

Les fonctions spécifiques de l'écrit... Dr. Mosbah Farfar

Les fonctions spécifiques de l'écrit dans l'enseignement du français, langue étrangère

Dr. Mosbah M. Farfar

Faculté des langues

(الوظائف الخاصة للكتابة في عملية تعليم الفرنسية كلغة أجنبية)

يُعتبر التعبير الكتابي والكتابة عموماً نشاطاً معقداً ومهماً في مرحلة تعليم اللغة الأجنبية ، كما هو الحال في اللغة الفرنسية في بلادنا، ويستلزم خطوات عديدة ينبغي انتهائها في الصياغة والمراجعة ، كما يتطلب كما آخر من المعلومات المختلفة التي يمكن للتلميذ أو الطالب ان يستعين بها. ان اكتساب هذه المهارة العلمية يتطلب وضع استراتيجيات تعليم وتعلم ناجعة وفعالة تضع التلميذ في محور اهتمام العملية التعليمية ، وأكدت كافة الدراسات ذات العلاقة ان القراءة والمهارة الشفوية والمراجعة المستمرة خطوات مهمة تساعد التلاميذ على القيام بنشاطهم الكتابي وتحسين أدائه وتحقيق التكامل المنشود بين عناصر العملية التعليمية على الوجه المطلوب .

Introduction:

On assiste de nos jours à une disparition progressive de l'écriture dans l'enseignement du français langue étrangère, pour donner la primauté à la communication orale. Il s'en est suivi que, lors des examens écrits, les apprenants font preuve de mauvaises habitudes de pensée: sujets mal saisis, plans de composition flou, argumentation faible, voire incohérente, expression hésitante et imprécise. Ajoutons à cela la manière maladroite quand ils font un résumé de texte, un compte rendu de lecture, un commentaire de texte ou une contraction de texte.

Mais, dans l'enseignement de toute langue- maternelle ou étrangère- l'écrit doit faire partie intégrante de l'éducation au langage. C'est justement ce dont on s'est aperçu il y a très peu de temps et qui a déterminé, comme il était prévisible, que l'oral ne tyrannise plus intégralement les classes de français langue étrangère. Sous l'influence de l'approche communicative, un nouvel équilibre semble s'établir, en perspective, entre les divers "skills" de l'apprentissage, qui ont été longtemps artificiellement cloisonnés. La communication écrite

Les fonctions spécifiques de l'écrit... Dr. Mosbah Farfar

commence à y retrouver une place, limitée certes pour l'instant, mais bien intégrée dans le processus d'apprentissage. L'écrit sous son double aspect- *réception et production- lecture et écriture*-jouit actuellement d'un regain d'intérêt en didactiques des langues étrangères. Les nouvelles approches de l'écrit s'inscrivent dans le renouveau général théorique et méthodologique, enrichissent des acquis de la sociolinguistique, de la psycholinguistique, de la pragmatique linguistique et littéraire, de l'approche communicative en didactique. Sans revenir à l'opposition normative traditionnelle écrit/oral, qui envisageait l'écrit comme domaine de la belle langue, unique modèle à suivre, on s'attache à dégager la spécificité du code écrit par rapport au code oral dont il ne constitue pas, comme on a pu le soutenir, la simple et imparfaite transcription. En définissant l'écrit comme ensemble des productions écrites, des réalisations visuelles d'ordre graphique- lettre, chiffre, trait- on insiste sur son caractère de système sémiotique distinct, complémentaire de l'oral.

A ce titre, la spécificité de l'écrit se manifeste tant au niveau de l'acte producteur, qu'au niveau des fonctions dans l'acte de communication.

Du point de vue de l'acte producteur l'écrit est défini par la situation d'écriture- une situation de communication présentant des contraintes spécifiques, telles que le seul mode d'expression possible est l'écrit. Selon (Barré De Minac, C.2000:77) ces contraintes sont représentées par:

- 1- L'absence du Destinataire, qui est aussi, dans la plupart des cas (la correspondance exceptée) anonyme ou inconnu;
- 2- Le caractère différé de la communication. Ceci implique pour la communication écrite des traits comme la démodalisation (pour ce qui est, du moins, de certaines catégories de modalités).

Les stratégies d'apprentissage de l'écrit

Les enseignants se posent les questions suivantes: Quand les apprenants éprouvent-ils le besoin d'écrire en langue étrangère? Comment peut-on les encourager à écrire, comment en trouver la motivation?

Deux arguments plaident en faveur de la pratique de la composition française à l'école ou à l'université: (Beaugrand, J.1970:56).

Les fonctions spécifiques de l'écrit... Dr. Mosbah Farfar

- la pratique de la composition facilite et accélère considérablement celle de la lecture et, par conséquent, celle de l'acquisition de la langue.

- la composition est un excellent moyen d'entraînement à la réflexion sur la langue et sur l'organisation du discours.

L'exercice de composition amène l'apprenant à exprimer sa pensée par écrit, avec ordre, clarté et précision. Au moyen de cet exercice, il s'achemine vers une pratique plus aisée de la langue courante, discipline sa pensée et enrichit son expression.

On ne saurait pourtant plaider en faveur de la composition au niveau débutant. Ce n'est qu'après avoir acquis un lexique assez riche et l'habitude de construire des phrases courtes, que les élèves pourront décrire ce qu'ils ont vu dans la vitrine d'une boutique, sans manquer aux principes d'une certaine cohérence. Le travail d'initiation à la composition repose donc, à une première étape, sur des exercices d'organisation de la phrase, en prenant pour point de départ l'observation d'images, de paysages, en bref, des activités destinées à développer l'esprit d'observation. Le plus fécond et le plus original des écrivains est d'abord un observateur, car l'imagination ne peut rien tirer du vide, mais arranger, de manière personnelle les données de la réalité.

Les fonctions spécifiques de l'écrit dans l'acte de communication prennent appui sur les caractéristiques ci-dessus: aux fonctions informative et expressive, commune avec l'oral, s'ajoutent les fonctions déictique, et structurante. Toute production écrite présente un réseau de fonctions, dont certaines sont prédominantes; ainsi par exemple, la fonction déictique dans le cas des enseignes, la fonction mnémonique dans le cas des annuaires, la fonction structurante dans le cas des notes et des brouillons. A cette hiérarchie fonctionnelle répond une certaine structuration du message, qui peut constituer la base d'une typologie des productions écrites et implicitement d'une progression didactique dans l'enseignement. La didactique envisage l'écrit du double point de vue de la réception (compréhension écrite, lecture) et de la production (expression écrite, écriture). (M. Sophie, 1990:93).

La production ou expression écrite est définie en terme de compétences, de besoins et d'objectifs particuliers. Sous-composante

Les fonctions spécifiques de l'écrit... Dr. Mosbah Farfar

particulière de la compétence de communication, la compétence de communication écrite est à enseigner et à développer à l'aide d'une stratégie et de moyens spécifiques. Si les méthodes audio-orales et audio-visuelles situaient l'expression écrite à la fin du Niveau 1 et en orientant l'accès par le biais de l'oral, l'écrit servirait surtout de support au renforcement de l'acquisition, les méthodes récentes l'intègrent parmi les objectifs à poursuivre dès le début de l'enseignement. Une première exigence est dans ce contexte de développer la motivation à l'écriture. Deux cas extrêmes se présentent; le premier est celui des adultes poussés par des besoins socio-professionnels précis, chez qui la motivation à l'écriture est maximale. Le second est celui des élèves en situation scolaire, chez qui les besoins résident dans la motivation même. La tâche du didacticien (concepteur ou praticien) est en ce cas extrêmement complexe. Il doit créer chez les élèves le besoin et l'envie de s'exprimer par écrit, afin de compenser l'absence relative de motivation en dehors des contraintes scolaires. Plusieurs moyens ont été proposés à cet effet: (Cyr, Paul, 1998:64);

- situer l'écrit par rapport aux autres activités d'apprentissage et aux autres activités langagières, établir des contenus et des stratégies.
- établir une correspondance entre les besoins d'écrit en langue maternelle et ceux en langue étrangère.
- fixer des objectifs précis, centrés sur l'utilisation authentique de l'écrit dans la communication.
- partir de situations motivantes, qui mobilisent l'affectivité, la responsabilité et la socialisation des élèves.
- utiliser des documents authentiques, incitateurs, qui illustrent un écrit autonome (non subordonné à l'oral) dans sa spécialité.
- recourir aux tâches ludiques, mobiliser l'humour et la fantaisie des élèves.
- utiliser comme moyen privilégié le travail en équipe.

L'expression écrite doit répondre à des objectifs précis, sous-tendus par l'objectif général de créer une compétence de communication écrite (textuelle et discursive) authentique. Ceci suppose, entre autres:

- L'introduction des textes écrits authentiques dès le niveau débutant, afin d'assurer l'autonomie des enseignés devant l'écrit.
- la prise en compte des formes de l'écrit non-littéraire, qui englobe les langues de spécialité et ce qu'on a appelé "la paralittérature".

Les fonctions spécifiques de l'écrit... Dr. Mosbah Farfar

- la mise au point d'une méthodologie permettant une approche authentique de l'écrit. Ceci implique en même temps l'existence d'analyses pré-pédagogiques et de procédures pédagogiques adéquates.

Les approches pratiques de l'écrit.

Un écrivain est habituellement poussé par une impulsion intérieure, que ce soit le désir d'écrire en général, ou bien l'attrait d'un sujet bien précis. Pour nous rendre compte que cette impulsion fait totalement défaut à nos classes, il suffit que nous observions le visage de nos élèves quand nous annonçons un devoir de rédaction. Si le sujet proposé n'offre pas de motivation, l'attitude des écoliers est négative et d'immenses réserves de puissance créatrice restent manifestement inutilisées.

Il semble, par conséquent, que ce domaine est tout désigné pour l'application des méthodes actives. Il faut d'abord trouver un sujet susceptible d'intéresser et approvisionner les élèves en idées. L'enseignant doit échauffer progressivement l'imagination de ceux-ci par une suite d'exercices soigneusement préparés et coordonnés.

Pour bien écrire, il faut avoir quelque chose à dire. Mais l'esprit de l'élève ne peut trouver en lui-même que les idées qu'il a amassées. Aussi, l'enseignant doit-il armer ses élèves pour ce travail d'invention en leur apprenant à observer, en tenant compte que l'imagination se développe en arrangeant de façon personnelle des données qui s'offrent à tous.

D'autre part, certains élèves ont le don du style: chez eux, les idées surgissent tout habillées, à condition qu'ils possèdent un vocabulaire suffisamment riche. Mais pour d'autres, donner forme à la pensée est une tâche difficile. Le remède qu'on propose à cette impuissance c'est *la lecture et l'étude du texte*. (Franken, Ch., Hulhover, T., 1983:55).

Aussi doit-on apprécier l'idée qu'au Niveau 2 le premier exercice à faire, c'est l'étude du texte et le résumé de lecture. On peut ainsi donner des idées aux apprenants, enrichir leur horizon culturel et leurs connaissances lexicales, créer une motivation, solliciter plusieurs facteurs psycho-intellectuels tels: l'imagination, le sens de l'observation, l'attention, la pensée.

Les fonctions spécifiques de l'écrit... Dr. Mosbah Farfar

L'étude (commentaire) du texte littéraire est un exercice préparatoire efficace pour les classes de composition, un exercice destiné à faire remarquer les qualités d'un discours soigné: clarté, expressivité, concision, vivacité, phrases elliptiques ou mots frappants, qui traduisent les sensations et les émotions des personnages, détails amusants, qui apportent de la fantaisie, de l'enjouement, de la cocasserie ou de l'ironie. L'enseignant doit faire saisir les valeurs affectives des mots et des structures grammaticales et les connotations des mots. L'étude du texte littéraire, en tant qu'exercice préparatoire à la composition, ajoute à l'information plusieurs éléments qui débouchent sur la créativité du langage, dans toutes ses virtualités. Tout ce parcours va de la lecture à la production, à travers l'analyse. L'analyse linguistique des textes littéraires aide les apprenants à utiliser leurs ressources linguistiques et à consolider leurs connaissances grammaticales. Elle comporte des questions portant sur la compréhension générale du texte:

- Donnez un titre au texte.
- Résumez un paragraphe en un nombre de mots limités.

Ensuite, le réemploi des acquisitions linguistiques par des exercices d'expression parallèle. D'autres exercices se font sur les modèles offerts par le texte, portent sur la nominalisation (donner le nom qui correspond à un verbe du texte), sur la verbalisation (donner le verbe formé sur un nom du texte), sur le vocabulaire (exprimez par des synonymes... dites le contraire ... etc.).

L'étude d'un texte littéraire, en tant qu'exercice préparatoire d'une classe de composition, se divise en trois temps: (Besson,R.,1974:83).

- Questions sur le texte.
- Étude de la langue.
- Composition sur modèle.

Il y a toute une série d'exercices destinés à rendre l'expression nuancée et imagée. Comment faut-il procéder pour fabriquer de pareils exercices? Il ne s'agit pas d'accumuler autour de chaque nom d'une proposition un nombre d'épithètes, ou, autour de chaque verbe, un nombre de compléments. Certains mots, et il y en a de nombreux, se suffisent, c'est-à-dire, peuvent caractériser par eux-mêmes, étant pittoresques.

Les fonctions spécifiques de l'écrit... Dr. Mosbah Farfar

Au niveau des procédures pédagogiques, l'approche communicative a imposé, à côté des exigences déjà mentionnées, celle de fournir aux enseignés, ou de leur faire découvrir, les paramètres précis de la situation d'écriture authentique ou simulée où ils se trouvent:

- * Leur identité et leur rôle social et psychologique en tant que scripteur.
- * L'identité et le rôle social et psychologique du destinataire.
- * Les paramètres spatio-temporels et les circonstances de la situation d'écriture.
- * Les thèmes ou domaines de référence.
- * Le type du texte et/ou de discours à réaliser, avec ses contraintes spécifiques.

Les pratiques de l'écrit récentes relèvent d'une méthodologie active: elles sont orientées vers la réalisation de tâches au moins partiellement extralinguistiques (satisfaire des besoins pratiques, résoudre des problèmes affectifs ou sociaux etc.) où l'expression écrite sert de moyen privilégié. L'expérimentation de toute pratique est précédée par son observation attentive: on insiste beaucoup sur la phase initiale de sensibilisation, et sur la manipulation active des données recueillies. Quant à la phase de pratique proprement-dite, elle doit permettre l'intégration des savoirs et des savoir-faire nouvellement acquis dans l'ensemble de la conduite et de l'action des enseignés. Du point de vue didactique, l'écriture se voit assigner trois fonctions, qui constituent autant de critères de classification des pratiques de l'écrit:

- a)- L'écriture-transcription (de l'oral).
- b)- L'écriture-support (pour l'apprentissage du lexique et de la grammaire, pour le renforcement et le contrôle de l'acquisition).
- c)- L'écriture-production.

En ce qui concerne l'écriture-transcription, il faut signaler la revalorisation de la dictée comme moyen de renforcement des acquisitions orales et d'entraînement à l'écrit. La dictée sert, entre autres, pour marquer les rapports entre le code oral et le code écrit (phonème-graphème, intonation-ponctuation etc.). Elle peut être associée à la présentation explicite et structurée des graphies, dans une perspective globaliste (observation en situation des correspondances écrit-oral).

Les fonctions spécifiques de l'écrit... Dr. Mosbah Farfar

Afin d'en accroître la motivation, on a parfois recours à la dictée active, sur des textes composés oralement par les enseignants, ainsi qu'aux textes faits pour être écrits et dits, comme les poèmes.

L'écriture-support fait appel à toute la gamme des exercices traditionnels, structuraux et même communicatifs; l'exigence fondamentale est que ces exercices soient totalement distincts de ceux oraux. Une place à part y est réservée à la traduction, avec toutes ses variantes: traduction simple- thème et version- traduction intra linguale (contraction, paraphrase), contradiction (contraction en langue étrangère d'un texte en langue maternelle).

Les pratiques de l'écriture-production sont elles aussi d'une grande diversité. Une catégorie à part en est formée, au niveau débutant, par les exercices qui partent de besoins purement didactiques: la formulation de règles, les listes de difficultés, les listes de matériaux didactiques. Les comptes rendus du travail en classe. D'une difficulté réduite ou moyenne, ces exercices ont l'avantage d'être directement motivants. Il faut enfin rappeler que ces pratiques exigent le plus souvent un travail de groupe, selon la nature de l'exercice et le niveau d'apprentissage, elles sollicitent la participation de toute la classe ou un travail de petits groupes; les productions sont dans tous les cas analysées, corrigées, transcrites, classées collectivement.

Parmi les exercices de production écrite les plus fréquemment cités, on distingue:

Les conversations écrites; il s'agit d'enregistrements de dialogues authentiques, littéraires ou non-littéraires, pouvant servir soit au moment du passage vers l'écrit, soit comme transition vers l'oral. Dans le premier cas, les enregistrements servent de support à des exercices divers: réécrire le dialogue en inventant une situation nouvelle, trouver d'autres questions à poser, imaginer une suite du dialogue, résumer l'histoire, rédiger le portrait des protagonistes, rédiger un article pour un journal etc. (Cornaire, C. et Rymond, P. 1999:56). Les exercices avec support iconique: les photographies ou les diapos de support aux descriptions de paysages, de personnes ou d'objets, à la rédaction de prospectus de tourisme, de guides touristiques, de récits journalistiques etc.

Les fonctions spécifiques de l'écrit... Dr. Mosbah Farfar

Les exercices avec support écrit: les petites annonces, les titres constituent des supports pour la rédaction de textes variés: annonces publicitaires, fait divers, petite histoire etc.

Tous les exercices avec support offrent la possibilité de pratiquer des variations discursives, par le changement des paramètres situationnels. Les exercices de communication épistolaire se prêtent à tous les niveaux de l'apprentissage, leur inventaire allant des gammes pour débutants (carte postale, pêle-mêle dont il faut ordonner les éléments, lettre à choix multiples où il faut éliminer le superflu et l'incorrect etc.) aux exercices sur modèle de plus en plus complexes: le petit mot ou le message, la carte de vœux, la lettre d'invitation, la lettre commerciale, la correspondance littéraire.

Les rédactions sur modèle supposent selon (Thimonnier, R.,1978:97) plusieurs étapes: l'analyse du modèle, la pratique d'exercices préparatoires, la rédaction en classe de plusieurs textes, la rédaction individuelle, la correction en classe des productions individuelles. Le modèle peut être constitué par un texte non littéraire (du fait divers à la recette de cuisine):on préfère les textes à organisation stéréotypée, permettant de recourir, selon le cas, à des gammes préparatoires: exercices à trous, tableaux à compléter etc. Les modèles littéraires sont choisis soit dans le champ du discours critique (dissertation, essai) soit dans celui de l'écriture créatrice-vers ou prose: l'étape de sensibilisation, de repérage de la structure narrative et discursive du modèle s'avère ici particulièrement importante. La rédaction peut aller de la pastiche à la simulation complexe, jouant sur la typologie discursive des textes. Les exercices préparatoires incluent la paraphrase, le résumé, la reconstitution de texte (réalisée par exemple sur des textes découpés en plusieurs parties présentées dans l'ordre ou en désordre, en effaçant les articulations logiques, en intercalant des fragments étrangers etc.), le compte-rendu de lecture.

L'introduction du texte littéraire en tant que type particulier de discours est conseillée dès le début de l'apprentissage; au niveau moyen et avancé, on peut commencer par l'exercice de production de texte, et ne placer le modèle littéraire qu'à la fin. La condition est de fournir aux élèves des consignes précises portant sur les contraintes de forme et de contenu du texte. Au niveau avancé on applique aussi avec succès les méthodes de la pédagogie de la créativité, se rattachant

Les fonctions spécifiques de l'écrit... Dr. Mosbah Farfar

à la dynamique des groupes. Le travail de groupe est particulièrement stimulant, il diminue considérablement la perception de l'effort d'expression en langue étrangère.

Conclusion:

Le problème de l'orthographe française reste toujours d'une très grande actualité. On a souvent dénoncé ses incohérences et ses fantaisies. Des dizaines de projets de réforme, dont certains officiellement sollicités, ont été proposés, mais n'en ont pas résolu le problème. Les difficultés de l'orthographe française continuent à décourager les apprenants étrangers, aussi bien que les écoliers français.

Par ailleurs, la forme de la communication écrite en français a été discréditée, d'une part, par les partisans du phonétisme, d'autre part, par les adeptes des théories modernes de la communication. On prétend à tort que l'orthographe française est incohérente, donc difficile à acquérir. Bien que le système n'y existe pas, on y trouve des sous-systèmes assez bien structurés, dont les principaux prennent appui sur les correspondances phonèmes-graphèmes ou bien sur la correspondance avec le système morphologique et lexical. À cela on ajoute un certain nombre de graphies, plus ou moins justifiées du point de vue synchronique, mais dont l'acquisition ne pose pas tellement de problèmes.

Certes, à la différence du code oral, l'écrit représente une technique spéciale, étroitement liée à la langue qu'elle transcrit, mais qui, en tant que technique, est susceptible d'être acquise d'une manière méthodique et progressive. Par conséquent, en fondant l'enseignement de l'écrit sur l'étude d'un vocabulaire essentiel et programmé, sur les principales correspondances entre l'oral et l'écrit, et sur les graphèmes fondamentaux du français, on peut concentrer ses efforts sur le noyau même, du système graphique, et sur les exceptions et les "monstres" de cette orthographe. Certains enseignants pensent que l'exercice de la dictée cause plus de ravage que de bienfaits dans l'enseignement d'une langue. Pourtant il faut dire que cet exercice peut être la meilleure comme la pire des choses, car toute l'efficacité de la dictée dépend des conditions dans lesquelles elle est pratiquée, de la fréquence de cet exercice, du choix des textes à dicter, de la présentation de ces textes en classe, de la manière de dicter de l'enseignant.

Les fonctions spécifiques de l'écrit... Dr. Mosbah Farfar

Le texte à dicter doit avoir un contenu intéressant, un contenu culturel et éducatif, de sorte qu'il ne devienne pas un exercice gratuit.

D'autre part, la dictée ne se justifie que si le texte n'est pas un ensemble de mystères (lexique, grammaire, éléments de civilisation). La non-correspondance code oral-code écrit, en français, pose bien des problèmes aux élèves, surtout, lors de l'accès à la lecture et à l'écrit. Par conséquent, il semble nécessaire de mettre en place la correspondance son/graphie, en adoptant trois démarches: (Peyroutet, Claude, 1998:87).

- Une démarche cognitive ou réfléchi, qui met en évidence les distinctions entre ces deux codes, qui sensibilise les élèves à ces différences et qui facilite une prise de conscience des correspondances phonèmes-graphèmes.
- Une démarche analytique qui vise à faire entendre le son en même temps qu'à faire voir son image écrite, ce qui rend l'élève conscient qu'il n'a à transcrire que le son, qu'il a à y ajouter un certain nombre de caractères muets et, surtout, des acquisitions de sa mémoire.
- Une démarche active, au cours de la réflexion et de l'analyse, supposant la pratique d'exercices répétés et variés qui associent phonèmes et graphèmes et qui visent à former des habitudes.

Un très bon exercice-jeu, recommandé pour l'enseignement de l'orthographe (lexicale et grammaticale), pour l'éducation et la formation de la mémoire visuelle, c'est la résolution de mots croisés. L'élève reçoit d'abord chaque mot isolément, il doit en compter les lettres, le reporter à sa place dans la grille, ce qui sollicite non seulement sa réflexion, mais aussi sa mémoire visuelle. La fixation orthographique devient ainsi agréable et vivante.

.....

Bibliographie

Références citées et consultées:

- Abrami Philip C. et al, 2000: L'apprentissage coopératif, théories, activités. Les Editions de Chenelières, Montréal.
- Asdifflé, 2003: Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde. Ed. Clé International. Paris.
- Beaugrand, J., 1970: Manuel pratique de composition française, Hachette. Paris.
- Besson, R., 1997: Manuel pratique de rédaction. Ed. André Casteilla. Paris.
- Blanc- Ravatto Mireille, 2005: L'expression orale et l'expression écrite en français. Ellipses Editions Marketing, Paris.
- Barré De Miniac C., 2000: Le rapport à l'écriture, aspects théoriques et didactiques. Presse Universitaire du Septentrion, Coll. Savoirs mieux. Paris.
- Capelle. G. Grellet, F., 1980-1981-1982- "Écriture" I-II-III, Hachette, Paris.
- CHAPOTOT, F., 1981: "De l'exercice écrit au texte littéraire", in le f.d.m.n°162. Paris.
- Catach, N., 1988: Pour une théorie de la langue écrite. Ed. du C.N.R.S. Paris.
- Cornaire C. et Rymond P.M., 1999: La production écrite, éd. Clé International. Paris.
- Cyr, Paul, 1998: Les stratégies d'apprentissage, Clé. Int. Paris.
- Fayole, Michel. 2013. L'acquisition de l'écrit. Presses Universitaires de France (collection Que sais-je ?) Paris.
- Franken, Ch., Hulhover, Th., 1983: Compléments de français (Pratique de la langue par les variations d'écriture). Ed. A. De Boeck, Bruxelles.
- Galichet, G., et R., 1977: Dicté à préparer, méthode active d'acquisition de l'orthographe. Hatier/La Vauzelle. Paris.
- Moirand, Sophie, 1990: Enseigner à communiquer en langue étrangère. Hachette, Paris.

Les fonctions spécifiques de l'écrit... Dr. Mosbah Farfar

- Moirand, Sophie, 1979: Situation d'écrit, compréhension/production en français langue étrangère. Clé. Int. Paris.
- Noyau Colette, (2019). Apprendre l'écrit du français L2 après une entrée dans l'écrit en arabe, Revue TDFLE, n°73-2019 [en ligne]
- Peyroutet, Claude, 2009: Pratique de l'expression écrite. Edition du Seuil. Paris.
- Reuter, Yves. 2010: Enseigner et apprendre à écrire – Construire une didactique de l'écriture. : ESF (collection Didactiques). Paris.
- Thimonnier, R., 1978: L'orthographe raisonnée, mémento orthographique et grammatical, Hachette, Paris.
- Thévenaz-Christen, Th. (2012). « La dictée à l'adulte : Une puissante machine pour entrer dans l'écrit et produire un genre textuel ». http://www.forumlecture.ch/thevenaz_christen_2012_2.cfm.