La lecture au service de l'écriture

Dr. Rouba Hamoud[*]
Dr. Achwak Souleiman[**]
Kinda Mhalla [***]

(Déposé le 1 / 12 / 2024. Accepté 16 / 1 / 2025)

□ Résumé □

Cette recherche s'inscrit dans la perspective de la didactique de l'écrit en français langue étrangère. A travers cette recherche, nous voudrions mettre en lumière l'impact d'un enseignement explicite de la lecture sur le développement du savoir écrire chez les étudiants de la première année du département de français à l'université de Lattaquié.
Notre étude a pour objectif d'identifier comment des étudiants de différents niveaux représentent cette relation entre la lecture et l'écriture. La lecture est considérée comme un moyen efficace pour l'enrichissement linguistique des étudiants, elle leur permet de voir se succéder devant leurs yeux des structures grammaticales diversifiées offrant la possibilité d'apprendre et de se corriger. En lisant les textes, l'étudiant observe les structures actualisées et le fonctionnement du lexique, il les absorbe et se trouve en train de les réutilisés en produisant ses propres textes.
En effet, quel est le but de l'emploi de l'imparfait ? Nous considérons que les cours d'expression écrite doivent au fur et à mesure suivre ceux de la compréhension écrite. Ce passage de la lecture à l'écriture développe les habiletés des étudiants et encourage leurs autonomies. Ils se sentent plus à l'aise dans la découverte de la construction du sens d'un texte lu et également dans la rédaction d'un sujet traitant le thème qui vient d'être évoqué. Des types variés d'activités de lecture et d'écriture motivantes qui stimulent la curiosité des étudiants à lire et à écrire en langue française seraient à la base de l'enseignement/apprentissage actif de la compréhension et de l'expression écrite.
Nous essayons répondre, tout au long de cette étude, à la question suivante : Comment peut-on améliorer, à travers les stratégies de lecture et d'écriture, les productions écrites des étudiants de la première année du département de français ?

Mots clés : lecture, écriture, autonomie, langue français

Copyright **:**Tishreen University journal-Syria, The authors retain the copyright under a CC BY-NC-SA 04

[*] **Professeur titulaire au Département de Français, Faculté des Lettres, Université Lattaquié, Lattaquié, Syrie. Roba.hamoud@tishreen.edu.sy**
[*] [*] **Professeur titulaire au Département de Français, Faculté des Lettres. Université Lattaquié, Lattaquié, Syrie.achwak.soleiman@gmail.com**
[*] [**] **Etudiante chercheuse au Département de Français, Faculté des Lettres, Université Lattaquié. Lattaquié, Syrie. kinda.j.mhalla@tishreen.edu.s**

القراءة في خدمة الكتابة

د. ربا حمود*

د. اشواق سليمان**

كندا محلا***

(تاريخ الإيداع 1 / 12 / 2024. قبل للنشر في 16 / 1 / 2025)

□ ملخّص □

يندرج هّذا البحث ضمن رؤية تربوية لمفهوم تعليم الكتابة باللغة الفرنسية باعتبارها لغة أجنبيه. نريد أن نلقي الضوء من خلال هذا البحث أي تأثير للقراءة من خلال تعليم واضح وصريح على مهارة الكتابة لدى طلاب السنة الأولى في قسم اللغة الفرنسية بجامعة اللاذقية.

تهدف دراستنا لتحديد كيفية تمثيل الطلاب بمستوياتهم المختلفة للعلاقة بين القراءة والكتابة. تعتبر القراءة أداة ناجعة للإغناء اللغوي للطلاب، فهي تسمح لهم بملاحظة تتالي البنى اللغوية المختلفة امامهم مما يقدم لهم امكانية التعلم وتصويب اخطائهم. عندما يقرأ الطالب النصوص سوف يراقب البنى المستخدمة فيها وكذلك وظائف المفردات التي يتناولها فتؤثر به ليكتب نصوصه الخاصة به. في الواقع، ما هو هدف استخدام الماضي الناقص؟ نلاحظ ان دروس التعبير الكتابي يجب أن تتبع دروس الاستيعاب الكتابي. هذا المرور من القراءة للكتابة سيطور مهارات الطلاب ويشجع استقلاليتهم. سيشعرون بسهولة أكبر في اكتشاف تركيب المعنى لنص ما مقروء وأيضا بكتابة موضوع حول فكرة معينة. ستشكل الأنواع المختلفة للأنشطة التي تثير فضول الطلاب وتحفزهم على القراءة والكتابة بلغة فرنسية أساسا للتعليم والتعلم الفعال لهاتين المهارتين (مهارتي الاستيعاب والتعبير الكتابي).

سنحاول من خلال هده الدراسة الإجابة على السؤال التالي:

- كيف نستطيع من خلال استراتيجيات القراءة والكتابة تحسين التعبير الكتابي لطلاب قسم اللغة الفرنسية السنة الأولى؟

الكلمات المفتاحية: القراءة، الكتابة، استقلالية، لغة فرنسية

حقوق النشر :مجلة جامعة تشرين- سورية، يحتفظ المؤلفون بحقوق النشر بموجب الترخيص CC BY-NC-SA 04

*أستاذ - قسم اللغة الفرسية-كلية الآداب- جامعة اللاذقية- اللاذقية-سوريا. roba.hamoud@tishreen.edu.sy

**أستاذ - قسم اللغة الفرسية-كلية الآداب- جامعة اللاذقية - اللاذقية-سوريا Achwak.soleiman@gmail.com

***طالبة دكتوراه - قسم اللغة الفرنسية -كلية الآداب-جامعة اللاذقية -اللاذقية-سوريا. Kinda.j.mhalla@tishreen.edu.sy

Introduction

Notre étude examine les impacts de la lecture sur la performance des étudiants en matière d'écriture, car « *l'augmentation des interactions des élèves avec le texte améliore leurs performances en matière d'écriture »*[1]. (Shanahan et Tierney 1991,).

Parallèlement, Graham et coll., indiquent que la plupart des pratiques efficaces de l'enseignement de l'écriture se concentrent sur l'augmentation de la quantité des textes écrits que les élèves lisent ou sur l'enseignement direct de processus ou de stratégies d'écriture.

Par contre, malgré l'impact positif des interventions de la lecture sur l'écriture, ce serait une erreur de supposer que l'écriture n'a pas besoin d'être enseignée directement, c'est-à-dire, il ne suffit pas d'enseigner la lecture pour passer spontanément à l'écrit. Nous devons consacrer aussi des séances pour enseigner les procédés de l'expression écrite, de même que les stratégies et les étapes méthodologiques de l'écrit.

Nous nous trouvons ainsi devant une série d'interrogations :

- Comment faciliter la lecture et la compréhension d'un texte ?
- Comment la lecture facilite le processus rédactionnel ?

Objectifs de recherche

Sensibiliser à l'importance accordée à la lecture dans le développement du niveau des étudiants en écriture. Identifier les différentes stratégies de lecture et les mettre en relation avec les pratiques de classe afin de trouver des outils pour motiver nos étudiants à la lecture et à la compréhension pendant la lecture. Encourager l'autonomie de l'étudiant à écrire et à réécrire en utilisant les stratégies de l'écrit afin d'apprendre à écrire et à s'autocorriger.

Méthodologie de travail :

Nous commençons par parler de l'approche globale de la lecture en langue étrangère ensuite nous continuons avec les types et stratégies de lecture en éclairant comment exploitons-nous un document écrit en classe et quelles sont les phases suivies de la lecture. Finalement, nous présentons un exemple d'un texte proposé aux étudiants, accompagné des activités de lecture et d'expression écrite. Ces activités se déroulent selon un ordre précis pendant la séance dans le but d'aider les étudiants à développer leur compétence à l'écrit.

Quelle approche pour la lecture en langue étrangère ?

Pour Gaonac'h (2005), « *la lecture en langue étrangère requiert une intervention pédagogique, à tous les niveaux de l'apprentissage, pour une compréhension exemplaire de textes* [2]». Pour devenir actif et responsable de son apprentissage, l'étudiant essaye d'émettre des hypothèses de sens sur le texte.

Moirand a introduit l'approche globale qui est une «stratégie d'enseignement»[3] utilisant des pratiques de lecture non linéaires permettant aux étudiants d'accéder au sens général du texte. Parmi ces pratiques et stratégies nous rappelons : le repérage, l'écrémage, le survol. Selon l'objectif que nous souhaitons acquérir, l'étudiant peut choisir de travailler

[1] SHANAHAN, T. et TIERNEY, R.-J., (1991) : ::'' Resarch on the reading-writing relationship ; Interactions, , transactions and outcomes'', Dans *Handbook of reading research. New york.* Logman, PP. 246-280.

[2] Gaonac' h, D. « La lecture en langue étrangère : un tour d'horizon d'une problématique de psychologie cognitive », *Acquisition et interaction en langue étrangère,* 2005.

[3] Moirand, S. *Une grammaire de textes et des dialogues*, Paris, Hachette, 1990.

soit sur une seule de ces stratégies, soit sur plusieurs stratégies simultanément, soit successivement l'une après l'autre. Concernant le repérage par exemple, la question posée est explicite et l'étudiant peut facilement repérer la réponse dans le texte. Nous proposons comme questions :

Où se passe l'action ?

De qui parle-t-on ?

Que fait tel personnage ?

A quel moment se passe l'histoire ?

Cette approche permet à l'étudiant de passer du global aux détails. L'étudiant, qui lit un texte, se fixe un objectif particulier de sa lecture, et devient véritable « lecteur », en appliquant inconsciemment la stratégie la plus pertinente.

Lors de l'enseignement de la lecture, l'enseignant guide les étudiants à utiliser les moyens disponibles pour comprendre le texte. Par exemple, l'enseignant peut demander aux étudiants de repérer les indices du texte, de prendre des notes, de déduire, d'inférer, de réviser, etc. Ces stratégies permettent aux étudiants de mobiliser leur connaissance et de contrôler leur apprentissage pour avoir accès au sens.

Types et stratégies de lecture

Les didacticiens ont distingué plusieurs types de lecture : lecture globale, lecture sélective et lecture linéaire. D'abord, la lecture globale, elle prend en considération la situation de communication ainsi que le sens général du texte. Dans ce type de lecture, l'enseignant pratique les stratégies de repérage d'indices permettant la construction d'hypothèses sur le sens, ainsi que celles de repérage d'éléments para-textuels permettant de définir la situation de communication, comme par exemple : le titre, la dédicace, etc. Ensuite, la lecture sélective qui a pour but de comprendre des informations spécifiques en fonction des besoins immédiats et d'une lecture postérieure d'approfondissement. Les stratégies de balayage sont favorisées dans ce type de lecture pour chercher l'information à partir d'un repérage des indices pertinents.

Enfin, la lecture linéaire qui permet de comprendre le sens littéral, les implicites, etc. Ajoutons que pour le plaisir du texte ou pour des besoins professionnels, la stratégie de lecture intégrale est privilégiée la lecture linéaire : lecture détaillée, lectures partielles, lecture à haute voix.

Exploitation des documents écrits pour perfectionner l'écriture en classe

L'exploitation des documents écrits en classe s'organise autour de trois phases : une phase de pré-lecture, une phase de lecture et une phase de post-lecture. Ensuite l'enseignant passe au processus rédactionnel qui comprend le processus de planification, de rédaction du brouillon, de révision et d'autoévaluation.

Voici un exemple de texte sur lequel nous avons élaboré des activités de compréhension et d'expression écrites pour valoriser comment les étudiants représentent les relations entre la lecture et l'écriture. Ces activités permettent aux étudiants de manipuler les différentes stratégies et pratiques de lecture pour accéder d'abord au sens général du texte et ensuite, à la compréhension détaillée de ce dernier, dans le but de pouvoir en profiter et rédiger un texte.

Description du déroulement des activités de compréhension et d'expression écrites

1- lecture-écriture

- **activité 1 : compréhension de l'écrit**

Il s'agit de lire des textes pour se préparer à l'écriture. (Rédiger un texte selon le modèle du texte support lu).

- **Objectifs d'apprentissage :**

-lire et comprendre un texte à visée narrative
-Etablir la situation de communication
-Repérer la structure du texte
-Identifier les caractéristiques textuelles du texte.

Un garçon pas très malin

1. Le père de Sébastien est un vieux pêcheur. Il est très connu sur le lac Tanganyika. Un jour, comme il est malade, il demande à son fils de conduire la pirogue pleine de poissons, de Minago à Rutunga. Là, le poisson se vend bien. Sébastien obéit à son père et part tout de suite. Il se dirige vers Rutunga en suivant la rive.
2. La barque glisse lentement sur l'eau. Sébastien entend quelqu'un qui l'appelle. Il regarde vers la terre et aperçoit Juvénal accompagné de son énorme chien noir. Celui-ci lui crie : « Approche ! Approche ! J'ai quelque chose à te demander. » Sébastien n'aime pas beaucoup Juvénal, mais il ne peut pas passer sans s'arrêter. Il approche la pirogue de la rive, tout près de Juvénal.
3. – tu vas à Rutunga ? demande Juvenal.
- Oui, dit Sébastien.
- Alors, emmène-moi avec mon chien. Je suis fatigué et c'est loin.
- Je peux pas, vous êtes trop lourds !
- Mais non, tu as de la place. Nous nous mettons là…
- Regarde, répond Sébastien, la pêche a été bonne. Si vous montez, la pirogue va s'enfoncer dans l'eau !
4. Mais, derrière lui, pendant qu'il parle, le chien du Juvénal mange le poisson : dix poissons, quinze poissons… Vite, vite et sans permission ! Quand Sébastien voit ça, il se met à pleurer : « La moitié de mes poissons mangés ! Qu'est-ce que je vais dire à mon père quand je rentrerai ? »
5. Mais Juvénal ne pense qu'à lui. Il est content et dit à Sébastien : « Ne pleure pas ! C'est très bien comme ça. Il y a moins de poissons et la pirogue est moins lourde maintenant « : tu peux nous emmener ! » Et sans attendre, il s'assoit dans la pirogue à côté de son chien. Mais, que se passe-t-il ?

Tout de suite, la pirogue s'enfonce et s'échoue sur le sable. Juvénal n'est pas malin, car aujourd'hui encore, il n'a pas compris pourquoi.

Pour apprendre la française 5 eme année, livre de l'élève, B.E.R., 2005, P.25

Voici des exemples d'exercices de lecture-compréhension

a- Compréhension globale :

- s**ensibilisation** : Nous avons distribué aux étudiants les copies contenant le texte suivi des activités choisies. Nous leur avons demandé d'observer le texte comme image (lecture

globale). En d'autres termes, nous avons travaillé sur la présentation du texte : le titre, la typographie.

Exemple 1 : **Questions de compréhension globale** :

- Le texte est composé de combien de parties ?
- Quel est le titre ?
- Quelle est la source du texte ?
- Quels sont les personnages ?
- De quoi parle le texte ?
- Quelle est la nature du texte ?

Les étudiants ont émis des hypothèses de sens

b- Compréhension détaillée

La compréhension détaillée commence par une lecture silencieuse et sélective des étudiants pour comprendre le texte en profondeur. Ils peuvent faire recours aux stratégies de balayage afin de souligner et délimiter les mots clés, les articulateurs, les paragraphes, les lignes, etc.

Ensuite, nous avons demandé aux étudiants de repérer les mots qui entravent leur compréhension. Les étudiants, divisés en groupes de deux, réfléchissent sur le sens de ces mots en se servant de leur environnement textuel.

Enfin, Nous avons posé aux étudiants les questions suivantes sous forme de questions fermées (QCM).

Exemple 2 : Faites le bon choix

1. Le personnage principal est : a. Sébastien B. Juvénal c. le père de Sébastien
2. L'histoire se passe à : a. Rutunga b. Paris c. Buenos Aires
3. Le texte est : a. une lettre b. un journal c. une nouvelle
5. Le texte parle : a. du chien de Juvénal b. de l'histoire de Sébastien c. de la pêche à Rutunga
6. Le métier du père de Sébastien est : a. journaliste b. boulanger c. pêcheur
7. Le travail confié à Sébastien est de : a. vendre des livres b. se promener c. vendre le poisson
8. Le vieux pêcheur a choisi le marché de Rutunga parce que là le poisson se vend bien a. vrai b. faux c. on ne sait pas
9. Juvénal appelle Sébastien pour l'aider à vendre le poisson a. vrai b. faux c. on ne sait pas
10. Le chien de Juvénal mange la moitié des poissons a. vrai b. faux c. on ne sait pas
11. Sébastien s'est mis à pleurer parce que Juvénal s'est moqué de lui a. vrai b. faux c. on ne sait pas

Exemple 3 : proposez un autre titre à ce texte

Exemples de réponses : 1. « Un garçon n'est pas gentil»

2. « Voler le poisson ». Nous avons expliqué la différence entre ‘’voler’’ et ‘’vol’’ et proposé l’emploi du mot ‘’vol ‘’.
3. La production écrite

Nous avons présenté aux étudiants la consigne suivante :

-Imaginez et écrivez la suite de l'histoire de Sébastien ?

Nous avons suivi la démarche pédagogique du processus rédactionnel (les stratégies d’écriture) pour enseigner aux étudiants les opérations essentielles de la rédaction.

Les étapes méthodiques de la production écrite :

Nous pouvons présenter « le modèle du processus d’écriture de Hayes et de Flower »[4] cité par Thyrion, F et que nous enseignons aux étudiants afin de rédiger un texte. Ce modèle s’organise autour des étapes suivantes : la présentation ou l’explication du support, la planification (mettre un plan détaillé du sujet proposé), la mise en texte, la révision et l’autoévaluation. Nous avons expliqué aux étudiants comment faire pour chaque étape : (comment élaborer un plan, comment réviser le brouillon et réécrire, etc.). Notre première activité de production écrite fera partie du questionnement du texte. Et pour leur permettre de bien travailler, nous avons commencé par :

1. La planification : après avoir expliqué aux étudiants comment élaborer un plan ? Nous leur avons demandé de souligner les mots clés dans l’énoncé du sujet, de produire des idées, de les organiser afin d’élaborer un plan du texte. Nous avons participé à l’élaboration du plan avec les étudiants, nous avons posé des questions sur : Le temps de narration (présent de l’indicatif). L’emploi du présent de l’indicatif (2eme personne du singulier) et la ponctuation.
2. La mise en texte : Nous avons demandé aux étudiants de commencer la rédaction du brouillon. Ils ont commencé à rédiger des phrases correctes en utilisant le modèle du texte déjà lu. Nous avons aidé les étudiants à trouver l’orthographe des mots qu’ils ne connaissent pas. A la fin de l’activité, nous avons ramassé les copies, nous les avons corrigées mais sans les noter. Avant de les remettre aux étudiants, nous avons lu quelques textes choisis dans le but de demander l’avis des étudiants et de rectifier quelques erreurs pour préparer l’étape suivante :
3. La révision/réécriture : Nous avons demandé aux étudiants de relire le texte pour une révision, et ensuite de le corriger et de le réécrire en prenant en considération nos annotations qui vont les aider à réfléchir sur leurs écrits. Nous avons d’abord demandé aux étudiants de réviser et réécrire les phrases mal formulées en revenant toujours au texte préparatoire (le texte de la compréhension écrite), ensuite de revoir l’enchainement des idées et de passer enfin à la correction et rectification des erreurs orthographiques. Pour modifier le texte, nous avons attiré l’attention des étudiants sur les opérations de réécriture : suppression, ajout, remplacement…
4. L’autoévaluation : l’objectif de cette activité est d’inviter les étudiants à autoévaluer leurs productions écrites pour la réécriture de la version finale. Nous leur avons proposé une grille d’autoévaluation. Nous leur avons expliqué la tâche, consistant à corriger leurs propres erreurs à l’aide des critères d’évaluation. Cette stratégie concerne le traitement des erreurs orthographiques, ainsi que celles grammaticales. Dans ce cadre, nous avons attiré l’attention des étudiants sur le fait de réécrire leur texte après l’auto-évaluation sur d’autres feuilles (la copie finale).

[4] **Thyrion, F.** ***Les voies du discours*** **:** ***Recherches en sciences du langage et en didactique du français.*** **Belgique, ED. Presses Universitaires de Louvain-UCL. 2011.**

Nous présentons ci –dessous le processus rédactionnel de Hayes et Flower :

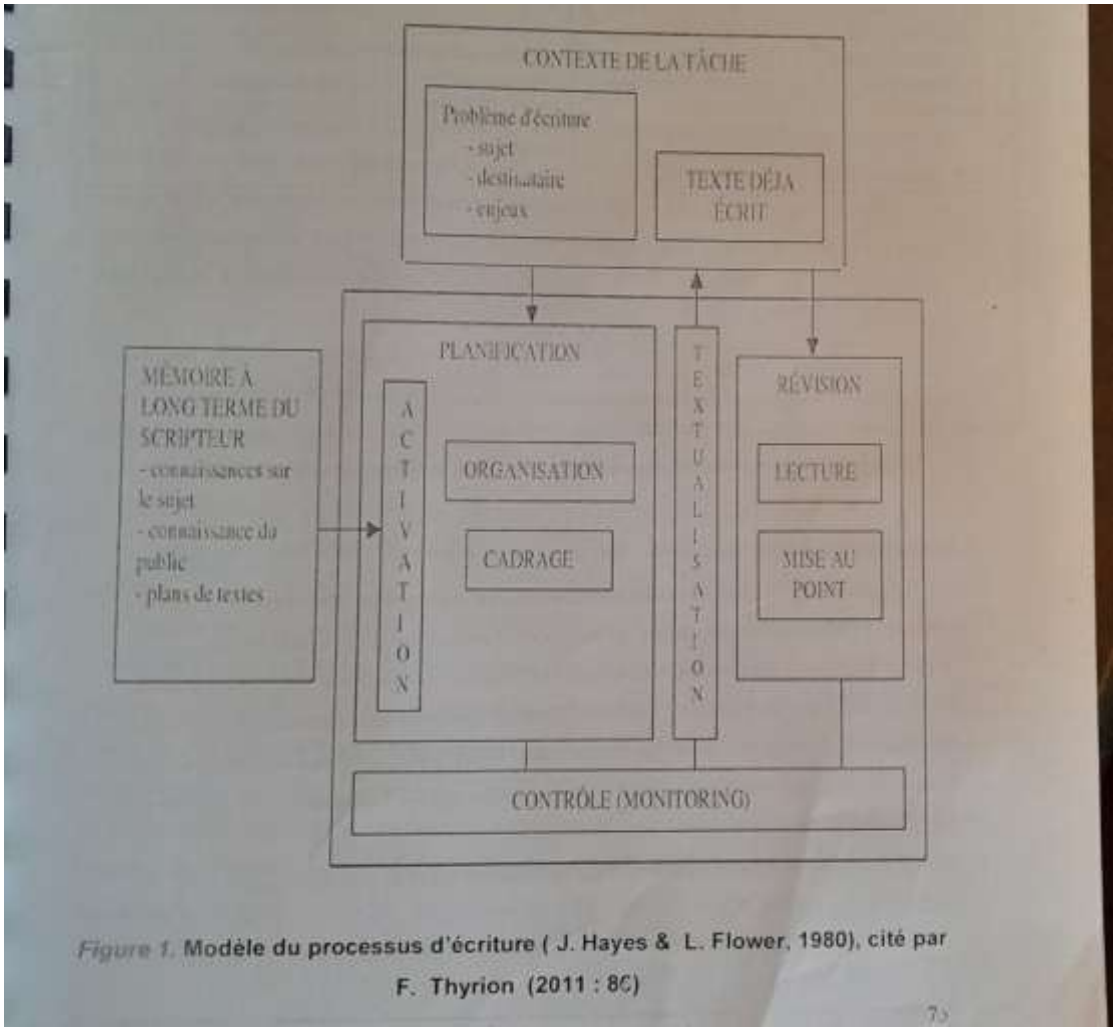

Figure 1. **Modèle du processus d'écriture (J. Hayes & L. Flower, 1980), cité par F. Thyrion (2011 : 80)**

- Exemple de production écrite :

« Le chien saute dans l'eau, Sébastien ne sait pas nager. Il sauve le chien. Juvénal n'est pas malin vole la pirogue et les poissons. Il vend les poissons au marché».

L'analyse des résultats :

D'après les copies ramassées, nous avons tiré les conclusions suivantes :

Concernant les activités de production écrite, les étudiants ont pu réutiliser le temps du récit. Ils ont reformulé des phrases en respectant les règles syntaxiques. Ils ont pu relire l'extrait plusieurs fois pour construire le sens. Nous avons trouvé des phrases bien ponctuées. Ils ont réutilisé quelques termes du texte lu. Nous avons aidé les étudiants à trouver les mots et les expressions dans toutes les étapes et surtout en rapport avec le thème du texte. 80% des étudiants qui ont suivi nos cours en compréhension et expression écrites ont bien rédigé le sujet et le reste des étudiants (20%) l'ont rédigé avec un minimum d'erreurs. Nous pouvons signaler que les activités que nous avons évoquées encouragent les étudiants à s'exprimer et à rédiger en se servant de la structure du texte proposé. Ils sont devenus capables de réutilisent ces mots et ces structures dans d'autres situations de communication et cela donc, leur permet d'employer de nouveaux mots, de nouvelles

tournures de phrases, et va les motiver à s'inspirer de ces éléments pour améliorer leurs productions écrites.

Des propositions méthodiques :

- **Le rôle de l'enseignant** :

L'enseignant doit :

- appliquer les stratégies de lecture dans les cours de la compréhension écrite.
- suivre une démarche pédagogique en appliquant les étapes de la lecture (pré-lecture-lecture-post-lecture)
- expliquer suffisamment les stratégies d'écriture avant de commencer la rédaction.

Conclusion

Les activités que nous avons proposées permettent d'instaurer une relation lecture-écriture. Elles révèlent que cette relation est utile dans les domaines suivants : le sens (différentes interprétations et hypothèses de textes), la communication (on écrit pour être lu, ce qu'on lit a été écrit), la maîtrise du langage écrit (on transfère en écriture ce qu'on apprend en lecture). Nous avons remarqué l'influence de la lecture sur le vocabulaire et sur l'orthographe. Les étudiants réinvestissent les éléments observés lors des activités proposées dans d'autres situations de lecture et en production écrite. La prise de conscience de l'impact de la lecture sur l'écriture constitue un facteur pouvant faciliter l'apprentissage du langage écrit. La lecture donne donc aux étudiants le goût d'écrire.

Il serait pertinent d'amener les étudiants à approfondir la notion des liens lecture-écriture par des discussions sur le sujet des similarités entre ces deux compétences langagières, de leurs effets mutuels et positifs. C'est pourquoi, il serait nécessaire que les enseignants se servent de textes et montrent aux étudiants à l'aide d'exemples concrets comment profiter de la lecture pour mieux écrire.

BIBLIOGRAPHIE

-Feliers, G. 1994. « Un projet d'écriture longue ». Dans Ecrire-Lire des sciences romanesques en quatrième et troisième. Rapport de recherche. Paris. INRP, PP.-92-107.

-Gaonac'h, D. « La lecture en langue étrangère : un tour d'horizon d'une problématique de psychologie cognitive ». *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 2005.

-Gaonac'h, D. *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère,* Paris, Hatier-CREDIF, 1987.

- Goudeseune, D. 2024. Impact de la lecture sur l'écriture, https://partempsclair substack.com.

-Gabison, G.1995, « L'erreur et les recherches anglophones sur l'acquisition de l'écrit ». *Liaison-HE 'SO,* n°25-26, PP. 65-82.

- Reuter,Y. 1994. *Les interactions lecture-écriture.* Actes du colloque THEOOILE-CREL, Lille, novembre 1993. Berne, Peter. PP 36.

-Reuter, Y. 1995, « Les relations et les interactions lecture-écriture dans le champ didactique». *Pratiques,* n° 86, PP. 5-23.

-Shanahan, T, 1997, ''Reading-Writing relationship,thematic units, inquiry learning'' In pursuit of effective integrated literarcy instruction'', *the reading teacher,* vol, *51,* n° 1. PP. 12-19.

-Shanahan,T, et Tierney, R.J. 1991.''Research on the reading-writing relationship; Interactions, transactions and outcomes'', Dans *Handbook of reading research.* New york. Logman, PP. 246-280.

-Moirand, S. *Situation d'écrit*, Paris, Clé International, 1979.

-Moirand, S. *Une grammaire de textes et des dialogues*, Paris, Hachette, 1990.

-Thyrion, F. *Les voies du discours : Recherches en sciences du langage et en didactique du français,* Belgique, ED. Presses Universitaires de Louvain-UCL. 2011

-Turco, G, 1996. ''Lire des écrits de référence pour écrire et réécrire''. *Les sciences de l'éducation.* Vol 29, n° 5, PP. 27-40.