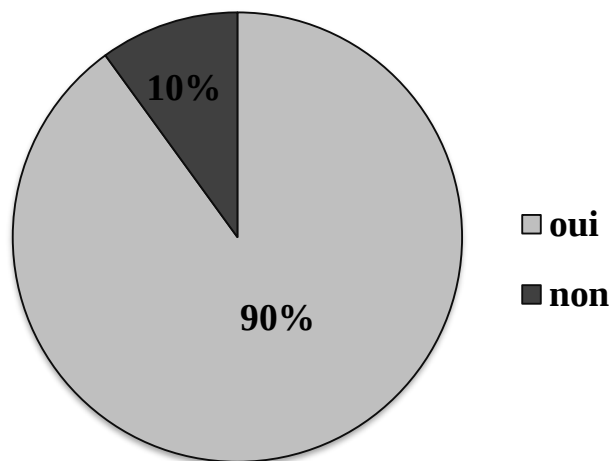


Figure n° 9: les valeurs des temps verbaux.

Presque tous les étudiants ont eu recours au présent de l'indicatif ou l'imparfait pour l'historique de mot multimédia. Quelques-uns ont utilisé aussi le passé composé. Donc, 10 % ont confondu les temps appropriés.

Dissertation 24 : ...De nos jours, la technologie **devienne**...

Dissertation D4 : ...les élèves **vont intégrer**...

Dissertation D2 : ...il y a plusieurs **montrerez** ...

C7. Le guidage du lecteur

L'utilisation des organisateurs textuels	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	07	23%
Non	23	77%

Tableau 8: Le guidage du lecteur.

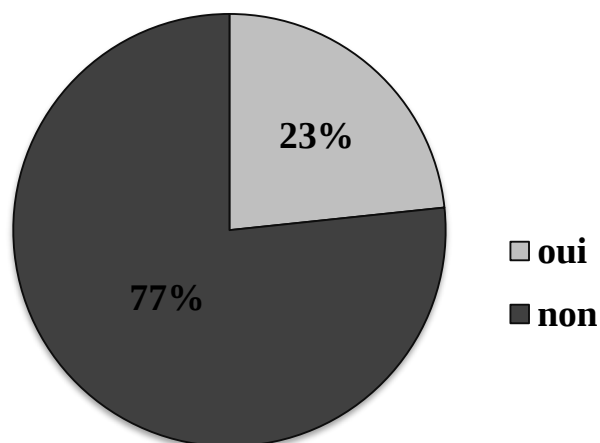


Figure n° 10 : Le guidage du lecteur.

D'une manière générale, les écrits produits manquent des connecteurs qui servent comme des liens entre les différentes parties du texte. En effet, 77% des étudiants n'avaient pas utilisé les organisateurs textuels. Toutefois, Il est à signaler que 23% d'entre eux les ont utilisés. Certains d'autres n'ont employé que l'articulateur « D'abord » pour indiquer la première idée, . Alors que d'autres ont employé l'articulateur « enfin » pour la dernière idée ou indiquer la fin du texte sans utiliser aucun connecteur préalablement, ce que engendre une incohérence textuelle. Certains étudiants se contentaient d'un usage excessif de la conjonction « et » au lieu d'utiliser les autres organisateurs convenables. Ce manque est dû à l'importance que donnent les étudiants à l'information plus que la cohérence de leur écrit ainsi qu'aux lacunes d'usage de ces organisateurs textuels.

Dissertation 7 : Tout d'abord.

Dissertation 1 : En conclusion

Dissertation 28 : En conclusion

Dissertation 8 : D'abord, finalement

Dissertation 24 : En fin

C8. Séparation des paragraphes

Le texte est segmenté en paragraphes	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	14	47%
Non	16	53%

Tableau 9: Séparation des paragraphes

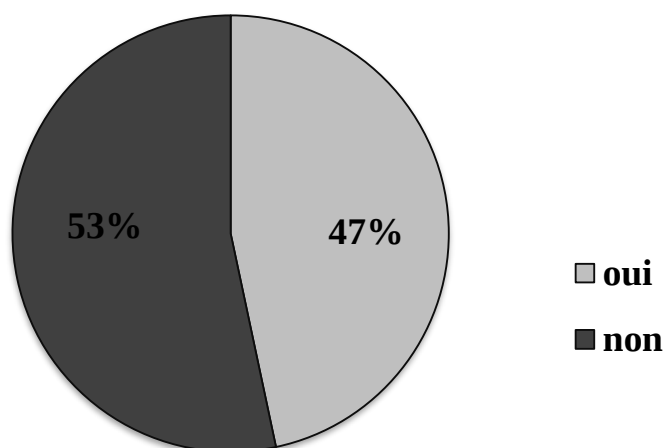


Figure n° 11 : Séparation des paragraphes

Un simple examen des textes produits permet de remarquer que la séparation des paragraphes est partiellement respectée. Du coup, les étudiants se contentaient d'écrire une introduction, puis ils terminaient le reste de la dissertation en forme des points, la chose qui montre une difficulté de lier les phrases pour avoir des paragraphes cohérents pourtant ils sont déjà familiarisés avec ce critère dans la lecture exploratoire des textes étudiés (les éléments périphériques). Certains ont marqué le début des paragraphes par un tiret ou *alinéa*. D'autres ont fait la segmentation par les organisateurs textuels (d'abord, ensuite, enfin.) Dans quelques copies, *l'alinéa* est utilisé pour marquer le début des paragraphes dans les trois productions, sans avoir recours aux connecteurs.

C9. La cohérence sémantique

Le non contradiction entre phrases	Nombre de copies	Respect de critère
oui	21	70%
non	09	30%

Tableau 10: La cohérence sémantique

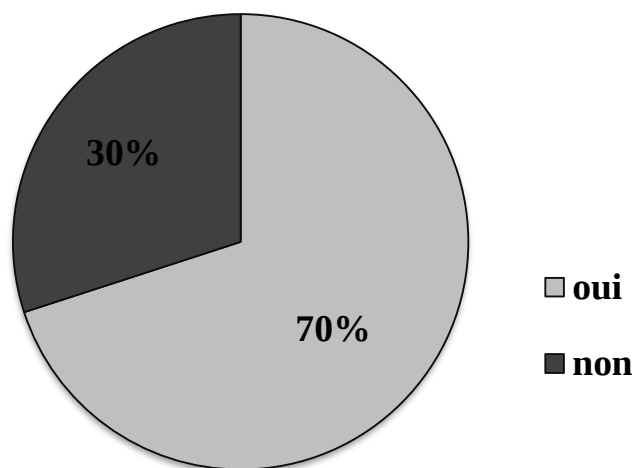


Figure n° 12 : La cohérence sémantique

Nous constatons, en lisant les dissertations, qu'il y a une certaine cohérence sémantique entre les phrases des dissertations (70%) Cela est dû au parcoeurisme. Toutes les idées servent le même thème. Toutefois, il y a des copies où les étudiants (30%) ont confondu les avantages et les inconvénients. C'est la raison pour laquelle nous pensons qu'ils n'ont pas compris la consigne.

C10. L'articulation entre les phrases ou les propositions

Choix de connecteurs, articulateurs	Nombre de copies	Respect de critère
oui	07	23%
non	23	77%

Tableau 11: L'articulation entre les phrases ou les propositions.

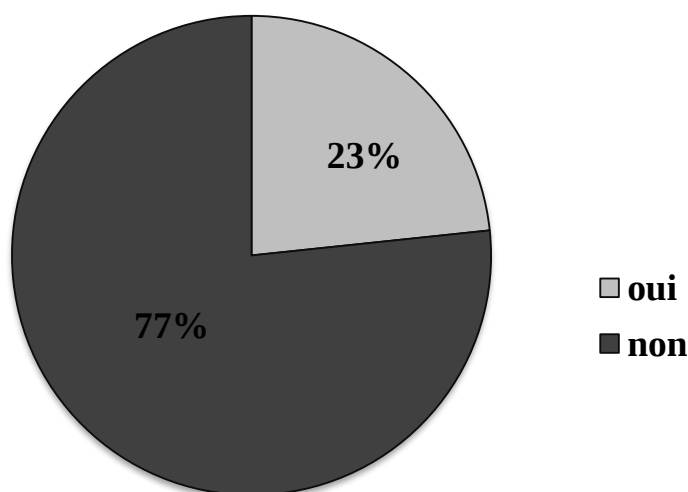


Figure n° 13 : L'articulation entre les phrases ou les propositions.

Les mots de liaison ou les connecteurs logiques sont généralement absents. l'emploi des mots de liaisons servant à marquer les rapports logiques (cause, opposition, conséquence, but,...) et qui se manifestent dans les textes par l'emploi des outils : parce que, car, puisque, donc, grâce à, mais, pour,... Ce qui est remarquable est la présence de la locution conjonctive « parce que » dans plusieurs copies. Les connecteurs d'exemplification « par exemple » sont utilisés pour soutenir les arguments (avantages)

Dissertation 16 : alors, tel que.

Dissertation 9 : donc, grâce à, tels que, et.

Dissertation 1 : autre point, puisque, et aussi.

Dissertation 5 : donc, par exemple,

C11. La cohérence syntaxique

L'usage correct des articles définis, les substituts.	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	24	80%
Non	06	20%

Tableau 12: La cohérence syntaxique

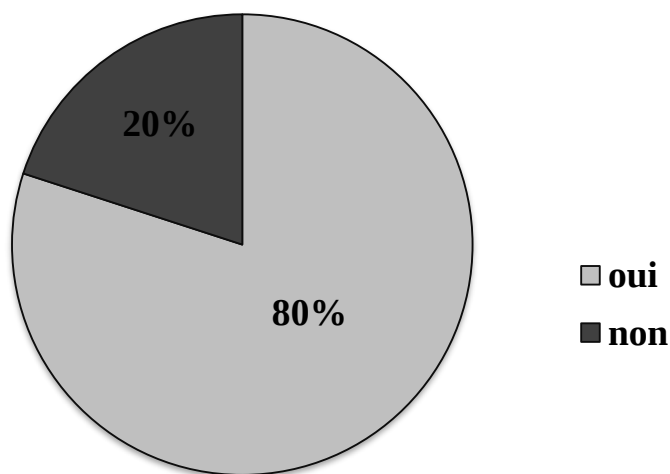


Figure n° 14 : La cohérence syntaxique

Les textes analysés montrent une non maîtrise de la substitution (lexicale ou grammaticale). Les étudiants ont tendances à employer le même mot. Cela peut être expliqué par un non maîtrise de la substitution ou la peur de changer le sens en changeant le mot. Ce que résulte en incohérence syntaxique

Dissertation 30 : c'est quoi la multimédia ? L'impact de Multimédia sur l'apprentissage ?
(Sic)

Dissertation 26 : le mot multimédias c'est un mot composé de multi et média (Sic)

C12. La construction des phrases variée

La variété en construction des phrases.	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	12	40%
Non	18	60%

Tableau 13 : La construction des phrases variée

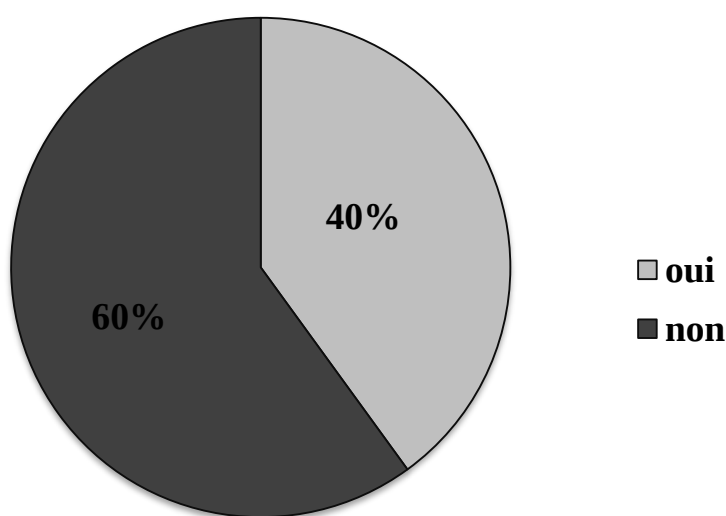


Figure n° 15 : La construction des phrases variée

En examinant les dissertations, nous remarquons que les étudiants utilisent les mêmes structures syntaxiques. Des structures actives, simples et usuelles commençant par un sujet suivi d'un verbe ou un complément. En fait, 60% des étudiants ont gardé les mêmes constructions alors que les 40% restants ont varié les structures. C'est-à-dire, ils ont utilisé des locutions nominales, adverbiales ou adjectivales au début des phrases, des phrases des passives, *etc.*

En citant les caractéristiques de multimédia, certains étudiants ont varié la structure de différents éléments

Dissertation 27 : La multicanalité : désigne le fait que coexiste sur un même support différents canaux de communication

L'hypertextualité : possibilité de consulter des documents d'une manière non-linéaire.

Dissertation 16 : L'interactivité : consiste aux manipulations effectuées

La multicanalité : la co-existence de plusieurs canaux

C13. L'adéquation du lexique utilisé

La confusion et l'imprécision pourtant sur les mots.	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	23	77%
Non	07	23%

Tableau 14: L'adéquation du lexique utilisé

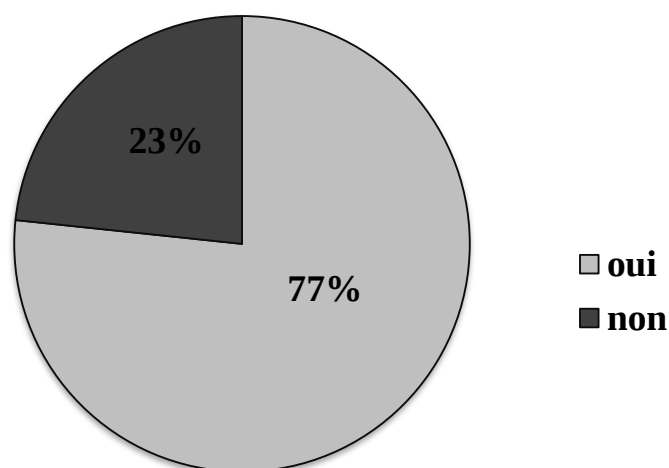


Figure n° 16 : L'adéquation du lexique utilisé

Le lexique du texte est majoritairement acceptable .77% d'étudiants ont réussi dans une certaine mesure, à employer le lexique convenable au sujet posé. Par contre, 23% d'étudiants ont montré une confusion avec d'autres termes. Les exemples suivants illustrent nos propos :

Dissertation 17 : disperention, l'illufraction, dissagnez (Sic)

Dissertation 6 : acqisible (Sic)

Dissertation 29 :énimi, l'engtionnant (Sic)

C14. Les phrases sémantiquement acceptables

La non-contradiction, incohérence	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	20	67%
Non	10	33%

Tableau 15: Les phrases sémantiquement acceptables

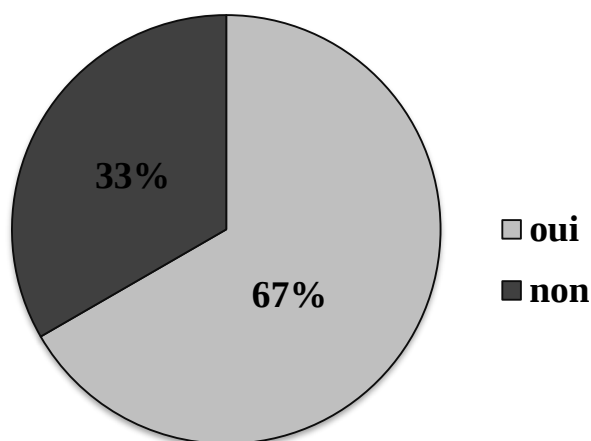


Figure n° 17 : Les phrases sémantiquement acceptables

Les écrits recueillis montrent qu'il n'y a pas de contradiction au niveau phrastique. 67% ont écrit des phrases sémantiquement correctes. 30% des copies témoignent d'une ambiguïté ou d'une redondance du sens dans les phrases :

Dissertation 6 : Multimedia c'est une plusieurs support dans la ruoe moderne. (Sic)

Dissertation 2 : Les caractéristiques des multimedia il y a quatre ont sitée : (Sic)

Dissertation 25 : les enseignt utilisée les védéos sur développi le cours en classe. (Sic)

Dissertation 26 : et maintenants on passe à la roisième caractéristique, Il nommé La multicanalité (Sic)

C15. Les structures syntaxiques

La syntaxe de la phrase acceptable	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	17	57%
Non	13	43%

Tableau 16 : Les structures syntaxiques

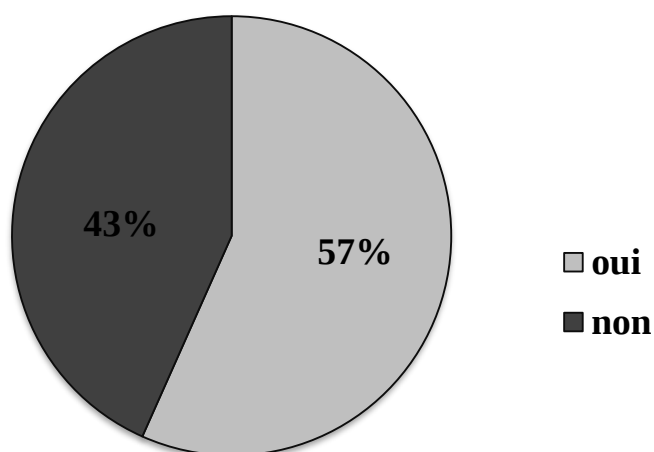


Figure n° 18 : Les structures syntaxiques

En analysant le graphique, nous pouvons dire que les étudiants emploient généralement des phrases simples. Même s'ils ont recours parfois à la subordination (surtout les subordonnées de cause), nous remarquons que leurs textes contiennent des difficultés liées à l'enchaînement des éléments dans la phrase, à l'emploi incorrect et inadéquat de certains éléments et au non respect de l'ordre des éléments constituant la phrase. Cela serait dû aux insuffisances linguistiques.

Dissertation 20 : et maintenant les impacts de multimedia il y a les points positifs et les points faibles

D'une part distengue(Sic) les avantages de l'integration des supports mutimedia (Sic)

Dissertation 26 : le monde s'est developpé dans beaucoup divers domaines de la vie (Sic)

Dissertation 6 : le multimédia est un Efficace dans Enseignement/ Apprentissage de F.L.E (Sic).

C16. La morphologie verbale

Les erreurs de conjugaison	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	12	40%
Non	18	60%

Tableau 17 : La morphologie verbale

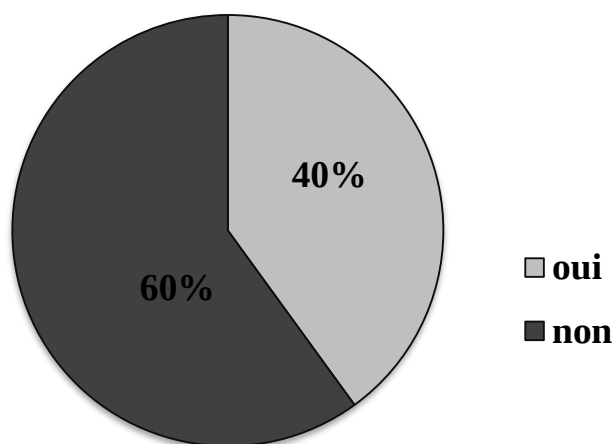


Figure n° 19 : La morphologie verbale

Nous avons constaté chez les étudiants des difficultés au niveau de la morphologie verbale. Les étudiants emploient les verbes à l'infinitif et même s'ils les conjuguent, ils commettent des erreurs au niveau de la terminaison selon le temps employé, par exemple dans la forme du participe passé pour les temps composés. Les exemples sont nombreux, nous nous contenterons de citer quelques uns seulement :

Dissertation 29 : ...il **apparu**...(Sic)

Dissertation 10 : ...pour **écoute** et **utilisé**...(Sic)

Dissertation 6 : ...pour **facilite** , on **va parlé**, de glisse,... (Sic)

Dissertation 2 : ...l'internet qui **permettant**...(Sic)

Dissertation 29 : ...produit qui **permettant**, pour **explique**...(Sic)

Dissertation 12 : ...l'hypertextuel **est permet**, pour **présent**...(Sic)

Dissertation 17 : ...des technique et des techniques qui **permettre**...(Sic)

Dissertation 21 : ...elle **travailler**, pour **facilité**...(Sic)

C17. L'orthographe.

Les erreurs d'orthographe	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	12	40%
Non	18	60%

Tableau 18: L'orthographe.

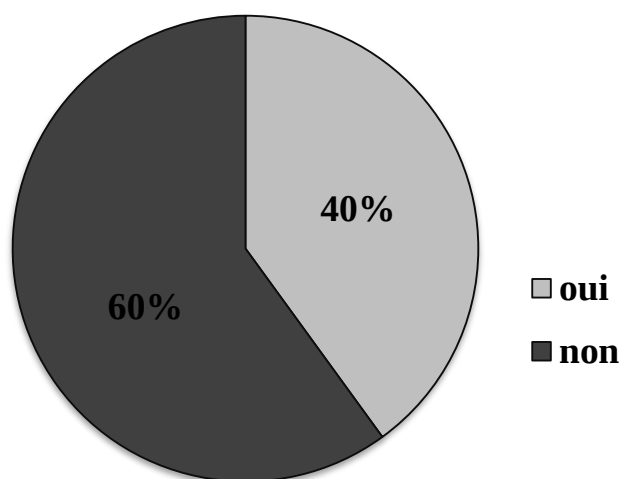


Figure n° 20 : La morphologie verbale

Les textes analysés montrent que les étudiants ont des problèmes d'orthographe. Ils ont commis des erreurs lexicales, grammaticales et phonétiques. Ces difficultés pourraient être dues à la non maîtrise de l'orthographe française ou à la ressemblance de forme entre certains mots (homophones, paronymes) ; bien entendu l'appropriation d'une compétence scripturale exige la compétence orthographique en tant qu'une composante importante. Les exemples suivants montrent ces lacunes liées à l'orthographe :

Dissertation 28 : ...transmission...,...déffission...(Sic)

Dissertation 11 : ...déffission... (Sic)

Dissertation 14 : ...déffission...(Sic)

Dissertation 20: ...védio...(Sic)

Dissertation 25: ...védio... (Sic)

Dissertation 10 : ...védio...(Sic)

Dissertation 25 : ...developpi...,... distengue...,...permi...(Sic)

Dissertation 26 : ...oncore... (Sic)

Dissertation 18 : ...très naicéssaire, distangué... (Sic)

Dissertation 6 : ...nécessair...(Sic)

C18. La maitrise de la ponctuation

L'utilisation des virgules parenthèses , point virgules ...)	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	06	21%
Non	23	79%

Tableau 19 : La maitrise de la ponctuation

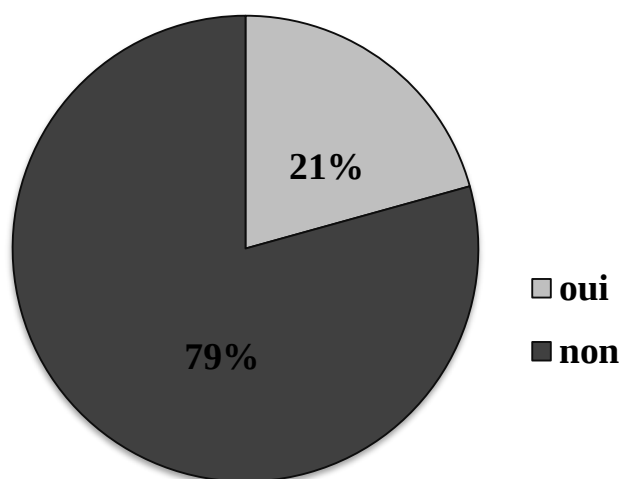


Figure n° 21 : La maîtrise de la ponctuation

La maîtrise de la ponctuation est indispensable pendant la rédaction, cependant, l'emploi de signes de ponctuation n'était pas régulier, mal placé et parfois absent, la majorité des étudiants se contentent de mettre que les virgules ou les points d'une manière arbitraire pour délimiter les phrases, nous constatons également qu'ils ont utilisé la virgule à la place de point-virgule par ignorance des fonctions de ces deux signes.

Dessertation4 : ...en plus, Ils progressent...

Dessertation15 : ...les supports multimédias visant toujours un objectif central ; l'acquisition de la compétence de communication.D13 : Aussi, Le multimédia a des caractéristiques et des avantages.

Dessertation5 : Quelle est la définition de ce terme. Quels sont ses caractéristiques et ses avantages.

III.3.1 Synthèse des résultats

Après l'étude et l'analyse du corpus constitué des dissertations des étudiants, nous arrivons, enfin, à l'interprétation des résultats.

D'abord, au niveau de texte, nous avons constaté que la majorité des étudiants trouvent des difficultés d'organisation de leurs écrits en termes d'aération, d'usage de l'alinéa et des éléments paratextuels ainsi que l'adaptation de leurs écrits à la consigne et à la rédaction d'une dissertation. Malgré la pertinence et la cohérence des informations en relation avec le sujet, l'homogénéité et l'adéquation de vocabulaire de multimédia, les étudiants ne parviennent pas à respecter les modes d'organisation en lien avec le texte argumentatif. En

d'autres termes, ils n'arrivent pas à suivre la démarche argumentative de la dissertation. En revanche, en ce qui concerne l'usage du temps, il est majoritairement respecté par les étudiants.

De plus, au niveau interphrastique, le guidage de lecteur est pauvre à cause du manque d'organiseurs textuels. Les écrits produits ne sont pas segmentés en paragraphes mais sous formes des phrases qui s'enchainent constituant un bloc ; ce qui engendre un texte condensé difficile à décoder.

Quant à la cohérence sémantique, nous remarquons qu'il n'existe pas une contradiction entre phrases. L'analyse de l'articulation entre les phrases et les propositions affirme l'utilisation minimale des connecteurs logiques, ce qui affecte la cohésion du texte. En ce qui concerne la cohérence syntaxique, la plupart des étudiants ont correctement employé les articles définis et les substituts.

Enfin, au niveau de la phrase, nous avons constaté une insuffisance de variété dans le choix des informations mises en tête des phrases. Quant au lexique, il est généralement adéquat et acceptable sans ambiguïté ou imprécision. De même, les phrases sont sémantiquement et syntaxiquement acceptables. Cependant les erreurs verbales et orthographiques sont explicites dans les écrits des étudiants.

En somme, l'analyse montre des difficultés à tous les niveaux. L'écrit demeure une tâche difficile pour les étudiants qui requiert un accompagnement et remédiation continue.

Conclusion

La rédaction d'une dissertation est un processus qui nécessite de réunir un ensemble de compétences suivant une démarche effective afin de réussir à exprimer son point de vue. La réussite ne peut être assurée que par le respect des normes de la rédaction et de la prise en compte des contraintes de la dissertation.

Le travail que nous avons mené tout au long de cette recherche et qui s'intitule « *Pour une analyse des difficultés liées à la rédaction des dissertations universitaires (le cas des étudiants de français Master1, Université Echahid Hamma Lakhdar d'El Oued 2021-2022)* », vise essentiellement à identifier et à analyser les difficultés rédactionnelles affrontées par les étudiants en Master 1 lors de la dissertation.

Nous rappelons que notre étude vise une réponse à la problématique que nous avons émise au départ : Jusqu'à quel point les difficultés rédactionnelles entravent-elles la réussite de la dissertation ?

Notre objectif était d'abord de vérifier notre hypothèse postulant que les étudiants en Master 1 font face à des difficultés qui leur empêchent de réussir leurs dissertations, ce qu'était confirmé par cette enquête et qui manifestent de manière apparente dans leurs écrits. Donc, les étudiants en master 1 montrent des difficultés entravant énormément leur réussite dans leurs dissertations.

Quant à la nature des difficultés, elles sont, tout d'abord, d'ordre méthodologique, en fonction d'organisation et d'argumentation. L'analyse des dissertations montre bel et bien des problèmes d'ordre d'idées, des paragraphes et même des phrases ainsi qu'un échec explicite dans la démarche argumentative de la dissertation ou les étudiants se contentaient de citer les avantages sans procédés argumentatifs.

En outre, sur le plan textuel, nous avons constaté des carences en relation avec la cohérence et la cohésion, Les dissertations manquent de la cohésion dû à l'absence des articulateurs et connecteurs ainsi qu'au mauvais usage de la ponctuation et de la fonction anaphorique. Elles manquent également de la cohérence textuelle, en termes de progression thématique, de relations entre phrases, et de contradiction. De plus, elles montrent des problèmes d'ordre linguistique englobant des difficultés grammaticales, lexicales et orthographiques.

L'hypothèse que nous avons émise concernant l'origine de ces difficultés est infirmée par cette recherche. Du coup, nous supposons que la langue maternelle ne constitue pas un obstacle pour la réussite d'une rédaction. Nous remarquons que les difficultés sont engendrées

en premier lieu, par la nature de module lui-même et par l'efficacité de l'enseignement de la rédaction en général et de la dissertation particulièrement en deuxième lieu.

Après l'analyse des données et les résultats obtenus, nous avons réalisé notre objectif principal, en identifiant les difficultés auxquelles les étudiants font face ainsi que leur nature. Quant aux origines ou causes de ces difficultés, il était difficile de les préciser car la plupart des dissertations se présentent sous forme de rassemblement des informations des cours et des polycopies dans un texte condensé.

Tout au long de ce travail, nous avons rencontrés quelques difficultés qui, en quelque sorte, nous ont empêchées de vérifier toutes les hypothèses que nous avons émises. Nous citons à titre d'exemple :

- le manque de la documentation relative à la dissertation,
- les productions des étudiants, dans la mesure où elles constituent un obstacle pour repérer les difficultés car la plupart sont issues d'un parcoeurisme et non pas d'une vraie rédaction.

En conclusion, nous disons que la réalisation de ce travail n'est qu'une initiation à la recherche. Elle ouvre d'autres perspectives de recherche qui peuvent porter sur une nouvelle réflexion, dans le but d'améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage de l'écrit en général et de la rédaction universitaire en particulier en proposant des réponses aux questions probables après cette recherche. De ce fait, la question suivante s'impose :

Quelles mesures peut-on adopter pour un enseignement-apprentissage effectif de l'écrit ?

Cette recherche nous a données de la chance à approfondir nos connaissances sur la dissertation et les règles qui la régissent. En effet, nous avons eu la chance de bien comprendre les difficultés qui paralysent les étudiants et réduisent la qualité de leurs écrits.

Nous pouvons dire alors que ces difficultés peuvent être remédiées seulement si nous prenons des mesures urgentes pour la réforme de l'enseignement de l'écrit au niveau supérieur comme un premier pas. Nous devons aussi penser à la réévaluation de la pratique de l'écrit en classe par la programmation des ateliers d'écriture réguliers pendant la formation universitaire et l'assurance de la continuité, la complémentarité et l'harmonie entre les modules étudiés en terme de contenu tous au long la formation.

Listes des figures

<i>Figure n° 1 : La progression linéaire</i>	<i>20</i>
<i>Figure n° 2 : La progression à thème constant (Carter, 2000, p. 31).....</i>	<i>20</i>
<i>Figure n° 3: La progression à thème éclaté.....</i>	<i>21</i>
<i>Figure n° 4 : l'organisation de la page.....</i>	<i>43</i>
<i>Figure n° 5 : Le type d'écrit adapté à la consigne.....</i>	<i>44</i>
<i>Figure n° 6 : Les informations pertinentes et cohérentes</i>	<i>45</i>
<i>Figure n° 7 : Les modes d'organisation en lien avec le type de texte</i>	<i>45</i>
<i>Figure n° 8 : Le vocabulaire et registre homogènes et adéquats</i>	<i>46</i>
<i>Figure n° 9: les valeurs des temps verbaux.....</i>	<i>47</i>
<i>Figure n° 10 : Le guidage du lecteur.</i>	<i>48</i>
<i>Figure n° 11 : Séparation des paragraphes.....</i>	<i>49</i>
<i>Figure n° 12 : La cohérence sémantique.....</i>	<i>50</i>
<i>Figure n° 13 : L'articulation entre les phrases ou les propositions.</i>	<i>50</i>
<i>Figure n° 14 : La cohérence syntaxique</i>	<i>51</i>
<i>Figure n° 15 : La construction des phrases variée</i>	<i>52</i>
<i>Figure n° 16 : L'adéquation du lexique utilisé.....</i>	<i>53</i>
<i>Figure n° 17 : Les phrases sémantiquement acceptables</i>	<i>54</i>
<i>Figure n° 18 : Les structures syntaxiques</i>	<i>55</i>
<i>Figure n° 19 : La morphologie verbale.....</i>	<i>56</i>
<i>Figure n° 20 : La morphologie verbale.....</i>	<i>57</i>
<i>Figure n° 21 : La maîtrise de la ponctuation.....</i>	<i>58</i>

Liste des tableaux

<i>Tableau 1 : Grille d’Evaluation de Groupe EVA :</i>	42
<i>Tableau 2 : L’organisation de la page</i>	43
<i>Tableau 3: Le type d’écrit adapté à la consigne</i>	44
<i>Tableau 4: les informations pertinentes et cohérentes</i>	45
<i>Tableau 5: Les modes d’organisation en lien avec le type de texte</i>	45
<i>Tableau 6 : Le vocabulaire et registre homogènes et adéquats</i>	46
<i>Tableau 7: les valeurs des temps verbaux</i>	47
<i>Tableau 8: Le guidage du lecteur</i>	47
<i>Tableau 9: Séparation des paragraphes</i>	48
<i>Tableau 10: La cohérence sémantique</i>	49
<i>Tableau 11: L’articulation entre les phrases ou les propositions</i>	50
<i>Tableau 12: La cohérence syntaxique</i>	51
<i>Tableau 13 : La construction des phrases variée</i>	52
<i>Tableau 14: L’adéquation du lexique utilisé</i>	53
<i>Tableau 15: Les phrases sémantiquement acceptables</i>	53
<i>Tableau 16 : Les structures syntaxiques</i>	54
<i>Tableau 17 : La morphologie verbale</i>	55
<i>Tableau 18: L’orthographe</i>	56
<i>Tableau 19 : La maîtrise de la ponctuation</i>	57

Bibliographie

Ouvrages

- 1) Adam, J. M. (2004). *linguistique textuelle: des genres de discours aux textes , une introduction méthodique à l'analyse de discours*. Paris: Nathan .
- 2) Bailly, D. (1998). *les mots de la didactique des langues, le cas de l'anglais*. Ophrys.
- 3) Barré De Miniac, C. (2007). *le rapport à l'écriture*.
- 4) Carter, S. T. (2000). *La cohérence textuelle: pour une nouvelle pédagogie de l'écrit*. Harmattan.
- 5) Cornaire, C., & Raymond, M. P. (1999). *La production écrite*. Paris: CLE International.
- 6) Cuq, J. P., & Gruca, I. (2003). *Cours de didactique du français langue étrangère et second*. Presse universitaire de Grenoble.
- 7) Dabène, M. (1987). *l'adulte et l'écriture: contribution à la didactique de l'écrit en langue maternelle*.
- 8) De Miniac, B. (2007). *le rapport à l'écriture*.
- 9) Deplanque, E. (2012). *l'articulation de la lecture au CP*. 16. Université d'Atrois.
- 10) Gaonac'h, D. (1991). *théories d'apprentissage et acquisition d'une langue*. Paris: Hatier/ Didier.
- 11) Gilberte, N. (1981). *Ecrire avec logique et clarté*. Paris: Hatier.
- 12) Guidere, M. (2003). *Méthodologie de la recherche: guide du jeune chercheur en lettres, langues, sciences humaines et sociales*. Paris: Ellipses.
- 13) Jaffré, P. J. (2004). *la littérature: histoire d'un mot, effets d'un concept*. Paris: l'Harmattan.
- 14) Jaubert, A. (2005). *cohésion et cohérence : étapes et relais du français pour l'interprétation*. Dans *Cohérence et cohésion: étude de linguistique textuelle*. France: ENS éditions.
- 15) Jeandillou, J. F. (1997). *L'analyse textuelle*. Paris: Arman Colin.
- 16) KLEEMEN-ROCHAS, C. (2003). *Comment rédiger un rapport, un mémoire, un projet de recherche, une activité de recherche en cours ?* CLIUE.
- 17) Korkut, E., & Onursal, I. (2000). *Pour comprendre et analyser les textes et les discours*. Harmattan.

- 18) Mackey, F. W. (1976). *Bilinguisme et contact des langues*. Paris: Edition Klincksieck.
- 19) Martinez, P. (2011). *la diactique des langues étrangères* (éd. 6e). Paris: PUF.
- 20) Moirand, S. (1982). *Eneigner à communiquer en langue étragère*. Paris: Hachette.
- 21) Morais, J. (2004). *l'art de lire*. Paris: Odible Jacob.
- 22) Nancy Combes, M.-F. (2005). *Precis de didactique: devenir professeur d'une langue étrangère*. Paris: Ellipses.
- 23) Neuveu, F. (2000). *lexiques des notions linguistiques*. Paris: Nathan université.
- 24) Norrisch, J. (1987). *Language learners and their errors*. London: Mac Millanpublisher.
- 25) Poitry, G. (2012). *Methodologie de la dissertation littéraire*. Lausanne: Réalités sociales.
- 26) Rancon, J., & Dekhissi, L. (s.d.). *la dissertation générale: un objet d'enseignement pertinent pour les apprenant ERASMUS*. France: Université de Poitiers.
- 27) Richard, J. (1980). *Analyse des erreurs: perspectives sur l'acquisition de langue seconde*. London.
- 28) Robert, J. P. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris: orphy.
- 29) Rostand, J. (1943). *Genèse vie*. Presse Universitaire de France.
- 30) Tagliante, C. (2001). *La classe de langue*. Paris: CLE International.

Dictionnaires

- 1) Cuq, J. P. (2003). *Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde*. Paris: Cle International.
- 2) Haraudeau, P., & Maingueneau, D. (2002). *Dictionnaire d'analyse deu discours*. Paris: Editions du seuil.
- 3) Robert, J. P. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris: orphy.

Articles

- 1) Ammouden, M., & Cortier, C. (2016, 1 13). *Faciliter l'acculturation à l'écriture universitaire des étudiants de licence de français en Algérie : genres discursifs et rapport à l'écrit*. Consulté le mai 2022, sur Openeditions journals: <https://journals.openedition.org/rdlc/900>
- 2) Brousseau, G. (s.d.). Consulté le mai 2022, sur <https://guy-brousseau.com/wp-content/uploads/2011/04/03-7f-Difficult%C3%A9s-et-obstacles.pdf>

- 3) Demistas, L., & Gumus, H. (2009). De la faute à l'erreur: une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE. *Synergie Turquie* (2), pp. 125-138.
- 4) Fayol, M. (1984). L'approche cognitive de la rédaction: une perspective nouvelle. *Repères pour la rénovation de l'enseignement du français* (63), pp. 65-69.
- 5) Ghimouse, M. (2020, 07 02). La cohérence textuelle dans les écrits universitaires: cas des mémoires de master en sciences de langage, filière français. *Revue Afak Ilmia*, pp. 01-12.
- 6) Gouasmia, L. (2016, Juin). La cohérence textuelle dans la production écrite des apprenants de FLE: cas des étudiants de 1ère année universitaire à Tebessa. *Revue Sciences Humaines*, B, pp. 64-77.
- 7) Lafontaine, L., Emery-Bruneau, J., & Guay, A. (2015). Dispositifs didactiques en littératie universitaire : le cas du Centre d'aide en français écrit à l'Université du Québec en Outaouais. Dispositifs didactiques en littératie universitaire : le cas du Centre d'aide en français écrit à l'Université du Québec e. *Linex* (17), pp. 39-54.
- 8) Miloudi, M., & Djedai, A. (2021). L'évaluation des compétences au sein du département de français à l'université d'El-Oued: entre les atouts et les limites du dispositif. *Studii Şi Cercetări Filologice* (20), p.91.
- 9) Reuter, Y. (1995, juin). Les relations lecture-écriture dans le champ didactique. *Pratiques* (86), pp. 5-23.
- 10) Reuter, Y. (1998, mars). De quelques obstacles à l'écriture de recherche. *Pratiques, de l'écrit et modes d'accès au savoir dans l'enseignement supérieur* (17), pp. 11-23.
- 11) Vigier, D. (2012). Linguistique textuelle et enseignement de FLE. *Français dans le monde: Recherches et applications*, pp. 34-49.

Thèses et mémoires

- 1) Rahmani, R. (2019). Le rapport à l'écriture de recherche en FLE. Département des Lettres et des Langues étrangères, Biskra: Université Mohamed Khider.
- 2) Smaili, Y. (2017). Étude analytique de la cohérence et la cohésion dans les productions écrites (mémoire de master). Lettres et Langue Française, Ouargla: Université Kasdi Merbah.
- 3) Zedam, H. (s.d.). Représentation des difficultés scripturales courantes. 21. DEPARTEMENT DE FRANÇAIS, Oum El Bouaghi: Université Larbi Ben M'hidi - Oum El Bouaghi.

Sitographie

- 1) *Méthodologie et protocole de recherche*. (s.d.). Récupéré sur http://rb.ec-lille.fr/recherche/These/methodologie_de_la_these/M%C3%A9thodologie.html
- 2) Ricci, A. (s.d.). *20 dissertations avec analyses et commentaires sur le thème la justice*. Consulté le 05 09, 2022, sur <https://books.google.fr/books?id=IeCwSiN4lEAC&printsec=frontcover&hl=fr#v=onepage&q&f=false>

Annexes

DAS

Vers les années 1980, le terme multi-médias est vulgarisé et défini au sens général en tant qu'univers combinant les technologies de communication utilisées d'une manière simultanée et l'intégration de plusieurs vecteurs de représentation de l'information.

L'intégration des supports multimédias (image "fixe ou animée", son, texte) a un effet positif et remarquable concernant la rentabilité et les résultats de l'apprentissage à cause de plusieurs points. Le premier, concerne la motivation des apprenants à une meilleure compréhension et une meilleure participation. Le deuxième, sollicite à un apprentissage personnalisé en favorisant l'adaptation au rythme de chaque apprenant. Le troisième, désigne la capacité d'accéder ~~à~~ (aux ressources) à un membre

سري

آ

20/

D15

infini de ressources et sites d'informations. Le
Quatrième concerne la maîtrise de
l'interactivité machine par les élèves (c'est
l'ensemble des opérations effectuées à travers
le clavier ou la souris; sélectionner, copier, etc.).
Le point final, ça permet d'utiliser deux
sens au moins; Le toucher (l'interactivité
machine) et l'ouïe (les audios authentiques,
les chansons...).

En utilise les supports multimédias.
Vi sont toujours un objectif central; l'acquisition
de la compétence de communication et
la capacité d'employer la langue en situation.

D13

Aujourd'hui, le multimédia est devenu très importante et avoir une grande faveur dans la vie surtout dans le domaine d'apprentissage. Quels sont les caractéristiques des supports multimédias? Quelles sont ses avantages? Dans quelques lignes suivantes, on répondra ses questions.

D'abord, le multimédia est caractérisé par 4 caractéristiques sont : 1) l'hyper textualité : c'est l'utilisation des liens pour diversifier le mode de l'information. 2) l'interactivité : (individu - machine) il existe 2 sorte de interactivité sont : technique (machinique) = reconnaître des différentes prononciations (opérations) qu'offre l'ordinateur de interagir avec l'écran. Il s'agit de manipulation effectuée avec la souris et parfois avec le clavier, comme le double cliquer, le glisser d'écran qui permet de déplacer les objets à l'écran de survoler de la souris de certains objets.

D13

* L'autre : c'est celle qui nous intéresse de plus dans l'apprentissage, c'est la capacité de l'utilisateur d'effectuer des opérations intellectuelles sur la base de sa relation avec l'hyperdocument. L'interactif son habitude à servir une interactivité technique pour constituer le sens (répondre, résumer, chercher, écrire). En somme, l'apprenant à faire des opérations intellectuelles.

③ La multicanalité : c'est l'utilisation des plusieurs sens au même temps (image son, texte), les interactions entre les images (animé ou non animé), les sons et les textes. développer la capacité cognitive. C'est une entre entendre - voir - agir.

④ La multiréférentialité : la mise en rapport d'univers avec ses sources, ses différentes versions, ses réseaux référentiels et thématiques. Elle constitue virtuellement la possibilité de voyager dans le temps et dans l'espace ex : Belmadji dans sports, Abdel Elhamid Ben Badis dans historiques. Ensuite, il y a des avantages qui caractérisent le multimédia sont : la motivation (les élèves motivent beaucoup plus), faciliter la compréhension, profiter le temps.

D13

attirer l'attention des élèves (quand on appelle chien on va utiliser le photo) les élèves sont concentrés. différencier les supports. offre des multiples façons de présenter l'information d'une manière puissante.

Ainsi, le multimédia a des caractéristiques et des avantages malgré il y a des inconvénients. [la manque de maîtrise de l'utilisation des moyens] c'est-à-dire il y a quelques enseignants refusent le multimédia et ils préfèrent de travailler avec la méthode traditionnelle (utiliser le tableau papier). Donc, le multimédia est une épée à double tranchant, il faut l'utiliser par une prudence.

D5

Ensuite, l'interactivité... en effet, fait-il ya deux sorte d'interactivité:
 l'interactivité technique (machinique)... des manipulations qui peuvent
 interagir avec la souris et parfois avec l'écran par exemple...
 le double clic, le glissement d'objet... (permet de déplacer les objets),
 survoler sur la souris au dessus d'un objet pour construire une
 action, et l'interactivité humaine... celle qui est important dans l'apprentissage
 des langues, c'est la ^{capacité} possibilité de l'utilisateur à effectuer des opérations
 intellectuelle avec sa relation avec l'hypertexte, document pour construire
 un sens par exemple (lire, rechercher... etc...). De plus, la structure
 arborescente... qui désigne la possibilité d'afficher une vue hiérarchie
 des composants structureaux. Aussi, la multicasualité... c'est l'interactivité
 entre image et son (capacité cognitive entre (entendre, voir,
 et agir) qui désigne dans un seul support on peut trouver plusieurs
 canaux par exemple... dans un film français avec des acteurs
 français, langue française et avec des sous-titres aux deors
 (les document authentique). Enfin, la multiréférentialité... c'est
 la possibilité de trouver des milliers et plusieurs ressources pour le
 même thème. Le multimedia joue un rôle primordial dans
 la situation d'enseignement, apprentissage... spécifiquement dans
 l'apprentissage des langues étrangères. Parmi ses avantages,
 c'est c'est un moyen de motivation pour les apprenants qui
 permet de participer et d'éviter la langue maternelle pendant
 les cours. Il permet d'accéder à un contenu énorme et disponible

D5

enrichir des informations grâce à n'importe quel appareil
contient internet. C'est considéré comme un stock enrichi
d'apprentissage comme les sites Moodle, Abism, If prof... et
les plateformes. Moyens de utilités pour informer, communiquer
(et surtout avec la langue cible), instruire et pourqu'on
augmenter les intérêts aussi, il permet de capter les intérêts
améliorer l'accès à l'information et puiser les barrières, c'est
un gain de temps et de la distance. Un monde ouvert de
communication avec des natifs enrichi par les contenus et afin
de toucher un public beaucoup diversifié. Il permet aussi de
créer des communautés, extimer la collaboration entre les
apprenants, créer un nouveau public (stimuler leurs intérêts et
renforcer leurs fidélités). Cela, n'empêche pas l'existence
d'un impact négatif pour certains, par exemple il y a des études (études
qui montrent que le multimedia a un grand influence sur les
interactions sociales, les relations familiales et aussi pour l'éducation,
et des enseignants qui sont très traditionnelle ne veulent pas le
perfectionnement pensent que l'utilisation de multimedia pendant
les cours perd du temps. Cependant, le multimedia facilite
l'apprentissage du FLE (français langue étrangère) d'une
manière exponentielle, et des études efficaces montrent que
l'apprentissage d'une langue parmi eux le français passe par
l'oreille et la vue pas seulement par l'écrit.
En conclusion, le multimedia est le plus répandu dans
tous les secteurs de la vie soit la société, la culture, l'éducation,
jeu, documentation. Et une image accompagnée avec un texte
et le son, le message passe plus vite d'une manière amusante
et facile à comprendre (surtout pour les apprenants).

Dissertation 19

Le terme multimédia est d'apparition récente dans les lexique français. Il s'agit d'un concept en construction, plus large que celui de formation à distance, où l'informatique et ses outils jouent un rôle fondamental. Le multimédia c'est ensemble simultanée et interactive de plusieurs modes de représentation de l'information. Alors quelles sont les caractéristiques de multimédia.

les caractéristique de multimédia :

1. L'interactivité : celle qui nous intéresse le plus.

Dissertation 19

1. dans l'apprentissage de langue
2. la multiconnalité : le fait que coexistent sur un même support différentes canaux de communication
3. la multisensorialité : pour sa part, est définie comme la possibilité d'obtenir de nombreuses et diverses sources d'information sur un même thème
4. l'hypertextualité : ou possibilité de consulter des documents de manière non linéaire

Dissertation 16

Dans un flot numérique imposé par le développement technologique et la mondialisation, les multimédias occupent un terrain important dans la vie de l'homme de XXI^{ème} siècle, et tous comme les autres domaines, le milieu de l'enseignement / apprentissage était au cœur d'un grand bouleversement, alors qu'est-ce que sont les multimédias?

Par quoi se caractérisent-ils? et quels avantages assurent-ils dans le processus éducatif du FLE?

الرقم السري

العلامة

20/

... Au cours des années 80, un terme venait de s'imposer sur le terrain, c'est celui de "multimédia", il s'agit d'un univers combinant les technologies de l'écrit, du son et de l'image. Le multimédia est caractérisé par l'utilisation de plusieurs moyens de communication d'une manière simultanée, ou encore, par l'intégration de plusieurs vecteurs de représentation de l'information tel que le texte, le son, l'image fixe ou animée etc.

Il y a lieu de citer aussi les caractéristiques suivantes :

- l'hyper textualité (les hyperliens) : la capacité de
- gérer n'importe quelle partie de contenu grâce à

Dissertation 16

- ... la structure non-linéaire
- 2/ l'interactivité : consiste à des manipulations effectuées, et on en tire deux notes : (techniques et humaines).
- 3/ la multicanalité : la co-existence de plusieurs canaux sur le même support
- 4/ la structure arborescente : la structure non linéaire qui facilite l'association des informations, cette dernière est en relation de complémentarité avec la multicanalité.
- * Les avantages de l'intégration des supports multimédias en classe du FLE :
 - la motivation et la mobilisation des apprenants. Ce qui facilite leur émergence dans les cours.
 - la concrétisation du monde abstrait à travers le son, les images, les vidéos... etc
 - l'utilisation des supports authentiques dans la classe donne l'occasion à les apprenants d'écouter et interagir avec le français authentique
 - Ils permettent d'accrocher le sens sans faire référence à la langue maternelle ou la traduction.
 - les multimédias mettent à la disposition des ressources d'informations illimitées accessibles à tous moments
 - la bonne gestion du temps et de l'espace
 - Stimulent les esprits à apprendre.

De ce qui précède, on peut dire que l'intégration des supports MM en classe du FLE est indispensables vu les bienfaits précités. Cependant,

l'accompagnement, la formation continue et intensive des enseignants: en matière de la manipulation et l'utilisation de ces supports sont fortement conseillées, voire obligatoire.

Dissertation 16

Dissertation 17

La multimédia c'est ensemble des techniques et des produits qui permettent l'illustration, l'interaction et l'interactivité de plusieurs modes de représentation de l'illustration.

Les caractéristiques de multimédias

- la multimédia
- la multiréférentialité
- la multicanalité
- l'hyperactivité

Les avantages de l'intégration des supports multimédias en classe de FLE

- motivation
- gagner le temps
- différents supports
- utilisation de la langue maternelle dans la classe FLE

Aujourd'hui, on utilise le mot multimédia pour désigner tout ce qui utilise souvent à travail sur un moyen technique spécifique.

* Le multimedia joue un rôle vital et important dans nos vies. et elle travaille à fournir les moyens et les outils nécessaires pour faciliter l'acquisition et rendre les choses et l'information accessibles à tous de manière rapide et interactive.

Multimedia c'est une plusieurs support dans la qual moderne donc, quel qu'en le multimedia et les caractéristique du multimedia?

* le multimedia l'est à dire
plusieur des supports on parle la
chose - le son - l'image.
le multimedia qui nous permetons
~~à gère~~ à gère l'image - le
Texte - le son. donc on va parlé
bien à les caractéristique des supports
multimédias. Il ya quatre tout
d'abord.

Interactive :
→ machine : le fait de g
Dépose
→ humain : capacité de
l'utilisateur

* multicanalite : l'utilisateur
des canaux

* multiréférencialite : l'utilisateur
de référence en même temps.

* hypertextualité : c'est une hyper

* A la fin le multimedia est
un Efficace dans Enseignement
Apprentissage de F. L. E.

D12

• Réponse : •

Le sujet se situe sur le multimédia dans l'enseignement et l'apprentissage. Le mot "multimédia" est défini comme un assemblage un support textuel, visuel, et sonore, grâce à un ordinateur. Il présente l'utilisateur et navigateur du multimédia. Fait-elle un "chase multimédia" ou un "chase qui utilise multimédia" ?

D12

La multicanalité est communication ~~sur~~
d'un même support des trois médias
dans un CD-ROM ou DVD-ROM.

L'hypertextuel est permet et passe
un texte sur d'autre texte à un écran,
cliquant sur lien de texte pour passer
comme un zone.

La multiréférentiel en rapport le
différence du support image, son et
texte.

L'interactivité fait offre le réact
de l'utilisateur.

Dre

Le numérique fait offrir à
l'utilisateur une travers multi-
médias.

La technologie dans la salle
de classe apporte bien plus des
avantages.

Dissertation 18

...sont les multimédias : les moyenne de communication qui étudie dans la classe, Quelle sont les caractéristiques des supports multimédias ? quelle sont exploités dans le cadre d'une démarche adoptée.

...les multimédias sont très nécessaires pour faciliter le travail dans la classe, par exemple dans la recherche au lien le recherche scientifique & utilise le dictionnaire...

En pouvons distinguer quatre caractéristique des multimédias sont :

- * Hypertextualité
- * multiréférentialité
- * multicanalité
- * interactivité

Dissertation 18

Le multimédia vise à inciter les étudiants à effectuer des recherches et des études et recherche scientifiques dans le cadre du multimédia et de son utilisation, ce que donne un nouveau caractère au travail, à la recherche et aux différents concepts qu'ils présentent dans la recherche.

Dissertation 2a

Le mot multmédia c'est un mot composé et contient deux mots multi et média, multi c'est élément qui contient plusieurs choses composées, et le média est un moyen de communication de diffusion et de transmission des informations. Donc, le multmédia c'est l'ensemble des techniques et des supports qui nous permet gérer conjointement les sons, les textes, les images et les vidéos, maintenant, quelles sont les caractéristiques de multmédia? et les impacts.

Les caractéristiques de multmédia : il y a 4 caractéristiques sont l'interactivité, l'hyper textualité, multicanalité et

l'interactivité se contient deux (2).

D. l'interactivité technique et machine : ce sont des activités de effectuer des opérations intellectuel à des logiciel ou un système.

Dissertation 20

② l'interactivité humaine : ce sont des activités effectuées des opérations par l'utilisateur et se base sur les documents.

- hypertextualité (« non-linéarité ») : c'est l'utilisation de « l'hypermedia », la formation ne pas rigide et ne pas un seul mode.

par exemple : je facebook et lire un texte sur un sujet et à la fin de texte il y a un lien, clique sur le lien et ouvrir une autre fenêtre et contient un vidéo sur le même sujet, c'est ça hypertextualité.

* la multicanalité : c'est l'ensemble de plusieurs canaux et contient 3 modes.

- Mode iconique : Scène de vidéo,

- Mode linguistique : Scène oratoire

- Mode auditive : Scène audio, Sonorisation.

* La multiréférentialité : c'est la mise rapport des références, par exemple belmadi « c'est référence Sport

et maintenant les impacts de multimedia il y a les points positifs et les points faibles.

Disertatin 26

La réponse =

Le monde s'est développé dans beaucoup de divers domaines de la vie, l'un de ces domaines on trouve le multimédias, le multimédias c'est l'ensemble des moyens de communication et de diffusion et de transmission de l'information qui permet de gérer l'utilisation des modes de l'information et de communication; Dans les lignes suivantes on va parler sur les caractéristiques des supports multimédias et leurs avantages?

Tout d'abord, le mot multimédias c'est un mot composé de Multi ça veut dire plusieurs et média veut dire les moyens de communication image, audio, video; D'une part on va parler sur les caractéristiques des supports multimédia, Premièrement, c'est l'hypertexte (Ht) c'est une fonctionnalité permet de passer d'un document à l'autre grâce à un système des liens; et aussi la possibilité de consulter les documents

Disertativ 26

d'une manière non linéaire. Deuxièmement, on trouve l'interactivité, ^(constitue) il est divisé en deux formes, le premier est l'interactivité mécanique et technique. Il est l'ensemble des opérations intellectuelles à effectuer par la souris comme « glisser-déposer ». Par exemple, lorsqu'un étudiant publie une photo au groupe de Facebook, on appelle cette action « interactivité mécanique » par l'étudiant utilise la souris pour cliquer et glisser la photo qu'il est choisis. ^(Pop) L'objectif principal de ce type de l'interactivité est au service de l'interactivité demandée dans la classe de l'apprentissage du F.L. En on va passer au type numérique 2. c'est l'interactivité humaine. c'est la capacité de l'utilisateur à effectuer des opérations intellectuelles, sur la base de sa relation avec l'hyperdocuments. Maintenant on passe à la troisième caractéristique. Il nommé la multimedialité. ça veut dire l'utilisation de plusieurs canaux. On trouve 3 modes principaux dans la multimedialité, 1/ la mode iconique c'est la reconstruire les séquences des vidéos; 2/ la mode auditif c'est la sonorisation et tout les sons; 3/ la mode linguistique est inclut tout les supports textuels.

Dissertation 26

qui prend la forme d'écrit. (Ensuite on trouve)
l'intérêt de cette présence au terme cognitive
est précieux d'un apprentissage de langue étrangère
Ensuite on trouve le 4^{ème} caractère qui s'appelle
la multiréférentialité; il est la mise en rapport
l'univers avec ses sources, par exemple lorsqu'on
a dit Mahrez la référence ici c'est le sport, et on
un autre exemple si on a dit Hitler on veut dire
le dictateurisme. D'une autre part, on va
parler sur les avantages des multimédias on trouve
la motivation les apprenants et l'atténuation
des élèves, encore la différencier les supports
et aussi gagner le temps et parler le français
maternel d'un manière correcte.

Enfin, le multimédias vise à inciter
les étudiants à effectuer des études et des recherches
scientifique d'une cadre de Multimédia, qui
nous donne un caractère nouveau sur le travail
ou la recherche.

Résumé

Il est indéniable que la pratique scripturale prend une place importante dans le contexte universitaire où l'étudiant doit développer diverses compétences qui lui permettent de produire différents genres scripturaux.

La présente recherche s'inscrit dans l'optique de la didactique de l'écrit universitaire et s'intéresse à la dissertation en tant qu'une activité qui sert à l'évaluation de la compétence scripturale des étudiants en classe de FLE. Cette recherche a pour ambition de discerner les difficultés qui entravent les étudiants en 1ère année Master lors de la rédaction d'une dissertation.

Mots-clés : Didactique de l'écrit- Littérature- - Compétence scripturale- Dissertation- Difficulté.

Abstract

It is undeniable that scriptural practice takes an important place in the university context where the student must develop various skills that allow him to produce different scriptural genres.

This research is part of the didactics of university writing and is interested in dissertation as an activity that is used to evaluate the scriptural competence of students in the FLE classroom. This research aims to discern the difficulties that hinder 1st year Master students when writing a dissertation.

Keywords: Didactic writing- Literacy- - Scriptural competence- Dissertation- Difficulty.