

L'EFFET DES CONNAISSANCES LINGUISTIQUES VS REFERENCIELLES SUR LA PRODUCTION ECRITE D'UN TEXTE EXPLICATIF¹

Résumé : Cette recherche expérimentale menée en didactique du français langue étrangère, s'intéresse à l'impact des connaissances linguistiques et/ou des connaissances référentielles sur la production écrite. Nous nous interrogeons sur l'effet de ces deux types de connaissances, chez deux populations d'étude, sur la production écrite ainsi que sur la révision d'un texte explicatif. Nous supposons que, contrairement aux connaissances linguistiques, les connaissances référentielles pourraient amener les participants à produire un texte explicatif de qualité du point de vue de son contenu sémantique. Deux groupes d'étudiants inscrits à l'université de Mascara (Algérie) ont participé à cette recherche : (G1) étudiants en M1 français, et (G2) étudiants en M1 droit. Les groupes ont produit deux rappels : Rappel (R1), et Rappel (R2) afin de confirmer ou d'infirmer les hypothèses de cette recherche expérimentales.

Mots-clés : Effet, connaissances, linguistiques, référentielles, production écrite, didactique

THE EFFECT OF LINGUISTIC VS REFERENCE KNOWLEDGE ON THE WRITTEN PRODUCTION OF AN EXPLANATORY TEXT

Abstract: This experimental research carried out in didactics of French as a foreign language, focuses on the impact of linguistic knowledge and/or referential knowledge on written production. We wonder about the effect of these two types of knowledge, in two study populations, on the written production as well as on the revision of an explanatory text. We assume that, unlike linguistic knowledge, referential knowledge could lead participants to produce a quality explanatory text from the point of view of its semantic content. Two groups of students enrolled at the University of Mascara (Algeria) participated in this research: (G1) students in French M1, and (G2) students in M1 law. The groups produced two reminders: Reminder (R1), and Reminder (R2) in order to confirm or refute the hypotheses of this experimental research.

Keywords: Effect, knowledge, linguistics, referential, written production, didactics

Introduction

En assurant, entre autres, la matière de français au sein de la Faculté de Droit, et des Lettres et des Langues à l'Université de Mascara, depuis plusieurs années, nous avons constaté que les étudiants inscrits en Master (droit et langue française) rencontrent des problèmes vis à vis de l'apprentissage de langue française. En effet, nous avons constaté que ces étudiants éprouvent des difficultés linguistiques notamment lors de l'activité de production de texte. La production écrite est une activité liée à la capacité de lecture et de compréhension écrite en langue cible. Il ne peut y avoir lieu à une production écrite adéquate sans une fréquentation assidue à des textes. Ces derniers favorisent le développement de la mémoire du discours écrit chez un apprenant (Courty, 2003). L'activité de production écrite est un processus complexe, et faire acquérir cette compétence aux apprenants n'est

¹ Mohamed **Mekkaoui**, Université de Mascara, mohammed.mekkaoui@univ-mascara.dz
Zahéra Malika **Benmessabih**, Université de Mascara, zahira.benmessabih@univ-mascara.dz

certainement pas une tâche aisée. Car l'acte d'écriture d'un texte ne consiste pas à produire une série de structures linguistiques convenables, et une suite de phrases bien construites, mais de réaliser plutôt, une série de procédures de résolution de problèmes (Cuq & Gruca, 2008).

L'une des clés de la réussite de toute situation de production écrite réside dans la compréhension du sujet de la consigne et de la tâche d'écriture par le scripteur. Car sur la connaissance du sujet, les apprenants ne possèdent pas tous des connaissances antérieures liées au thème, ou qu'ils n'ont pas déjà développé des savoirs socioculturels ou linguistiques. C'est pourquoi, il est indispensable que l'enseignant s'assure que ses apprenants ont tous un niveau homogène (Moffet, 1992). Il doit également s'assurer que toutes les modalités de la production écrite soient claires et nettes, comme la consigne d'écriture, la longueur du texte ainsi que les critères d'évaluation. Car c'est à travers ces éléments que les scripteurs puissent s'autoévaluer, afin d'atteindre le but souhaité.

La problématique que nous formulons lors de cette présente recherche est la suivante : quel est l'effet des connaissances linguistiques Vs des connaissances thématiques sur la production écrite d'un texte explicatif chez deux populations d'étude ?

Nous supposons que les participants de droit produiraient plus de propositions pertinentes lors du second rappel R2 par rapport à celles produites par les participants inscrits en Master langue française. Cela justifie la supériorité des connaissances référentielles sur les connaissances linguistiques.

Durant cette recherche, nous présentons les résultats d'une expérimentation réalisée auprès de deux populations de participants. Soixante-dix étudiants inscrits en Master 1 langue française et soixante-dix étudiants inscrits en Master 1 droit privé à l'université Mustapha STAMBOULI de Mascara, ont participé à notre expérimentation. Les participants de l'expérimentation (2) en l'occurrence ceux de droit, ont un niveau A2 en langue française, tandis que leur niveau de connaissance en domaine juridique est bon à très bon puisque ces participants sont des spécialistes en droit privé. Par contre les participants de l'expérimentation (1) ont un bon niveau en langue française et un niveau moins bon en connaissances juridiques. Les tâches expérimentales proposées aux participants sont identiques.

Cadre théorique de l'expérimentation

Plusieurs études, notamment celle de Fincher-Kiefer, Post, Greene et Voss (1988), ainsi que celle de Kintsch, Welsch, Schmalhofer et Zimny (1990), ont démontré l'effet des connaissances référentielles du lecteur sur la construction de la signification, et de l'interprétation des informations textuelles. Elles ont prouvé que les connaissances que les lecteurs possèdent sur le domaine auquel réfère le texte, peuvent influencer directement la construction du modèle de situation. Un sujet expert peut développer un modèle de la situation qu'évoque le texte approprié et élaboré, alors qu'un sujet novice développe un modèle appauvri.

Selon Piolat & Roussey (1996), deux types de connaissances contribuent à la bonne gestion de l'activité rédactionnelle : les connaissances discursives (linguistiques) et les connaissances référentielles (thématiques). Plusieurs recherches ont démontré que la qualité du texte dépend d'une part du niveau de connaissances des scripteurs sur le domaine spécifique (McCutchen, 1986), et d'autre part, du niveau de maîtrise des différents traitements linguistiques (Kellogg, 1990 ; McCutchen, 1986).

La recherche de Yekovich, Walker, Ogle, et Thompson (1990), a démontré l'importance des connaissances thématiques des lecteurs sur la compréhension d'un texte du point de vue de son niveau d'habileté verbale. Lors de cette recherche, les auteurs ont comparé entre deux groupes d'étudiants ayant un faible niveau en connaissances linguistiques. Ils ont formé deux groupes de participants en fonction de leur niveau de connaissance sur le domaine (football) : faible Vs fort. Les participants de l'expérimentation ont lu deux textes : le premier texte était sous forme d'un test en compréhension, et le second abordait le thème du football. Ce deuxième texte avait la même structure du premier texte. Les résultats obtenus montrent que la compréhension des textes dépend de l'interaction entre le type de texte et le niveau de connaissance du lecteur. Les participants qui possèdent davantage de connaissances sur le football obtiennent de meilleures performances pour le texte portant sur le football. Selon ces chercheurs, le niveau linguistique a peu d'effet, car les participants qui possèdent un niveau linguistique moins bon, mais qui sont experts dans le domaine de connaissances, obtiennent de meilleures performances.

Selon Kellogg (1987 ; 1988), les connaissances référentielles ont un impact non négligeable sur les processus rédactionnels. Quand les scripteurs disposent de plus de connaissances sur le domaine, ils trouvent plus de facilité pour planifier et mettre en mots leur texte. Cependant leur niveau de maîtrise de la langue a peu d'effet sur la qualité du texte produit. McNamara, Kintsch, Songer, & Kintsch (1996), affirment que c'est lorsque le sujet possède des connaissances sur le domaine évoqué par le texte, et surtout quand ces connaissances sont d'ordre culturel, que les structures de rappel élaborées et/ou activées permettent un fonctionnement optimal de la mémoire à long terme, et donc une meilleure compréhension du texte.

Méthode expérimentale

Les tâches expérimentales proposées aux participants sont identiques, elles sont réparties sur les séances suivantes. La première tâche de l'expérimentation consiste à proposer aux étudiants un questionnaire initial (Q1) pendant trente minutes. Un jour plus tard, une première activité de lecture/compréhension d'un texte explicatif portant sur le thème de l'organisation judiciaire en Algérie a été proposée aux participants (T1). Cette activité a durée quarante-cinq minutes. Par la suite, les participants ont produit un premier rappel (R1) en répondant à la consigne d'écriture.

Quelques jours plus tard, tous les participants ont révisé le premier rappel (R1) selon les modalités suivantes : les participants des deux populations ont révisé leur premier rappel en recourant à un système d'aide. Une semaine plus tard, un questionnaire final identique au questionnaire initial a été proposé à tous les participants. Tous les participants ont répondu pendant une durée de trente minutes à un questionnaire final (Q2), composé de dix questions. Le but de ce questionnaire est de vérifier la construction des connaissances sur l'organisation judiciaire en Algérie.

Méthode d'analyse

Dans cette recherche expérimentale, nous nous basons essentiellement sur les travaux réalisés en psychologie cognitive. Ces recherches antérieures ont démontré, que contrairement au texte narratif, le texte explicatif présente des difficultés particulières (Marin, Crinon, Legros & Avel, 2007). Ce dernier véhicule des connaissances qui ne sont pas familières et totalement étrangères à la culture des apprenants. Contrairement aux

participants de Master 1 Droit, les participants de Master langue française rencontrent des difficultés au niveau de la génération des inférences pertinentes qui leur permettent de construire la signification et de comprendre les concepts juridiques. Ces derniers qui ne disposent pas d'une base de connaissances sur le domaine juridique évoqué par le texte développent généralement des conceptions inadaptées.

L'analyse des protocoles expérimentaux recueillis s'articulent autour de deux points essentiels. La première analyse vise à étudier le niveau de pertinence des informations produites lors de l'écriture du premier rappel (R1). La deuxième analyse étudie le niveau de pertinence des propositions ajoutées lors de la réécriture du texte explicatif (R2).

Les réponses aux deux rappels (R1 et R2) ont été analysées en propositions sémantiques en procédant à une analyse propositionnelle. Selon les spécialistes en psychologie cognitive (Denhière, 1984 ; Le Ny, 1979), l'analyse propositionnelle nous permet de décrire le contenu sémantique des productions écrites de nos participants. Lors de l'analyse des échantillons recueillis, nous considérons la proposition comme une unité cognitive de traitement des textes que le lecteur utilise afin de construire la signification du texte.

L'analyse propositionnelle nous permet alors d'analyser le contenu sémantique des productions écrites des participants. Elle consiste à découper le texte en prédicats (verbe, adjectif ou terme relationnel) et de nombre d'arguments (souvent des substantifs). Ces propositions constituent l'unité sémantique de base du texte. Une proposition peut devenir un argument d'une autre proposition. La cohérence inter propositionnelle c'est-à-dire la microstructure sémantique du texte est marquée par le chevauchement d'un argument commun à deux propositions. Autrement dit, une suite de propositions hiérarchisée forme un texte proprement dit.

Exemple d'une analyse propositionnelle :

La cour suprême évalue les travaux des cours et des tribunaux.

P1 : évaluer (la cour suprême, les travaux des cours).

P2 : évaluer (la cour suprême, travaux des tribunaux).

P3 : (P1, P2).

Notre but est de vérifier que lors du premier rappel (R1), les participants de tous les groupes, traitent l'information de la même façon. Il est question dans cette phase de la recherche d'analyser l'effet de deux types d'informations véhiculées par le texte (information renvoyant à la base de texte Vs information renvoyant au modèle de situation) sur le rappel R1 et par hypothèse sur la compréhension (Kintsch, 1998). Nous souhaitons également étudier l'effet de deux systèmes d'aide (texte explicatif Vs carte conceptuelle) et de l'impact de la modalité de travail (individuelle Vs collaborative) sur la révision du deuxième rappel (R2).

La variable dépendante est constituée dans cette analyse par le nombre de propositions produites lors de chaque rappel (R1 et R2) et catégorisées en fonction de leur niveau de pertinence. Les propositions produites lors des rappels ont été catégorisées soit en informations très pertinentes (P3), en informations moyennement pertinentes (P2), ou en informations peu pertinentes (P1).

Les informations très pertinentes (P3) décrivent des informations insérées dans une chaîne causale (T2) qui renvoient aux ajouts correspondant aux informations évoquées par le contenu implicite du texte. Ces informations sont reliées entre elles par des relations non explicites dans la base de texte en assurant la cohérence du texte (Martins et Le Bouédec, 1998).

Les informations moyennement pertinentes (P2) et peu pertinentes (P1) décrivent des informations insérées dans une chaîne causale issues du texte (T1). Ce sont des informations qui renvoient au contenu sémantique du texte, c'est-à-dire à la base de texte (Kintsch, 1998). Il s'agit dans ce cas-là d'inférences automatiques indispensables à la construction de la cohérence. Ces inférences portent sur des informations qui sont accessibles et qui ne nécessitent pas la mise en œuvre de processus complexes. Elles peuvent être également des inférences élaborées. Ces dernières sont issues d'activités conscientes qui ressemblent aux processus mis en œuvre lors de la résolution des problèmes. Ces informations ajoutées se rapportent à des situations liées à celles du thème du texte et qui sont interprétés comme signes d'une activation des connaissances du lecteur sur le monde.

Les inférences automatiques permettent aux apprenants de construire la cohérence locale (van den Broek, 1990). Dans le modèle de compréhension de Kintsch et van Dijk 1978 et celui de Kintsch, 1983, elles portent sur l'élaboration de la base de texte propositionnelle. Elles sont également reprises dans le modèle de Construction-Intégration de Kintsch (1988 ; 1998), car la production d'inférences repose sur une suite d'activation qui va des inférences automatiques, à des inférences élaborées, afin d'aboutir à une cohérence globale du texte.

En revanche, les propositions très pertinentes (P3) apportent des informations qui correspondent directement à la consigne donnée, et donc au but de l'écriture. Tandis que les propositions moyennement ou peu pertinentes (P2, P1), apportent des informations sans une relation directe avec la consigne donnée et le but d'écriture.

Les analyses statistiques ont été réalisées à l'aide d'une méthode statistique inférentielle : l'analyse de la variance ou ANOVA (ANalysis Of VAriance).

Analyse des résultats

1.1 Analyse quantitative renvoyant au nombre et au type d'informations produites par les étudiants des deux populations (Fr Vs Dr) lors des deux rappels R1 et R2

Les données ont été analysées selon le plan $S < \text{Pop} > * R1$ dans lequel les lettres S, Pop, T, renvoient respectivement aux facteurs Sujet (facteur aléatoire), Pop (Fr = étudiants de français ; Dr = étudiants de droit), Rappel (R1= rappel R1).

Le facteur Pop est significatif : $F(1,8) = 856,446 < .p 0,0001$. Les propositions produites lors du premier rappel varient en fonction des populations (moy Fr = 8,3) vs (moy Dr = 12,2).

Lors du premier rappel, les sujets de la population Dr produisent un nombre plus important d'informations par rapport aux sujets de la population Fr. l'hypothèse A.1 est alors validée.

Le facteur Type de proposition (P3 vs T2 vs P1), est significatif $F(1,8) = 203,924 .p < .0001$: (moy P3 = 2,22 vs moy P2 = 4,75 vs moy P1 = 3,32).

Lors du premier rappel, les participants de la population DR produisent plus d'informations par rapport aux participants de la population FR. Les participants des deux populations n'ont pas les mêmes connaissances dans le domaine juridique, c'est pourquoi ils ne produisent pas le même nombre d'informations lors du rappel R1. L'hypothèse A.1 est alors confirmée.

	P3		P2		P1	
	Moyennes	Ecart types	Moyennes	Ecart types	Moyennes	Ecart types
FR	1,460	0,251	4,220	0,286	2,420	0,311
DR	2,980	0,179	5,280	0,217	4,220	0,179

Tableau 01. Moyennes et Écarts type des propositions produites lors du rappel (R1) en fonction des deux populations (DR vs FR).

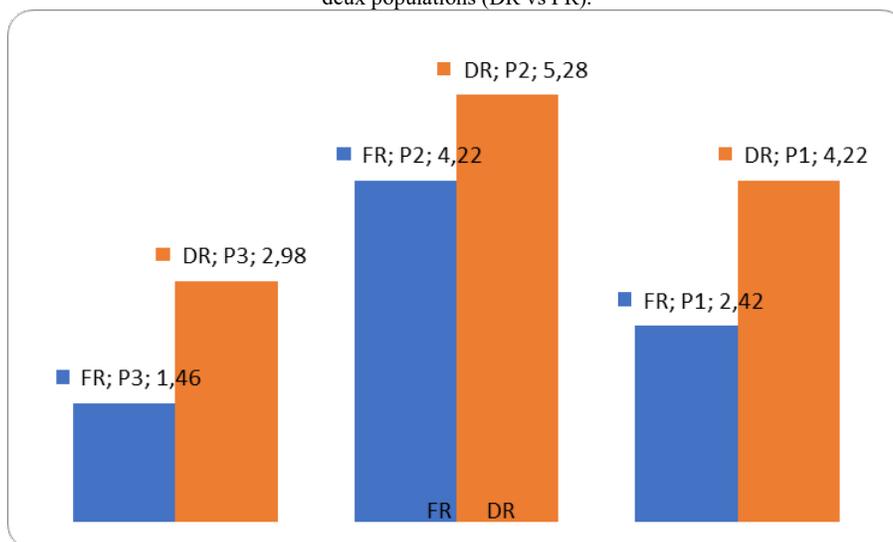


Figure 01. Moyennes et Écarts type des propositions produites lors du rappel (R1) en fonction des deux populations (DR vs FR).

5.2 Deuxième analyse : analyse de l'effet des connaissances (juridiques Vs linguistiques) sur le nombre de propositions produites par les étudiants des deux populations (Français) Vs (Droit) lors du second rappel R2

Les données ont été analysées selon le plan $S < Pop > * R2$ dans lequel les lettres S, Pop, T, renvoient respectivement aux facteurs Sujet (facteur aléatoire), Pop (Fr = étudiants de français ; Dr = étudiants de droit), Rappel (R1= rappel R1 ; R2= rappel R2).

Le facteur Pop est significatif : $F(1,8) = 143,648 < .p 0,0001$. Les propositions produites lors des deux rappels varient en fonction des populations : (moy R1= 10,40 vs moy R2= 23,64).

Le facteur nombre d'informations (R1 vs R2) est significatif ($F(1,98) = 703,995 .p < 0,0001$).

Le nombre d'informations rappelées dans les deux rappels est significativement différent. (moy R1= 10,39 vs moy R2= 23,92). Les participants des deux populations produisent plus d'informations lors du rappel R2 par rapport au rappel R1. L'hypothèse A.2 est alors validée.

Les participants des deux populations (FR et DR) ont produits plus d'informations lors du second rappel par rapport à celles produites lors du premier grâce aux connaissances linguistiques ou juridiques.

L'interaction des facteurs Population et Type de Rappel (R1 vs R2) est significatif ($F(1,8)=75,028, p<0.0001$). La différence du nombre d'informations produites lors du R1 et R2 varie en fonction des groupes. Les étudiants de droit (DR) produisent plus d'informations lors des deux rappels par rapport aux étudiants de français (FR), (R1 DR 12,480 vs R1 FR=8,300 ; R2 DR=26,920 vs R2 FR=20,380). L'hypothèse A.2 est alors confirmée (Voir le tableau 2 et la Figure 2).

	R1		R2	
	Moyennes	Ecart types	Moyennes	Ecart types
DR	12,480	0,217	26,920	3,983
FR	8,300	0,255	20,380	5,895

Tableau 02. Moyennes et Écarts type des propositions produites lors du rappel (R1) et du rappel (R2) en fonction des deux populations (DR vs FR).

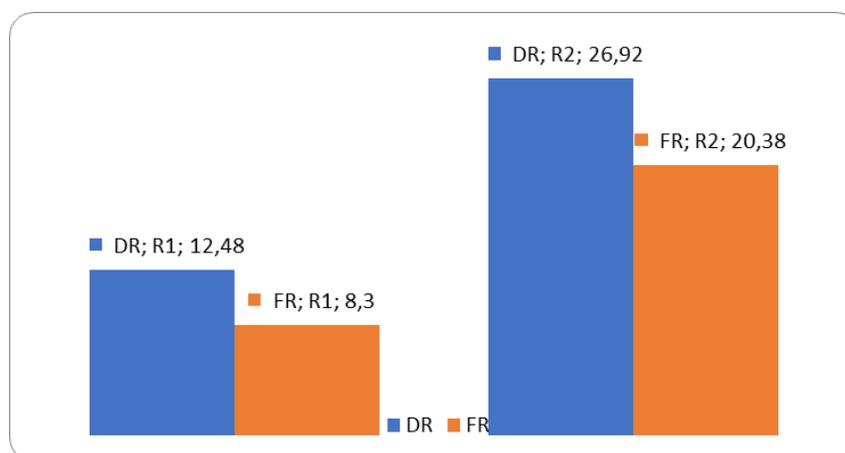


Figure 02. Moyennes et Écarts type des propositions produites lors du rappel (R1) et du rappel (R2) en fonction des deux populations (DR vs FR).

Interprétation et discussion des résultats

Les résultats obtenus confirment notre hypothèse principale. Nous avons formulé l'hypothèse A.1 selon laquelle les participants de la population FR produiront moins d'informations lors du premier rappel par rapport à celles produites par les participants de la population DR. Cela s'explique du fait que les participants Fr ont un niveau homogène en langue française et possèdent moins de connaissances en domaine juridique. Tandis que les participants juristes, possèdent plus de connaissances référentielles.

Les résultats obtenus confirment notre hypothèse A.1, car Le facteur Pop est significatif. Les propositions produites lors du premier rappel varient en fonction des populations. Lors

du premier rappel, les sujets de la population Dr produisent un nombre plus important d'informations par rapport aux sujets de la population Fr.

Le facteur Type de proposition (P3 vs T2 vs P1) est également significatif. Lors du premier rappel, les participants de la population DR produisent plus d'informations par rapport aux participants de la population FR. Les participants des deux populations n'ont pas les mêmes connaissances sur le domaine juridique, c'est pourquoi ils ne produisent pas le même nombre d'informations lors du rappel R1.

Ces résultats confirment que, contrairement aux connaissances linguistiques, les connaissances référentielles que possèdent les participants de la population Droit, leur permettent de produire un nombre plus élevé de propositions sémantiques pertinentes lors du premier rappel (R1) par rapport aux participants de la population Fr qui ont un niveau moins bon en matière juridique, et qui travaillent sur un thème non familier. Ces derniers n'arrivent pas à élaborer une représentation mentale du contenu sémantique à cause des connaissances insuffisantes qu'ils possèdent (Marin, Crinon, Legros & Avel, 2007). Les juristes, quant à eux, sont plus aptes à répondre à la consigne d'écriture et leur niveau en langue française n'a pas beaucoup d'effet sur leurs réponses. Ces participants de Droit ayant un bon niveau dans le domaine juridique possèdent plus d'informations qui sont relatives au thème. Ils mobilisent en effet ces informations pour interpréter le contenu du texte explicatif. Ces informations mobilisées leur permettent de comprendre de manière plus approfondie le texte en favorisant l'intégration des informations nouvelles aux informations qu'ils possèdent déjà, et comblent ainsi les éventuelles lacunes textuelles par le biais d'inférences (Bianco, Lima, Sylvestre, 2004).

Ces résultats sont également compatibles avec Kellogg (1987 ; 1988), car selon lui, les connaissances référentielles ont un impact non négligeable sur les processus rédactionnels. Quand les scripteurs disposent de plus de connaissances dans le domaine qu'ils maîtrisent, ils ont plus de facilité à planifier et à mettre en mots leur texte. Cependant leur niveau de maîtrise de la langue a peu d'effet sur la qualité du texte produit.

Ces résultats obtenus sont également compatibles avec Kellogg (1987 ; 1988), car selon lui, les connaissances référentielles ont un impact non négligeable sur les processus rédactionnels. Quand les scripteurs disposent de plus de connaissances dans le domaine juridique, ils ont plus de facilité à planifier et de mettre en mots leurs textes. Cependant, leur niveau de maîtrise de la langue a peu d'effet sur la qualité du texte produit.

Conclusion

Nous avons formulé, précédemment, une hypothèse principale qui préconise que les participants de droit produiraient plus de propositions pertinentes lors du second rappel R2 par rapport à celles produites par les participants de français. Cela justifie la supériorité des connaissances référentielles sur les connaissances linguistiques.

Les résultats obtenus nous ont permis de confirmer cette hypothèse. En étudiant l'effet des connaissances référentielles et des connaissances linguistiques sur le nombre de propositions produites lors du premier rappel (R1), nous avons obtenus les résultats suivants :

Les groupes composant chaque population (Fr & Dr) produisent le même nombre d'informations : propositions très pertinentes (P3), propositions moyennement pertinentes (P2), et de propositions peu pertinentes (P1) lors du premier rappel (R1). Ils activent le même nombre d'idées et possèdent les mêmes connaissances du domaine. Ces participants

n'arrivent pas à faire les inférences nécessaires au traitement du texte, vu qu'ils ont peu de connaissances sur le sujet évoqué.

En croisant les résultats obtenus par les deux populations, nous avons constaté que les étudiants de la population Fr, qui ont travaillé sur un thème qu'ils ne maîtrisent pas, ont produit moins de propositions sémantiques et moins d'inférences lors du premier rappel (R1) par rapport à celles produites par les participants de la population Dr, qui possèdent de bonnes connaissances juridiques.

Par ailleurs, en comparant les résultats obtenus par les participants des deux populations, nous avons constaté que les étudiants de la population Fr, qui ont travaillé sur un thème qu'ils ne maîtrisent pas, ont produit moins de propositions sémantiques et moins d'inférences lors du second rappel (R2) par rapport aux participants de la population Dr. Ces résultats confirment la supériorité des connaissances référentielles sur les connaissances linguistiques.

Références

- Bianco, M., Lima, L., & Sylvestre, E., 2004, « Comment enseigner les stratégies de compréhension », In Gentaz, E., Dessus, P., (Eds.), *Comprendre les apprentissages et enseigner : Apports des sciences cognitives*. Paris.
- Courtillon, J., 2003, *Elaborer un cours de FLE*, Paris, Hachette Livre.
- Cuq, J.-P., & Gruca, I., 2008, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, presse universitaire de Grenoble.
- Denhière, G., 1984, *Il était une fois... Souvenirs de récits*, Lille, Presses Universitaires de Lille.
- Fincher- Kiefer R., Post T. R., Greene T. R., Voss J. F., 1988, "On the role of prior knowledge and task demands in the processing of text", *Journal of Memory and Language*, 27, 416-428.
- Kellogg, R.T., 1987, "Effects of topic knowledge on the allocation of processing time and cognitive effort to writing processes", *Memory and Cognition*, 15, (3), 256-266.
- Kellogg, R.T., 1988, "Attentional overload and writing performance: Effects of rough draft and outline strategies", *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory & Cognition*, 14, 355-365.
- Kellogg, W. A., 1990, "Qualitative Artifact Analysis", in Diaper, D., (Ed.), *Human- Computer Interaction - INTERACT '90* (pp. 193-198). North-Holland.: Elsevier Science.
- Kintsch W., Welsch D., Schmalhofer F. & Zimny S., 1990, "Sentence memory: A theoretical analysis", *Journal of Memory and Language*, 29, 133-159.
- Marin B., Avel P., Crinon, J. & Legros D., 2007, « Les aides à la construction des apprentissages scientifiques », *Revue Française de Pédagogie*, 162-180.
- Martins, D & Le Bouédec, B., 1998, « La production d'inférences lors de la compréhension de textes chez des adultes : une analyse de la littérature », *L'année psychologique*. Vol. 98, n°3. pp. 511-543.
- McCutchen, D., 1986, "Domain knowledge in the development of writing ability", *Journal of Memory and Language*, 25, 2043-2058.
- Moffet, J.D., 1992, « Développer la conscience d'écrire. Vers un modèle d'enseignement intégré et d'aide à la rédaction au collégial » In Préfontaine, Cl. Lebrun, M., (dir.), *La lecture et l'écriture* (p. 83-103). Montréal : Les Éditions Logiques.
- Piolat, A. & Roussey, J.-Y., 1996, « Intérêts et limites de l'étude assistée par ordinateur des processus rédactionnels ». *Etudes de Linguistique Appliquée*, 101, pp. 33-45.
- Van den Broek, P., 1990, "Causal inferences and text comprehension of narrative texts", in A. C. Graesser et Bower (Edit.), *Inferences and text comprehension*, vol. 25, San Diego, Academic Press, 175-196.
- Yekovich, F.R., Walker, C.H., Ogle, L.T. & Thompson, M.A., 1990, "The influence of domain of knowledge on inferencing in low-aptitude individuals", In Graesser, A.C., Bower, G.H. (Eds.). *Inference and Text Comprehension*. New York: Academic.

Mohamed **MEKKAOUI** est docteur en didactique des langues, et maître de conférences (HDR) au Département de Langue et Littérature Françaises, Faculté des Lettres et des Langues, Université de Mascara (Algérie). Il assure, depuis plusieurs années, des cours en didactique du FLE/FOS auprès des mastérants et doctorants en didactique des langues étrangères. Ses recherches, ainsi que ses nombreuses participations et publications scientifiques s'inscrivent dans une perspective interdisciplinaire, et portent essentiellement sur l'enseignement/apprentissage du français par le biais du numérique, la pédagogie de la créativité, et sur la conception des systèmes d'aides didactiques pour l'enseignement/apprentissage du FLE/FOS.

Zahera Malika **BENMESSABIH** est docteur en didactique des langues, et Maître de conférences (HDR) au Département de Langue et Littérature Françaises, Faculté des Lettres et des Langues, Université de Mascara (Algérie). Elle assure, depuis plusieurs années, des cours en didactique du FLE auprès des étudiants en didactique des langues étrangères. Ses recherches portent essentiellement sur l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère et sur la conception des systèmes d'aides didactiques.