

Date de soumission : 02/05/2021 Date d'acceptation : 28/06/2021 Date de publication : 30/06/2021

LES ATELIERS D'ÉCRITURE ET LEUR IMPACT SUR LES REPRÉSENTATIONS DE L'ÉCRIT EN ALGÉRIE

WRITING WORKSHOPS AND THEIR IMPACT ON WRITING PROCESS IN ALGERIA

Leila ZEKRI¹

Université Djilali Liabès - Sidi Bel Abbes / Algérie
Zekri.leila@outlook.fr

Belabbas MISSOURI

Université Djilali Liabès - Sidi Bel Abbes / Algérie
Missouriabbes82@gmail.com

Résumé : *Inscrit en didactique du FLE, notamment dans le champ de l'enseignement/apprentissage de l'écrit, cet article est constitué à partir de notre recherche doctorale menée au sein du département de français de l'université Djilali Liabès de Sidi Bel Abbès. Notre étude porte donc principalement sur les représentations² de l'écrit. Dans cette perspective s'installent les dispositifs didactiques et les méthodes de l'enseignement de l'écrit et dévoilent leurs importances dans la modification des représentations quant à la pratique de l'écrit. Nous pensons que l'atelier d'écriture peut nous renseigner sur les attitudes à tenir par les étudiants/scripteurs. Cet article mettra en place tout d'abord un bref rappel théorique, ensuite un extrait de l'enquête que nous avons menée et enfin les premiers résultats obtenus.*

Mots-clés : *représentation, écrit, pratique scripturale, atelier d'écriture, dispositif didactique.*

Abstract : *The present article, inscribed among French as foreign language didactics field of teaching and learning writing, is constituted from our doctoral research within the French language department of Djilali Liabès university of Sidi Bel Abbès. Our study concerns principally on the representation of the writing process. Within such a perspective, writing didactic devices and teaching methods are installed and show their importance among representation modifications due to the writing practice. The writing workshop is a trigger device of the writing practice which we have examined. This article implements, first, a brief theoretical recall, then an extract of the investigation which we have lead and finally the first obtained results.*

¹ Zekri Leila : Zekri.leila@outlook.fr

² « En didactique, la notion de représentation a été définie pour parler des systèmes de connaissances qu'un sujet mobilise face à une question ou à une thématique, que celle-ci ait fait l'objet d'un enseignement ou pas. » cité dans : Reuter, Y., Cohen-Azria, C., Daunay, B., Delcambre, I., Lahanier-Reuter, D. (2013). Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques. Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur. p.191.

Keywords: representation, writing, scriptural practice, writing workshop, device, didactics.

* * *

CEn amont de notre recherche longitudinale menée dans un cadre doctoral intitulé, *les conceptions et les représentations de l'écrit chez les étudiants universitaires. Cas de la première année de licence de français*, qui se situe au centre d'un croisement de différentes disciplines (didactique, linguistique et sociolinguistique...); nous avons constaté que l'apprentissage de l'écrit s'appuie sur diverses dimensions à savoir : affective, cognitive, socio-affective ... qui favorisent le développement de la compétence d'écriture et qui peuvent notamment provoquer la décadence de la pratique de l'écrit chez l'apprenant / scripteur.

L'objectif principal de notre recherche est de dépeindre les représentations de l'écrit chez les étudiants permettant d'identifier les carences principales, la mise en place des facteurs régulateurs de la compétence de l'écrit et éventuellement l'amélioration de cette compétence. Cet article expose principalement une brève partie de notre investigation scientifique³; son cadre et son statut qui concerne a présentation des procédés utilisés suivis des résultats obtenus.

Notre recherche nous a amenée à des réflexions et des questionnements concernant les dispositifs qui peuvent réajuster les représentations de l'écrit chez nos étudiants dans un contexte institutionnel. En effet, nous nous sommes penchés sur l'atelier d'écriture comme dispositif d'apprentissage. La naissance de cette perspective et l'éveil de notre curiosité vis-à-vis de ce dispositif, ont eu lieu suite aux lectures et aux recherches faites dans le même champ où nous avons pu découvrir « *divers travaux didactiques* »⁴ montrant que l'atelier d'écriture est un dispositif polyvalent apte à procurer de bons résultats. Nous avons donc jugé utile d'expérimenter ce dispositif dans un cadre pédagogique pour mener, d'abord la seconde partie de notre enquête de terrain ensuite dans le but de l'analyser afin d'en faire une préconisation pédagogique capable d'apporter un soutien pédagogique relatif à l'enseignement/apprentissage de l'écrit. Dans

³ Mémoires, articles et thèses de doctorat à titre d'exemple : (Jacqueline LAFONT-TERRANOVA : La construction du sujet-écrivain : approches linguistiques et didactiques. Laboratoire ligérien de linguistique UNIVERSITÉ D'ORLÉANS.2014) / (Soufian Hassan. La pratique des ateliers d'écriture créative en classe de FLE comme formation à la compétence linguistique, interculturelle et esthétique : le texte littéraire au sein du projet didactique. Linguistique. Université Côte d'Azur, 2016. Français.) / (Nadia Abid. Les ateliers d'écriture : une expérience sociale diversifiée. Education. Université Paris-Est, 2016. Français.) / (Maurice NIWESE. L'atelier d'écriture : un dispositif didactique pour apprendre à écrire à un groupe multiculturel d'adultes en reprise de formation. Université Catholique de Louvain.2010.) / (Amal BOULTIF. Retombées d'un atelier d'écriture créative inspirée du Slam sur la motivation à écrire et sur la créativité à l'écrit d'élèves de troisième secondaire. Université du Québec à Montréal.2017) / (Olivier MOUGINOT. L'atelier d'écriture créative en didactique du Français Langue Étrangère. Université Sorbonne Nouvelle - PARIS 3.2014)/ (Jean-François Paquet. Les ateliers d'écriture à l'école : étude d'une pratique d'accompagnement à l'apprentissage de l'écriture. Education. 2014.).

ce qui suit, nous allons évoquer, dans un premier lieu, notre problématique, étaler un bref cadrage théorique qui mettra aussi bien la notion de l'écrit au centre de l'enseignement/apprentissage mais aussi les difficultés et les représentations des étudiants quant à l'écrit, ensuite un bref aperçu englobant l'histoire des ateliers d'écriture. Dans un second lieu, nous allons mettre en place l'aspect méthodologique notamment une partie de notre enquête de terrain. Et enfin, quelques préconisations qui s'imposent.

La maîtrise de l'écriture est considérée comme l'un des objectifs fondamentaux de l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie ainsi que dans l'apprentissage de diverses disciplines dans l'université comme dans la vie quotidienne. A ce propos Y. Reuter pense que : « *L'écriture est devenue une pratique fondamentale non seulement dans l'enseignement du français mais aussi au sein de l'école - quels que soient le niveau et la discipline - ainsi que dans la vie privée, professionnelle et publique* » (Reuter, 1996 : 11). Cela met en évidence la valeur incontournable de cette compétence dans le parcours universitaire de chaque apprenant et son impact sur ses apprentissages ainsi que sur sa vie socio-professionnelle. En effet, les chercheurs en didactique du français, à l'image de Y. Reuter, I. Delcambre, B. Daunay tentent d'améliorer les méthodes et les stratégies de l'enseignement de cette compétence dans le but de faciliter son acquisition. C. Barré De Miniac ajoute : « *La pratique de l'écriture en effet s'est généralisée : en plus des travaux scolaires ou savant, on l'utilise pour le travail, la communication, la gestion de la vie personnelle et domestique* » (Barré-de Miniac, 2003)

Notre recherche se focalise principalement sur les étudiants de première année de licence de français ; et comme étant doctorante inscrite en didactique du FLE et enseignante vacataire au sein du département de la même spécialité, il m'était possible de mener cette étude dans un « cadre pratique »⁵ plus que théorique me permettant de constater d'une manière significative les difficultés rencontrées lors de l'écrit par une bonne majorité de ces étudiants. Ces difficultés englobent aussi leur rapport à cette compétence, leurs attitudes durant cette pratique scripturale, leurs stéréotypes ainsi que leurs représentations vis-à-vis de l'écrit.

Sur la base des observations relevées lors de nos pratiques enseignantes, nous nous sommes interrogés sur le volume horaire⁶ attribué à l'enseignement de l'écrit. D'un côté, ce volume horaire ne peut pas répondre aux besoins de l'étudiant, de l'autre, il ne permet pas aux enseignants d'exploiter tous les moyens possibles pour atténuer cette tâche; ceci nous a aussi conduit à approfondir notre étude et à nous interroger sur les dispositifs qui peuvent rendre l'enseignement/apprentissage de l'écrit plus pratique, à savoir l'implication des ateliers d'écriture dans ce processus d'enseignement. La question principale de cette investigation s'appuie sur l'efficacité de l'atelier d'écriture et de son impact sur les représentations de l'écrit chez les étudiants de première année de licence de français. Cependant, il nous a fallu nous baser sur quelques constatations qui se résument en l'incapacité d'écrire chez

⁵ Les heures de vacation sur le même terrain de recherche qui permettent d'observer et d'analyser.

⁶ Trois heures de compréhension et expression/production écrites.

l'apprenant, en l'absence du rapport qu'il a vis-à-vis de l'écrit et la nature des représentations qu'il a quant à la pratique elle-même.

1. Ancrage théorique

1.1. L'enseignement/apprentissage de l'écrit dans l'université algérienne

Avec l'avènement du système LMD, les quatre habiletés langagières (compréhension et expression écrites / compréhension et expression orales), devraient se mettre en place. L'écrit comme pratique, se fait présent dans toutes les matières du programme d'enseignement. En effet son importance et son impact sur le suivi des enseignements et acquisitions restent incontournables dans l'enseignement/formation en langue française. Le programme de l'enseignement de la compétence de l'écrit se présente sous forme d'un plan divisé tout au long de la formation. Rappelons qu'il est mis en relief l'enseignement de la matière de l'écrit dans le socle commun domaine « langues et lettres étrangères » (Licence1/Licence2 et Licence3).

Les objectifs de la formation de la langue française se divisent en deux parties. La première englobe les 4 semestres du tronc commun où « le profil visé »⁹ de l'étudiant à la fin de cette formation sera appelé à contenir est:

- La maîtrise de la langue française (à l'oral et à l'écrit) ;
- La maîtrise des théories littéraires ;
- La maîtrise des sciences pédagogiques et didactiques du FLE ;

Or, la deuxième partie de la formation englobe le Semestre 5 et le Semestre 6 dont les objectifs de l'enseignement sont fixés selon la matière. Dans notre cas, nous nous intéressons à « *la compréhension et la production écrites* ». Il est donc nécessaire d'approfondir les connaissances de l'étudiant dans cette phase d'enseignement. D'après le « Canevas de mise en conformité » (Taklit, 2014 : 35), dans les semestres 5 et 6, les objectifs de l'enseignement de cette matière sont :

- Le Renforcement linguistique (approfondissement des acquis des 4 premiers semestres de la licence).
- L'Initiation aux genres écrits.

1.2. Les difficultés relatives à cette pratique chez les étudiants algériens

En matière de compétence et de communication écrite en langue étrangère (FLE), l'apprenant/scripteur rencontre des difficultés à traduire et à transcrire ses idées, cela est dû notamment à la complexité de la tâche de l'écrit. Ces difficultés se résument dans l'incapacité à réussir un écrit quand il s'agit de répondre à une interrogation écrite, rédiger un résumé ou réaliser un paragraphe. Cette incapacité fait l'objet de divers travaux de recherche qui s'intéressent à l'analyse de l'influence des différents contextes (historique, social, culturel, cognitif et psychoaffectif...). L'apprentissage et la pratique de l'écrit devrait se faire dans une symbiose partagée par l'enseignant et l'étudiant sous forme d'accompagnement continu. Il est

aussi nécessaire de rappeler le parcours pré-universitaire de l'étudiant algérien qui a fait ses classes en langue arabe académique avec seulement 03h de langue française par semaine, un volume horaire qui a probablement provoqué ces difficultés. Or, à son arrivée à l'université, l'étudiant se trouve dans l'obligation de comprendre des manuscrits de spécialité (didactique, linguistique, littérature, civilisation...), de prendre des notes, d'écrire et de résumer des textes et des documents et aussi de lire des livres et ouvrages en langue française. Cette situation d'incapacité, génère bien évidemment un blocage chez l'étudiant qui le rend méfiant de la langue et qui peut l'inciter à avoir un rapport et des attitudes négatives et à avoir des représentations particulières quant à la pratique d'écriture.

Par ailleurs, il est à noter ce nouveau langage texto qui a pris place au sein de la communauté estudiantine qui a influé grandement sur l'acquisition de la pratique d'écriture au sein de l'université. Il s'agit d'une nouvelle pratique basée sur l'usage des codes et autres abréviations conventionnées entre cette communauté notamment pendant l'utilisation des réseaux sociaux.

1.3. Les représentations de l'écrit : quel impact ?

La notion de représentation se situe dans un croisement de disciplines à savoir : la psychologie sociale, l'anthropologie, l'histoire et la linguistique ; elle s'est intégrée récemment à la didactique des langues, ensuite à celle de l'écrit suite à de nombreux travaux dans ce champ disciplinaire. C. Barré-de Miniac évoque notamment M. Dabène (1987) qui « *introduit la question des « motivations-représentations » dans le champ de la didactique de l'écrit. Il propose un modèle de compétence comprenant trois ensembles : des éléments constitutifs de savoirs ; des éléments constitutifs de savoir-faire ; et, et c'est là la nouveauté, des éléments constitutifs de motivations-représentations. C'est la première fois qu'est explicitement posée, en didactique, l'hypothèse théorique selon laquelle les représentations seraient un élément constitutif à part entière des compétences* ». En effet, elle se focalise sur les aspects sociaux des apprenants voire de leurs produits écrits. Ces étudiants se présentent à l'université avec des représentations

Les étudiants arrivent à l'université ignorant tout de ce monde dans lequel ils vont suivre leurs enseignements. La langue française est désormais une langue de travail quotidien tandis que notre souci de recherche est de découvrir quelles sont les représentations avec lesquelles ils se présentent. Nous pensons qu'écrire en langue étrangère notamment en langue française est une compétence étroitement liée à l'aspect culturel et social, donc la pratique de l'écrit et les représentations sociales « *sont dans une relation d'influence mutuelle* ».

Par ailleurs, il est à noter ce nouveau langage texto qui a pris place au sein de la communauté estudiantine qui a influé grandement sur l'acquisition de la pratique d'écriture au sein de l'université. Il s'agit d'une nouvelle pratique basée sur l'usage des codes et autres abréviations conventionnées entre cette communauté notamment pendant l'utilisation des réseaux sociaux.

1.4. Quels dispositifs d'apprentissage de l'écrit ?

Les représentations que peuvent avoir les étudiants vis-à-vis de l'écrit dérivent de celles de la langue qui est étrangère, ainsi de l'idée que l'écrit est un don ; or, la pratique de l'écrit, suite à notre constat de départ, est considérée comme une pratique langagière délicate qui peut englober un ensemble de savoirs linguistiques (lexique, syntaxe, orthographe...) et qui peut aussi refléter l'image de l'apprenant qui va être jugé et critiqué pendant l'évaluation. En partant des difficultés de l'écrit chez les étudiants, il devient primordial de vérifier les techniques de transfert des savoirs liées à cette compétence ainsi que les dispositifs sur lesquels s'appuient les enseignants. Il est évident que tout dispositif mettant en évaluation le travail de l'étudiant a pour but de l'améliorer et de le rendre plus acceptable. Cela devrait favoriser l'acquisition des connaissances et le développement de la compétence scripturale. En revanche, il nous paraît que le taux de réussite des dispositifs d'apprentissage de la compétence de l'écrit varie selon la prise en considération d'autres éléments socio-géographiques (origine sociale et géographique de l'apprenant, sa prédisposition à aimer la langue, s'il s'agit d'un choix délibéré pour la discipline, etc.) qui peuvent aussi être des facteurs de développement ou le contraire.

G. Vecchi évoque que : « *le travail de groupe permet d'apprendre par soi et par les autres, pour soi et pour les autres* ». Il paraît donc évident que l'appui sur le travail de groupe permet d'avoir de meilleurs résultats que celui du travail individuel. Il convient aussi de préciser que le travail au sein d'un groupe peut concrétiser l'amélioration de la pratique scripturale dans des circonstances différentes mais aussi agit sur le traitement de l'image de soi voire les rapports à l'écrit, les attitudes, les représentations de cette compétence qui englobent notamment la peur d'être lu et jugé, la peur de confronter la *feuille blanche*, etc. Chaque dispositif se fonde sur des paramètres et vise des objectifs ; dans notre cas, le développement de la compétence de l'écrit nous intéresse aussi bien que le sujet écrivant, autrement dit, nous prenons également en considération la dimension affective de l'apprenant scripteur. A cet effet, nous jugeons que l'atelier d'écriture tel un dispositif didactique permettant l'écriture collective et individuelle où les étudiants peuvent écrire, réécrire, lire, faire des échanges, critiquer voire évaluer leurs propres écrits et peuvent ainsi modifier leurs opinions vis-à-vis de l'écrit.

1.5. La naissance des ateliers d'écriture

Historiquement les origines des ateliers d'écriture remontent à la fin des années 60, ces ateliers ont connu un succès notamment un développement important dans différents paliers et domaines. C'est en Amérique du Nord que ce procédé (les ateliers d'écriture) s'est exondé, ensuite s'est étalé dans les universités des Etats-Unis, sous l'appellation *Creative Writing Workshops ou de Creative Writing Courses*. Ces derniers avaient pour but la transmission d'une pratique et d'un savoir-faire. Par ailleurs, en France c'est en 1969 qu'Anne Roche a fondé les ateliers d'écriture mais dans un cadre universitaire, notamment à l'université d'Aix-en-Provence. En 1969 Elisabeth Bing fait apparaître ces ateliers en France dans une école d'enfants. Son but était le développement personnel de l'individu. Bing a fondé son concept sur trois principes : « *susciter la motivation, écrire et parvenir à socialiser l'écrivain en l'incitant à lire à haute voix sa production aux autres participants* ». Au fil du temps, d'autres ateliers d'écriture naissent, tels que Le Groupe Français d'Education Nouvelle (GFEN),

L'Association ALEPH Écriture créée par Alain André, Jacqueline Dupret et Daniel Mony en 1985.

2. Perspective méthodologique

2.1. Terrain d'enquête

Notre enquête doctorale a eu lieu à l'université de Djilali Liabès, au sein du département de français. Il faut rappeler que notre recherche s'appuie sur les représentations de l'écrit, cependant, l'environnement social et géographique joue aussi un grand rôle dans l'élaboration des attitudes liées à la langue française ainsi que la pratique scripturale où il est évident que les représentations se diversifient selon l'environnement, la culture et la dimension sociale. En Algérie, le français est une langue du colonisateur mal conçue dans les villages et les petits hameaux, par contre, elle est partiellement considérée comme une langue à usage fréquent. Nous passons donc des représentations de la langue, elle-même, aux représentations de l'écrit dans cette même langue. Nous jugeons donc utile de mettre en exergue quelques brefs aperçus historiques et pédagogiques concernant l'environnement.

Aperçu général et historique sur l'environnement

Sidi Bel Abbas, une ville qui occupe une place géographique stratégique dans l'ouest de l'Algérie. Cette ville, très riche historiquement, doit son plurilinguisme à une diversité culturelle et linguistique qu'elle a connue à partir de 1847. Ce croisement est resté gravé pendant des décennies mais s'est amoindri avec le temps notamment lors de l'officialisation de la langue arabe. Actuellement, la majorité des habitants de Sidi Bel Abbas parle au quotidien le parler algérien (darija), seulement une minorité utilise la langue française. A cet effet, il est aussi important de rappeler que la ville manquait « d'institut de langue française » jusqu'à l'ouverture d'une annexe seulement en 2019 ainsi que quelques écoles privées.

Présentation du cadre pédagogique

Notre expérimentation de l'atelier d'écriture a eu lieu dans le département de français comme nous l'avons cité précédemment. Ce dernier était favorable pour une telle expérience où l'accomplissement de la tâche paraît abordable. Nous avons apporté de nouvelles dispositions au niveau de la classe notamment le dispositif en U et en table ronde) ; un tel acte est essentiel à notre recherche car il ne traite pas seulement les textes écrits mais aussi la mise en confiance de l'étudiant/scripteur.

2.2. Le public cible

Lors de notre expérimentation, nous avons travaillé avec 20 étudiants volontaires inscrits en première année de licence de français. Précisons que ces étudiants viennent de différents milieux sociaux avec des aspects culturels variés. Notre groupe est donc certainement hétérogène. Les étudiants inscrits à l'université de Djilali Liabès viennent généralement de la ville de Sidi Bel Abbas et de ses environs, or, d'autres apprenants sont originaires du Sud algérien et d'autres wilayas (Tlemcen, Oran, Tiaret, Mascara....). Notre groupe témoin était donc varié mais ses membres avaient en

commun presque les mêmes difficultés de l'écrit. Dans notre recherche doctorale, nous nous sommes appuyés sur un tableau de données personnelles (éléments ayant pour thème l'origine géographique de l'apprenant, sa vie sociale, les acquis avec lesquels il se présente à l'université, etc.) afin de mettre en relief la situation socioculturelle de chaque étudiant.

2.3. Le choix de l'atelier

Les ateliers d'écriture se différencient selon l'objectif, la discipline et le niveau des apprenants. A titre d'exemple, les ateliers américains s'appuient sur la lecture mais ont beaucoup apporté aux ateliers d'écriture français qui s'intéressent essentiellement à l'écriture. Notre atelier d'écriture se situe dans un croisement de disciplines notamment la didactique et la sociolinguistique. Nous nous sommes inspirés de différentes expérimentations (l'observation de quelques étudiants pendant les examens, leurs manières d'agir devant la tâche d'écriture, etc.) dans le même élan mais en mettant des paramètres convenant à notre situation (environnement, langue et niveau d'apprenants), nos objectifs ainsi que le contexte de notre recherche.

2.4. Élaboration d'un atelier d'écriture spécifique

En partant de ce qui est mentionné ci-dessus, nous pouvons dire que nous avons élaboré un atelier d'écriture répondant à nos objectifs de recherche et adapté à notre public expérimental. Les caractéristiques de notre dispositif se sont fondés principalement sur le comportement des apprentis/scripteurs, leurs réactions vis-à-vis de l'écrit, leurs attitudes et bien évidemment leurs représentations. Les paramètres de grammaire, de syntaxe et de lexique n'ont pas été programmés à l'étude. Toutefois, l'apprentissage de la pratique scripturale reste un élément recherché car nous avons favorisé cela dans l'acte de l'auto-évaluation et la reformulation des textes produits. Par contre, la communication voire la lecture et le partage des textes produits était une étape indiscutable. Cette étape que nous considérons comme un premier appui vers la rectification des représentations de l'écrit chez l'étudiant universitaire.

2.5. L'expérimentation

Selon REUTER, l'atelier d'écriture est « *un espace-temps institutionnel, dans lequel un groupe d'individus, sous la conduite d'un expert, produit des textes, en réfléchissant sur les pratiques et les théories qui organisent cette production, afin de développer les compétences scripturales de chacun de ses membres* » (Reuter, 2002 : 35). Nous avons donc choisi à mettre en place cet atelier d'écriture et de mener l'expérimentation dans un cadre exclusivement universitaire tout en établissant les normes répondant à nos objectifs et respectant le niveau de nos apprenants. Dans ce qui suit nous allons présenter brièvement cette expérimentation.

Le déroulement de l'expérimentation

Comme tout type d'atelier, le nôtre a nécessité un certain nombre de séances qui englobent : une séance d'explication et de définition du dispositif qui est notamment nouveau et cinq autres séances réservées à la pratique de l'écrit :

- Séance 1 : les apprenants devaient travailler en groupe et communiquer les textes réalisés.
- Séance 2 : nous avons choisi de mettre en relief des étapes de l'écriture.
- Séance 3 : dans cette séance, les apprenants devaient faire un travail individuel et communiquer leurs textes où chaque participant a le droit de commenter dans le but d'améliorer les textes produits.
- Séance 4 : cette séance s'appuyait sur la réécriture des textes produits
- Séance 5 : considérée comme la dernière phase où nous avons distribué aux étudiants des mini questionnaires dans le but d'analyser le travail

Dans ce dispositif expérimenté, nous avons choisi de faciliter la tâche et dédramatiser la situation où nous avons permis aux apprentis/scripteurs de se déplacer au sein de l'atelier et d'échanger les idées.

2.6. La description des observations

Afin d'assurer une meilleure acquisition de la compétence d'écriture et délimiter le réajustement des représentations de l'écrit comme objectif principal, nous nous sommes basés sur notre expérimentation. De cette dernière, nous allons reprendre quelques observations car il est indispensable d'évoquer les conditions dans lesquelles s'est déroulé cet atelier d'écriture. Au sein de ce dernier, les participants n'ont pas éprouvé de difficultés car le travail se faisait en groupe au début, nous avons observé qu'ils ont commencé à agir positivement devant la tâche d'écrit. La succession des séances leur a permis d'améliorer graduellement leurs produits, cependant, il est à noter que, pour certains étudiants, les difficultés ont persisté.

Comme étant animatrice de l'atelier et observatrice, cela m'a permis de profiter pleinement des réflexions des participants à haute voix où quelques uns ont organisé le travail en partageant la tâche. Aussi, chaque participant devait-il préparer un paragraphe afin de les coller avec ceux préparés par ses pairs et élaborer un texte. Tandis que d'autres ont choisi de collecter les données et les informations et de réaliser le travail en groupe où chacun propose une idée, un mot, un synonyme, etc. Donc nous avons pu constater que l'atmosphère était favorable, les membres des groupes n'hésitaient à échanger des idées, à demander de l'aide.

Ensuite, dans la deuxième séance, comme nous l'avons mentionné, nous avons essayé de mettre en relief les étapes de l'écriture ou plutôt faire un rappel dans le but de modifier leurs connaissances, de leur permettre d'améliorer leur pratique scripturale. Ceci a contribué à une petite formation en écrit.

La troisième séance s'est déroulée avec les mêmes participants mais autrement, chaque participant devait travailler seul avec la possibilité de demander de l'aide et de

se déplacer dans la salle. Après avoir terminé, les participants ont communiqué leurs textes, mais seulement quelques uns ont eu le courage de commenter, comme l'expérience est nouvelle.

La quatrième séance, les étudiants ont réécrit leurs textes dans le but de les améliorer et ont communiqué, par contre nous avons remarqué que les commentaires ont évolué et les participants se sont familiarisés avec la situation.

2.7. Interprétation et discussion

Comme nous l'avons cité précédemment, cet article s'inscrit dans notre recherche doctorale, et donc nous allons évoquer seulement une brève partie des résultats obtenus et qui concerne notamment l'atelier d'écriture. Le mini questionnaire que nous avons distribué lors de la dernière séance est considéré comme phase finale qui avait pour but de vérifier nos observations. Après avoir analysé les questionnaires, nous avons trouvé que les réponses émises révèlent l'intérêt que les participants portent à ce dispositif.

Pendant les observations de classe, nous avons pu constater l'écart d'intérêt que portent quelques apprenants à l'atelier d'écriture et à la tâche de l'écrit en particulier. Cela s'explique par le manque de motivation en dépit de notre mise en marche de départ. Par ailleurs, d'autres apprentis/scripteurs étaient plus motivés et attentifs à l'idée de pouvoir s'échanger, écrire et se réécrire. Une autre partie des sujets écrivant manifeste des difficultés lors de la réalisation de la tâche notamment lors du 1^{er} jet. Notre présence ainsi que notre intervention pour guider, diriger et répondre aux questions était d'une aide considérable pour un bon ensemble des apprenants. En somme, il est donc important de souligner que nous avons remarqué un grand déficit en matière de l'écrit chez quelques sujets participants à l'atelier, cela est probablement dû à la limite constatée dans leur bagage lexical. Pour causes, nous soupçonnons les enseignements subis durant les phases pré-universitaires ainsi que l'absence de la lecture.

Nous rappelons un indice important qui peut nous renseigner sur cette incapacité courante chez les étudiants de la 1^{ère} année licence de français en matière d'écriture : les enseignants n'arrivent pas à unifier leurs programmes notamment le volet relatif à la compréhension et l'expression écrites. La majorité des enseignants a reçu une formation initiale d'un système classique alors qu'ils sont appelés à appliquer des contenus appartenant au nouveau système (L.M.D). Il s'agit probablement d'une raison qui affecte involontairement sur la qualité d'enseignement de ces nouvelles matières dont la C.E.E.

Conclusion

Cette étude nous a permis de voir avec plus de détails l'importance de l'atelier d'écriture et son impact sur les représentations que peuvent avoir les étudiants dans l'acquisition de la compétence d'écriture. L'écriture en langue étrangère, notamment en FLE, est une tâche difficile voire une compétence complexe à acquérir. Cette dernière nécessite de profondes recherches afin de pouvoir l'installer convenablement chez l'étudiant algérien. Réfléchir aux méthodes et aux procédés qui permettent un enseignement/apprentissage efficace de l'écrit reste un processus qui s'inscrit dans diverses recherches de différentes disciplines. La réalisation de ce travail scientifique nous a aussi permis de

découvrir les différents rôles d'un atelier d'écriture, à savoir, l'installation d'un climat de sécurité et de motivation en matière de l'écrit et l'oral, la favorisation des échanges et des interactions entre les participants, l'installation de nouvelles connaissances, etc. Toutefois, à travers cette même étude, nous avons constaté que l'atelier d'écriture est un dispositif que nous pouvons considérer comme un moyen de renouvellement de l'enseignement de l'écrit notamment une interface qui peut avoir un impact sur les représentations de l'écrit ainsi que sur le développement et l'acquisition de cette compétence. La proposition d'inclure les ateliers d'écriture dans les cycles de formation universitaire paraît, pour nous, un élément déclencheur de l'acquisition de la compétence scripturale. Par ailleurs, nous sommes arrivés à comprendre aussi que les enseignants se plaignent de la non-spécialisation pour être chargés d'enseigner une telle matière. Ils estiment être obligés de préparer et les programmes et les cours d'une manière individuelle sans être formés et sans qu'il y ait une coordination interuniversitaire. Il nous semble urgent de revoir l'enseignement de l'écrit car il s'agit d'un facteur déterminant dans l'acquisition des autres savoirs dispensés.

Références bibliographiques

- CUQ. J-P. 2003. *Dictionnaire de didactique du français*. Paris.
- REUTER Y., COHEN-AZRIA C., DAUNAY, B., DELCAMBRE I., LAHANIER-REUTER, D. 2013. *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*. Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur.
- BARRE-DE MINAC C. (2003). Savoir lire et écrire dans une société donnée. *Revue française de linguistique appliquée*, vol. viii(1).
- DE VECCHI G. 2006. *Enseigner le travail en groupe*, Delagrave.
- DELCAMBRE I. et LAHANIER-REUTER D. (dir.), 2012. *Pratiques*, 153-154 | 2012, « Littéracies universitaires : nouvelles perspectives ».
- LAMY C. 2009. « Les ateliers d'écriture ». *Le Journal des psychologues*, 272(9).
- MEBAREK T. Canevas de mise en conformité, offre de formation L.M.D., Université Abderrahmane Mira de Bejaia / Intitulé de la licence : Langue française (2014-2015)
- REUTER Y, *Enseigner et apprendre à écrire*, Ed. E S F, Paris, (2002).