

République Algérienne Démocratique Et Populaire

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

Ministère De L'enseignement Supérieur Et De La Recherche Scientifique

وزارة التعلّم العالّي و البحث العلمي

Université Ibn Khaldoun – Tiaret –



Faculté des lettres et des langues

Département des lettres et langues étrangères "Français"

Mémoire de Master en Didactique des langues étrangères

*Thème :*

*Le Travail de groupe en classe de FLE au service d'une meilleure  
rédaction d'un texte*

*Cas des apprenants de la troisième année moyenne*

Présenté par :

- KROUR Karima

- MECHKOUR Fatima Wiam

Sous la direction de :

Dr. ISSAD Djamel

Membres du jury :

Président : Dr. BENAMARA Mohamed (MCB) Université Ibn Khaldoun\_Tiaret

Rapporteur : Dr. ISSAD Djamel (MCA) Université Ibn Khaldoun\_Tiaret

Examineur : Dr. NOREDDINE Djamaledine (MCA) Université Ibn Khaldoun\_Tiaret

Année Universitaire :2022-2023

# *Remerciements*

*T*out d'abord, nous remercions vivement notre encadrant monsieur ISSAD Djamel, qui n'a pas épargné le moindre effort dans l'orientation de ce projet, aussi pour ses précieux conseils, son aide et son encouragement durant toute la période du travail.

*N*ous tenons également à remercier les membres du jury pour avoir accepté d'examiner et d'étudier notre mémoire.

*N*ous saisissons cette occasion pour remercier également l'ensemble de nos enseignants du département de français à l'université Ibn khaldoun\_Tiaret.

*A*ussi à nos amis de la promotion 2022-2023 Master, et tous ceux qui ont participé de près ou de loin à l'élaboration de ce travail.

# *Dédicaces*

**J**e dédie ce modeste travail à mes chers parents KROUR Fatma et KROUR Mohamed.

**U**ne spéciale dédicace à mon très cher père MECHKOUR Maarouf, tu as toujours été pour moi un exemple du père respectueux, honnête, de la personne méticuleuse, je tiens à honorer l'homme que tu es... Aucune dédicace ne saurait exprimer l'amour, l'estime et le respect que j'ai toujours eu pour toi...Je t'aime papa et j'implore le tout puissant pour qu'il t'accorde une vie longue et heureuse.

# *Table des matières*

---

Remerciements	
Dédicaces	
Introduction générale .....	11

## **Partie théorique**

### **Chapitre I**

#### **Le travail en groupe**

1. Définition du concept du « groupe » .....	15
2. Qu'est-ce que le travail en groupe ? .....	15
3. Pourquoi le travail en groupe ? .....	17
4. Les caractéristiques d'un travail collaboratif .....	18
5. Les avantages du travail en groupe .....	18
5.1. Gain de temps .....	18
5.2. Amélioration de l'ambiance au travail .....	19
5.3. Partage de connaissances .....	19
5.4. Augmentation de la productivité .....	19
5.5. Responsabilité partagée .....	20
a) Du point de vue de l'élève .....	20
b) Du point de vue de l'enseignant .....	20
6. La préparation du travail en groupe .....	21
6.1. La préparation de travailler en groupe .....	21
6.1.1. Constitution des groupes .....	21
6.1.2. La mise en pratique du travail en groupe .....	22
Organisation : .....	22
La gestion du temps : .....	22
La répartition des tâches .....	22
Un bilan .....	22

## Chapitre II

### La production écrite

1. Qu'est-ce que la production écrite ? .....	24
2. La place de la production écrite dans les différentes méthodologies du FLE .....	25
2.1 La méthodologie traditionnelle .....	25
2.2 La méthodologie directe .....	26
2.3 La méthodologie audio-orale(MAO) .....	26
2.4 La méthodologie structuro-globale audio-visuelle (SGAV).....	27
2.5. L'approche communicative .....	27
3. Les processus rédactionnels .....	28
3.1 la planification :(pré écriture) .....	29
a. La conception : .....	29
b. L'organisation : .....	29
c. Le recadrage.....	29
3.2 la mise en texte :(l'écriture) .....	29
3.3 la révision :(la poste écriture) .....	30
3.4 le contrôle .....	30
4. les difficultés de la production écrite .....	30
4.1 Les difficultés linguistiques .....	31
a. Le lexique .....	31
b. L'orthographe .....	31
c. L'orthographe lexicale .....	31
d. La morphosyntaxe .....	31
4.2 Les difficultés socioculturelles .....	32
5. l'importance de la production écrite dans l'enseignement du FLE .....	32
6. La production écrite dans l'apprentissage du français dans le cycle moyen .....	32

# Partie Pratique

## Chapitre I

### Enquête par questionnaire

Introduction partielle .....	36
1. Analyse et interprétation des résultats .....	37
1.1. Renseignements individuels.....	37
1-2- la production écrite.....	40
1-3- Le Travail collaboratif .....	46
2- synthèse .....	50
Conclusion .....	50

## Chapitre II

### Expérimentation en classe

Introduction partielle .....	52
1- Présentation de l'expérimentation.....	52
1-1-Le cadre spatio- temporel de l'expérimentation.....	52
1-2-Le public visé .....	52
1-3-Le choix du corpus.....	52
2-Le déroulement des séances de la production écrite.....	52
3-La grille d'analyse .....	54
4-Analyse et interprétation des résultats.....	54
4-1-Analyse des corpus.....	54
A. Productions écrites individuelles des apprenants réalisées avant le travail collaboratif..	
.....	55
B.Productions écrites individuelles des apprenants réalisées après le travail collaboratif	
.....	57
5-Comparaison entre le travail individuel réalisé avant la collaboration et le travail individuel réalisé après la collaboration des apprenants .....	69
6-Synthèse .....	70

Conclusion partielle .....	71
Conclusion générale .....	73
Références bibliographiques .....	76
Annexes	

## *Liste des tableaux*

---

<b>Tableau N°01.....</b>	<b>37</b>
<b>Tableau N°02.....</b>	<b>38</b>
<b>Tableau N°03.....</b>	<b>39</b>
<b>Tableau N°04.....</b>	<b>40</b>
<b>Tableau N°05.....</b>	<b>41</b>
<b>Tableau N°06.....</b>	<b>42</b>
<b>Tableau N°07.....</b>	<b>43</b>
<b>Tableau N°08.....</b>	<b>44</b>
<b>Tableau N°09.....</b>	<b>45</b>
<b>Tableau N°10.....</b>	<b>46</b>
<b>Tableau N°11.....</b>	<b>47</b>
<b>Tableau N°12.....</b>	<b>48</b>
<b>Tableau N13 .....</b>	<b>49</b>
<b>Tableau A .....</b>	<b>55</b>
<b>Tableau B .....</b>	<b>57</b>



## *Liste des graphes*

---

<b>Graphe N°01.....</b>	<b>37</b>
<b>Graphe N°02.....</b>	<b>38</b>
<b>Graphe N°03.....</b>	<b>39</b>
<b>Graphe N°04.....</b>	<b>40</b>
<b>Graphe N°05.....</b>	<b>41</b>
<b>Graphe N°06.....</b>	<b>42</b>
<b>Graphe N°07.....</b>	<b>43</b>
<b>Graphe N°08.....</b>	<b>45</b>
<b>Graphe N°09.....</b>	<b>46</b>
<b>Graphe N°10.....</b>	<b>47</b>
<b>Graphe N°11.....</b>	<b>48</b>
<b>Graphe N°12.....</b>	<b>49</b>

# *Introduction Générale*

### **Introduction générale**

En Algérie, le français est une langue vivante, présente dans tous les domaines de la vie quotidienne. L'enseignement des langues étrangères dans les écoles algériennes est une réalité et particulièrement l'enseignement de la langue française. Le but de l'enseignement du français langue étrangère est d'apprendre à écrire et à communiquer dans cette langue.

Le thème dans lequel s'inscrit notre travail de recherche, relève de la didactique de l'écrit. Pour faire notre recherche, nous avons choisi comme terrain d'analyse, le cycle moyen en Algérie. Pour tenter de trouver les zones où résident les difficultés qui entourent le sujet, nous avons effectué des observations dans une classe de 3<sup>ème</sup> année moyenne au collège Zerrouki Miloud à Tiaret. Cela nous a permis de constituer notre corpus de productions écrites.

Plusieurs travaux de recherche ont fait l'objet d'études du travail en groupe lors d'une production écrite en classe du FLE. Ce qui nous a intéressé.

L'écriture représente une des quatre compétences langagières, qui sont : La compréhension orale, la compréhension écrite, la production orale et la production écrite. Elle constitue un vrai obstacle chez les apprenants et nous avons constaté que les apprenants manifestent des erreurs linguistiques et textuelles lors d'une tâche scripturale. L'écriture en langue étrangère est une opération difficile autant pour l'enseignant que pour l'apprenant d'une langue étrangère (FLE).

Donc, notre travail de recherche part du constat d'un manque de connaissances et de compétences langagières et linguistiques en production écrite.

Nous avons choisi dans notre travail la compétence de la production écrite, parce qu'en classe de 3<sup>ème</sup> AM du collège Zerrouki Miloud à Tiaret les apprenants trouvent des difficultés énormes pour faire une production écrite. Ils doivent fournir plus d'efforts pour réussir.

Notre recherche a pour objectif de mettre l'accent sur l'apport du travail en groupe sur l'amélioration de la production écrite individuelle des apprenants.

C'est autour de cet objectif que nous formulons la question suivante :

Quel est l'effet du travail en groupe sur la qualité des productions écrites individuelles des apprenants de la troisième année moyenne ?

Face à cette interrogation, nous avons formulé les hypothèses de recherche suivantes :

## *Introduction générale*

---

\_ Le travail collaboratif contribuerait à rédiger un texte de qualité et il permettrait à l'apprenant d'enrichir ces compétences langagière et linguistique.

\_ Le travail en collaboration pourrait développer les habiletés coopératives chez les apprenants.

\_ Le travail en groupe contribuerait à remédier aux diverses difficultés en production écrite.

Afin de vérifier nos hypothèses, nous avons opté pour une méthode expérimentale s'appuyant sur une démarche analytique puis comparative menée auprès d'une classe de la 3<sup>ème</sup> AM; une méthode qui nous permettra d'élucider l'impact du travail collaboratif sur les productions écrites individuelles des apprenants, en proposant une activité de production écrite où les apprenants se mettront à produire individuellement leurs écrits puis ils seront répartis en groupes et écriront la même production ensuite, ils se remettront à reproduire individuellement. Enfin, nous analyserons et comparerons leurs résultats du travail individuel.

Notre travail de recherche est réparti en deux parties :

La partie théorique s'articule autour de deux chapitres que nous allons aborder comme suit : le premier chapitre intitulé " le travail en groupe" où nous tenterons de définir les concepts groupe et le travail en groupe, ses caractéristiques, ses avantages, sa préparation.

Le deuxième chapitre est consacré à la production écrite, sa définition, sa place dans les différentes méthodologies du FLE, ses processus, ses difficultés. Nous évoquerons également son importance dans l'enseignement/ apprentissage du français dans le cycle moyen.

La partie pratique est composée également de deux chapitres : le premier chapitre sera consacré à l'enquête par questionnaire, destiné aux enseignants du cycle moyen, que nous élaborerons dans le but d'avoir une idée générale sur le statut qu'occupe le travail collaboratif et la production écrite au cycle moyen, le deuxième chapitre intitulé "expérimentation en classe" se penchera sur un travail d'analyse, à partir des copies d'apprenants.

Enfin, après l'interprétation des résultats et la vérification de nos hypothèses, nous clôturons le travail par une conclusion générale.

# *Partie théorique*

# *Chapitre I*

## *Le travail en groupe*

## 1. Définition du concept du « groupe »

D'après D. ANZIEU le groupe est « *une enveloppe qui fait tenir ensemble des individus* »<sup>1</sup>

Selon le dictionnaire français "Le Robert", un groupe est un ensemble de personnes qui partagent un trait ou un intérêt commun indépendamment de leurs présences au même endroit ; Alternativement, le « Petit Larousse Illustré » définit, le groupe d'ordre pédagogique comme suit : « *cet ensemble de personnes homogènes et hétérogènes ayant des relations, des actions communes dans le but de satisfaire les besoins qui sont finalement individuelles* »<sup>2</sup>

Le groupe joue un rôle important dans la socialisation des individus en les aidant à naviguer dans le réseau complexe des relations sociales. En tant qu'entité collective, elle s'efforce d'atteindre des objectifs communs tout en reconnaissant et en respectant les traits uniques de chaque membre.

Compte tenu du fait que les apprenants partagent un espace et un objectif commun d'acquérir des connaissances et des compétences, il est prudent de dire que toute la classe est un groupe cohérent. Cependant, l'enseignant peut former des groupes distincts au sein de la classe en fonction d'objectifs et d'occasions spécifiques.

De plus Bachelard pense qu'une interaction significative entre les apprenants est cruciale au sein de l'établissement d'enseignement. Pour que l'expérience scolaire soit valorisante pour les élèves, il est essentiel de faciliter le contact entre eux.

## 2. Qu'est-ce que le travail en groupe ?

Une nouvelle conception du programme a introduit une nouvelle pédagogie de projet, mettant l'accent sur une approche sociale par le travail de groupe.

L'approche consiste à regrouper les apprenants en petites équipes pour les motiver et leur permettre d'écrire. Cela nous amène à examiner si cette méthode est réellement efficace pour l'apprentissage. Pour COHEN, le travail en groupe est « *une situation ou les élèves travaillent ensemble dans un groupe suffisamment petit pour que chacun puisse participer à la tâche qui lui a été assigné* »<sup>3</sup>

Dans le domaine de l'éducation, le travail de groupe a acquis une immense popularité en tant que stratégie d'enseignement. Au fur et à mesure que la recherche et le développement dans ce domaine progressent, le travail coopératif est devenu un outil très efficace pour les

<sup>1</sup> Le Groupe et l'inconscient ; Didier Anzieu, 1999-Dunod ; première édition en 1975.

<sup>2</sup> Le petit LAROUSSE, Borda, les éditions françaises, Paris, 1997.

<sup>3</sup> COHEN, G. ELIZABETH, *le travail en groupes des élèves*, Bordas, Paris, 2000, p.1.

étudiants de divers horizons. YVES REUTER, expert reconnu dans le domaine, souligne l'importance du travail de groupe d'un point de vue pédagogique. Il déclare que :

*Le travail de groupe est apparu comme une stratégie d'enseignement, il s'inscrit dans les principes constructivistes et cognitifs d'apprentissage, issus des travaux de VYGOTSKY et de BRUNER, qui impliquent une démarche de construction des savoirs à partir de ceux déjà intégrés jusqu'à l'acquisition de ceux qui sont visés. Cette approche théorique insiste sur le rôle de la dimension sociale dans la formation des compétences. L'accent est porté sur le fait que l'élève apprend par l'intermédiaire de ses représentations et de ses savoirs antérieurs. C'est dans un climat chargé d'interactions, de conflits, de déséquilibre-rééquilibré, de déstructurations restructurations que les apprenants construisent leurs connaissances.*<sup>4</sup>

L'utilisation du travail de groupe comme outil pédagogique est un moyen bénéfique pour les étudiants de construire leurs savoirs à travers une activité, un projet commun. Cette méthode consiste à diviser la classe en petits groupes de différentes tailles, chacun chargé de réaliser une activité qui correspond à l'objectif de l'enseignant. Ainsi, les apprenants s'engagent dans un effort collectif et contribuent à l'élaboration du projet en échangeant des idées et des perspectives contrastées.

À l'inverse, un minimum de trois apprenants est requis pour initier un dialogue productif ou une dissonance cognitive au sein d'un groupe, favorisant ainsi l'interaction cognitive entre des individus aux perspectives différentes. Cette technique éducative devrait offrir un cadre permettant aux apprenants d'atteindre un niveau cognitif supérieur, favorisant une croissance et un développement continus.

Le travail de groupe suscite une discorde socio-cognitive lorsque des perspectives différentes s'affrontent, conduisant à un déséquilibre qui peut donner lieu à la construction de connaissances et de représentations. De plus, un tel travail de groupe nourrit chez chaque élève une prise de conscience du processus d'acquisition des apprentissages. « *Le travail de groupe est constitué comme le réel, évacuant tout ou partie de l'autorité du maître* ».<sup>5</sup>

Lorsque les individus interagissent les uns avec les autres, ils s'engagent dans un travail de groupe, qui implique un contact direct avec la réalité et l'abandon de l'autorité du maître. Pour créer un environnement propice au travail de groupe, l'enseignant doit déléguer la responsabilité à ses élèves, qui deviennent des sujets actifs plutôt que des apprenants passifs.

---

<sup>4</sup> Reuter, YVES, « *enseigne et apprendre à écrire*, Paris, ESF, 1969, p79.

<sup>5</sup> MERIEU, Itinéraire des pédagogies de groupe « apprendre en groupe ». Paris, p.25.



Cette transition oblige l'enseignant à renoncer à son rôle de seule figure d'autorité et à permettre une approche plus collaborative.

Finalement, Le concept de travail de groupe implique le regroupement d'apprenants qui ont construit une identité et acquis une reconnaissance, conduisant à une nouvelle perspective sur la connaissance. Cette définition nous amène à citer les propos que défend MICHEL Barlow qui envisage le travail de groupe « *comme une véritable méthode pédagogique qui a en soi valeur et signification* »<sup>6</sup>.

### 3. Pourquoi le travail en groupe ?

Comme le dit Michel Barlow : « *Le travail des élèves en petits groupes est tout à la fois une méthode et un moyen pédagogique. En tant que moyen, il n'a de sens que par rapport au but qu'on s'est donné.* »<sup>7</sup>

Au siècle dernier, la pédagogie mettait l'accent sur l'importance du groupe et sa pertinence. Tout au long du XXe siècle, divers éducateurs ont souligné l'importance des relations entre les apprenants d'une même classe pour démontrer l'impact du groupe sur le comportement individuel. Par conséquent, le travail de groupe doit être considéré comme un moyen précieux de développement personnel et intellectuel. À cet égard, il existe plusieurs arguments convaincants en faveur de l'emploi du travail de groupe.

La priorité de chaque enseignant est d'améliorer le développement cognitif de son élève. Cependant, tout en essayant de résoudre un problème, les apprenants s'engagent dans des débats et échangent diverses perspectives. De telles interactions conduisent à ce que l'on appelle des conflits socio-cognitifs qui ont un impact positif sur le développement cognitif de chaque apprenant. Comme l'a bien démontré Bernard Rey :

*Le travail en groupe rend ainsi l'apprenant capable d'échanger, de confronter ses points de vue, de discuter, d'argumenter, de contester, d'écouter, de coopérer, de développer son esprit critique, etc.... de plus nous remarquons qu'il apporte aux apprenants des méthodes de travail, de raisonnement, d'analyse et développe leur créativité. Il permet donc à l'apprenant d'exercer ses capacités cognitives.*<sup>8</sup>

Ainsi, le développement des compétences transversales, comme la promotion du « vivre ensemble », est un axe fort des consignes officielles. Cela nécessite de mettre l'accent sur la

---

<sup>6</sup> Barlow, M. Le travail en groupe des élèves. Paris 1993, Armand Colin, p.30.

<sup>7</sup> Ibid.

<sup>8</sup> Bernad Rey, Faire la classe à l'école élémentaire, p95.

communication à l'école, où la vie collective prend une nouvelle dimension. Créer des situations réelles qui encouragent la communication est de la plus haute importance. Le travail de groupe peut également être un outil efficace pour encourager les apprenants timides à s'exprimer sans craindre d'être jugés par un grand groupe ou un enseignant.

#### **4. Les caractéristiques d'un travail collaboratif**

D'après les définitions citées au début de cette recherche, la collaboration se caractérise des autres formes du travail collectif par un ensemble de caractères distinctives. On peut les citer comme suit<sup>9</sup> :

- Pour une collaboration de groupe réussie, il est essentiel d'avoir une répartition claire et équitable des rôles. Chaque membre doit être activement impliqué dans le processus pour assurer une participation interactionnelle et finalement produire un produit final cohérent.

- La responsabilité de la réussite scolaire n'est pas un fardeau individuel ; il s'agit plutôt d'une responsabilité collective de tous les élèves.

- Le groupe favorise un sentiment de partage collectif qui englobe la connaissance, le respect, la confiance et la motivation.

- Il est difficile de déterminer le niveau précis de collaboration entre les individus, car la construction des connaissances est un processus collectif qui se nourrit de l'interaction des étudiants et de la validation mutuelle au sein d'un groupe.

- En utilisant cette approche, les apprenants peuvent collaborer efficacement au sein d'un même groupe pour communiquer, échanger des idées et travailler vers un objectif commun.

#### **5. Les avantages du travail en groupe**

Le travail de groupe offre aux étudiants la possibilité non seulement d'observer, mais aussi de confronter leurs diverses perspectives sur une question spécifique. Voici les avantages du travail de groupe :

##### **5.1. Gain de temps**

L'accès à un programme unique et convivial permet aux collaborateurs d'accéder facilement à toutes les données et tous les documents, éliminant ainsi le besoin de recherches

---

<sup>9</sup> Faerber Richard, « *caractérisation des situations d'apprentissage en groupe* », Sciences Et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'éducation et la Formation, vol 11, Ontologies pour les EIAH, 2004, p 308.

ou de demandes d'informations chronophages. En quelques clics, toutes les informations nécessaires sont facilement disponibles, ce qui simplifie les processus et favorise l'efficacité.

De plus, les plateformes collaboratives (surtout depuis 2019 à cause de la pandémie Covid19) sont souvent équipées du système de VERSIONING<sup>10</sup> (ou gestion des versions), c'est-à-dire qu'on travaille toujours sur la bonne version d'un lot de documents et qu'il est toujours faisable de revenir sur les versions précédentes si nécessaire.

## **5.2. Amélioration de l'ambiance au travail**

La collaboration favorise une meilleure compréhension entre collègues, créant des occasions de nouer des liens solides, d'évaluer les contributions individuelles et de développer un sentiment d'assurance.

Créer une véritable cohésion et un esprit du groupe, le développent et les conflits sociaux réduisent.

## **5.3. Partage de connaissances**

Le travail collaboratif permet aux étudiants de combiner leurs connaissances et leurs compétences pour atteindre un objectif commun. En travaillant ensemble, les élèves peuvent s'entraider à surmonter les obstacles et proposer des idées novatrices pour faire avancer le projet. De cette façon, chacun peut apporter ses talents et capacités uniques à l'effort de groupe. L'objectif est de relever des défis complexes et de résoudre des problèmes difficiles grâce au travail d'équipe.

Le travail collaboratif est fructueux parce qu'il repose sur les principes de partage et d'échange, permettant aux individus d'acquérir de nouvelles compétences et de nouveaux procédés de travail.

## **5.4. Augmentation de la productivité**

L'utilisation de plusieurs outils, comme les plateformes collaboratives, les réseaux sociaux au sein des universités, la messagerie instantanée et la vidéoconférence, augmente la productivité des collaborateurs et favorise un esprit de travail collectif. Le travail collaboratif devient plus accessible et rationalisé, les tâches étant soumises et complétées avec facilité.

---

<sup>10</sup> C'est un logiciel de gestion de versions ou VCS, pour version control system : est un system qui permet de stocker un ensemble de fichiers en conservant la chronologie de toutes les modifications qui ont été effectuées dessus. En permettant notamment de retrouver les différentes versions d'un lot de fichiers connexes.

Cela se traduit par une efficacité accrue, un gain de temps et, en fin de compte, une amélioration de la qualité du travail fourni.

### **5.5. Responsabilité partagée**

Le principe du travail collaboratif en classe consiste à s'assurer que tous les membres travaillant ensemble sur une tâche sont amenés au même niveau.

Dans ce système collaboratif, chaque personne est habilitée à prendre des décisions et à proposer des idées qui font avancer le travail. Par la suite, ces propositions font l'objet d'une approbation collective, transformant la responsabilité individuelle en responsabilité partagée et collective. Pour favoriser la réflexion et éviter la simple réalisation des tâches, nous responsabilisons les collaborateurs et les incitons à penser au-delà des motivations personnelles.

En résumant, on peut classer ces avantages selon <sup>11</sup>:

#### **a) Du point de vue de l'apprenant**

- De nombreux apprenants apprécient la méthode de travail des groupes bien organisés et collaboratifs.
- Ils peuvent s'entraider, lier et soutenir des contacts et ne se sentent pas mis sous pression par l'enseignant.
- Dans le groupe, les apprenants ont une assurance impressionnante. Leur objectif commun leur confère une audace qui atténue leur peur de l'erreur.

Les groupes encouragent les enfants et les adolescents à comprendre la valeur du travail d'équipe pour s'attaquer à des tâches et à des problèmes qui peuvent être difficiles à surmonter seuls.

#### **b) Du point de vue de l'enseignant**

- Dans un cours actionnel, le travail de groupe a un sens particulier, parce qu'il encourage le principe d'apprendre en faisant. Les nouvelles connaissances acquises de manière théorique sont ici mises en pratique.
- Un bon travail de groupe encourage le développement d'aptitudes à plusieurs niveaux.

---

<sup>11</sup> Equipe de bien enseigner , « travail du groupe en classe : méthodologie ,avantages et inconvénients » les gestions de classe , mis en ligne sur : [www.bienensigner.com](http://www.bienensigner.com), le 26 juillet 2021.

- Les compétences, le jugement, la méthodologie et la conscience sociale peuvent tous être utilisés simultanément au cours d'un projet et peuvent être adaptés et modifiés à mesure que les perspectives changent au fil du temps.
- Dans les résultats des tests PISA<sup>12</sup>(Programme International pour le Suivi des Acquis des Elèves), les systèmes scolaires dans lesquels le travail de groupe fait partie de l'organisation traditionnelle du cours acquiert de bons résultats.
- Le travail collaboratif offre de nombreuses opportunités pour produire des résultats exceptionnels. Il s'agit notamment d'options telles que l'uniformité ou l'unicité, la préférence ou le hasard, des exigences similaires ou variables en fonction de la complexité de la tâche, une conduite comparable ou différente, un travail partagé ou individuel et la participation des deux sexes.

## 6. La préparation du travail en groupe

Le travail en groupe, selon Elizabeth G. Cohen : « *une situation où des élèves travaillent ensemble dans un groupe suffisamment petit pour que chacun puisse participer à la tâche qui lui a été clairement assignée.* »<sup>13</sup>. En conséquence, cette pédagogie particulière considère le travail en groupe comme une occasion pour les élèves d'interagir les uns avec les autres, chacun assumant un rôle distinct.

### 6.1. La préparation du travailler en groupe

#### 6.1.1. Constitution des groupes

Lorsqu'il s'agit de former des groupes dans une classe, l'enseignant peut prendre en charge ou déléguer la responsabilité aux élèves. Selon Barlow<sup>14</sup>, il y a trois façons de constituer les groupes.

---

<sup>12</sup> Laurent Monteil, « Le PISA : lieu d'expression et de resocialisation ? », diplôme d'établissement directeur d'EHPAD et Droits des usagers : enjeux, outils, méthodes », EHESP, 2012, pp 5-7

<sup>13</sup> Cohen, Elizabeth, G ; le travail de groupe, stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène, les éditions de la chenelière (1994), p11

<sup>14</sup> Barlow, Michel, le travail en groupe des élèves, paris, Armand colin, 1993, p34.

Aléatoire	Libre	Imposé par l'enseignant
En faisant un tirage au sort par exemple ; c'est le hasard qui décide	Les élèves ont la décision de choisir les membres de groupes, mais il faut faire attention à ce qu'ils travaillent vraiment et ne fassent pas tout autre chose.	Celui-ci peut constituer les groupes selon différents critères : - faire des groupes de besoins, des groupes de niveau - groupes homogènes ou hétérogènes.

### 6.1.2. La mise en pratique du travail en groupe

Le travail en groupe est un moyen efficace d'améliorer les connaissances et d'acquérir des compétences intellectuelles. Pour assurer son efficacité, il est crucial de respecter des étapes précises :

**Organisation** : il faut que la disposition géographique des groupes soit claire pour les élèves pour ne pas perdre du temps et faciliter les échanges.

**La gestion du temps** : Il est essentiel que les étudiants comprennent que le travail collaboratif diffère du travail individuel. Cela nécessite une répartition des tâches, une écoute active et la prise en compte des opinions des autres.

**La répartition des tâches** : l'établissement de l'ordre du jour si c'est un travail de savoir très précisément ce pour quoi l'on est réuni, ce que l'on va faire ensemble.

**Un bilan** : dans les dernières minutes, une évaluation du groupe.

Pour Meirieu : « *On doit instaurer dans le groupe d'apprentissage un réseau de communication homogène, dans lequel chaque participant est tenu d'échanger avec tous les autres.* »<sup>15</sup>

<sup>15</sup>Merieu, Phillippe ; outil pour apprendre en groupe, apprendre en groupe, chronique sociale (2010), p63.

## *Chapitre II*

### *La production écrite*

## 1. Qu'est-ce que la production écrite ?

La production écrite occupe une place primordiale dans une classe de fle et elle est considérée, comme une activité qui intègre des compétences telles que la compréhension, la grammaire, la conjugaison et l'orthographe.

Alors à l'école, la production écrite est le domaine où les apprenants doivent écrire sur un sujet pour obtenir la meilleure appréciation possible.

Elle se présente comme une activité de création de sens destinée à permettre aux apprenants de produire des textes de natures diverses répondant aux objectifs de communication : écrire, c'est déjà communiquer.

Ainsi, la consigne d'écrire ne consiste pas à être mot à mot, mais à suivre des règles précises d'orthographe, de grammaire et de vocabulaire. Ce n'est pas seulement la reproduction de mots et d'idées. L'écriture est un acte complexe et composé, basé sur la combinaison d'éléments de nature différente.

Elle est définie comme : « *L'action de produire, de créer un énoncé au moyen des règles de grammaire d'une langue.* »<sup>16</sup>

Il est donc vrai que de nouveaux énoncés sont produits qui obéissent strictement aux différentes règles de la langue cible (grammaire, dictionnaire, orthographe, conjugaison, etc.). Il s'agit d'exprimer des idées en respectant la structure de la phrase, le choix des mots et la ponctuation.

D'un point de vue linguistique, la production écrite est considérée comme « *une activité complexe de production du textes, à la fois intellectuelle et linguistique, qui implique des habiletés de réflexion et des habiletés langagières.* »<sup>17</sup>

Du point de vue de la communication, la production écrite est considérée comme une activité qui produit un texte écrit, qui est vu comme une itération entre une situation de dialogue et un auteur dont le but est d'énoncer un message dans un discours écrit.

Selon ces deux dernières définitions l'activité de la production écrite semble nécessiter à la fois des compétences de réflexion et de langage. Elle est influencée par la production de textes, de discours. Ceux-ci constitueront l'information et feront partie de l'interaction entre l'auteur et le lecteur.

<sup>16</sup> Jean Dubois, *dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris, Larousse 1994, p381.

<sup>17</sup> Jean Pierre Robert, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, Ophrys 2008, p.76.



Tant que la production écrite est une activité utile et significative, les apprenants écrivent pour être lus.

Dans cette perspective, les didacticiens pensent que les apprenants n'écrivent pas des essais pour que les enseignants les corrigent, mais pour transmettre leurs propres idées et communiquer avec un ou plusieurs lecteurs. L'apprenant est invité à exprimer ses sentiments, à transmettre sa pensée pour communiquer avec les autres et mettre à jour ses compétences en communication écrite. Selon Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca, la production écrite : « est une activité mentale, complexe de construction de connaissance et de sens. »<sup>18</sup>

## 2. La place de la production écrite dans les différentes méthodologies du FLE

Afin de situer l'évolution de la didactique de la production écrite, nous proposons d'abord d'observer la place qu'elle a occupée à travers les différentes méthodologies de la langue.

### 2.1 La méthodologie traditionnelle

La méthode traditionnelle, également connue sous le nom de méthode grammaire-traduction, est utilisée dans l'enseignement/apprentissage des langues anciennes telles que le grec et le latin. Cette méthodologie a pour but de lire, comprendre et traduire des textes littéraires d'une langue étrangère vers la langue maternelle (thème/version) où les apprenants appliquant explicitement les règles grammaticales qui leur ont été enseignées dans leur langue maternelle. « Les activités écrites proposées en classe de langue demeurent relativement limitées et consistent principalement en thèmes et versions. »<sup>19</sup>. Elle ne permet pas l'enseignement de l'expression écrite vraie, mais elle favorise l'écrit laissant l'oral au second plan.

Cette méthodologie s'est avérée inefficace car elle fournissait un modèle d'enseignement par imitation qui refusait la créativité des élèves. « L'utilisation massive de cette méthodologie a donné lieu à l'apparition des nouvelles théories plus modernes. »<sup>20</sup>.

Dans cette méthodologie, l'apprenant n'a pas besoin d'utiliser lui-même ses connaissances et sa langue écrite. Ainsi sa production écrite est stéréotypée, aussi pour comprendre le texte écrit plutôt que la production écrite.

---

<sup>18</sup> Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presse universitaire de Grenoble, 2003, p. 180.

<sup>19</sup> CORNAIRE, Claudette et PATRICIA MARY Raymond. « *La Production Ecrite* ». Paris : Clé International, 1999, p.4-5

<sup>20</sup> Puren, Christian. *Histoire des Méthodologies de l'Enseignement des Langues*. Paris, Clé International, 1988. P.119.

## 2.2 La méthodologie directe

Puren a considéré La méthodologie directe comme «*la première méthodologie spécifique à l'enseignement des langues vivantes étrangères*»<sup>21</sup>. Elle se base sur l'apprentissage de l'expression orale et la prononciation et «*les habiletés à lire et à écrire sont développés après l'apprentissage de l'habileté à parler.*»<sup>22</sup> Cette méthode se concentre sur l'enseignement du fle pratique de la langue étrangère orale, en évitant l'utilisation de la langue maternelle et met l'accent sur la maîtrise de la langue comme outil de communication : s'appuyer sur l'apprentissage de la langue pour la communication.

Dans cette approche, l'activité d'écriture est également contextualisée, utilisant la langue parlée sans passer par sa forme écrite, elle est considérée comme une activité subordonnée à l'acquisition de la langue parlée, ce qui permet de retranscrire ce que dit l'apprenant «*l'accent est mis sur l'acquisition de l'oral et l'étude de la prononciation...*»<sup>23</sup> et elle est nommée «*passage à l'écrit* » ou «*langue orale scripturale* ».

## 2.3 La méthodologie audio-orale(MAO)

L'objectif principal de cette méthodologie est de communiquer en langue étrangère «*les quatre habiletés (compréhension orale et écrite et expression orale et écrite) sont visées en vue de la communication de tous les jours.*»<sup>24</sup>

Or, dans la M.A.O. également, la langue écrite est également considérée comme secondaire tandis que la langue parlée reste prioritaire. De cet égard, le nombre d'activités d'écriture est peu «*le plus souvent limité à des exercices de transformation et de substitution* » où le sens est négligé au détriment des aspects syntaxiques, ou limité «*à une composition où l'on s'attend à ce que l'apprenant reprenne les structures linguistiques présentées à l'oral.*»<sup>25</sup>.

Ainsi, il n'y a toujours pas de véritable apprentissage de l'expression écrite, de véritable communication écrite, et surtout d'autonomie d'écriture. Comme nous le verrons, la situation ne s'améliore pas en suivant la démarche SGAV du M.A.O.

<sup>21</sup> PUREN Christian. « La culture en classe de langue : "Enseigner quoi ?" et quelques autres questions non subsidiaires ». *Les Langues modernes*, n° 4. Paris : APLV, 1998, p.43.

<sup>22</sup> Ibid.P. 122

<sup>23</sup> Cuq, Pierre, Jean, *dictionnaire didactique du français langue étranger et seconde*, Paris, CLE international, Première édition, 2003, p237.

<sup>24</sup> Germain Claude & Raymond Le Blanc. *Evolution de l'Enseignement des Langues : 5000 Ans d'Histoire*, Paris : Clé International, 1993.page 142

<sup>25</sup> CORNAIRE, Claudette et PATRICIA MARY Raymond. « *La Production Ecrite* ». Paris : Clé International, 1999, p.4-5.

## 2.4 La méthodologie structuro-globale audio-visuelle (SGAV)

La méthodologie vise à apprendre la communication quotidienne dans la langue parlée de tous les jours.

La langue est considérée comme un moyen d'expression et de communication orale « dont l'apprentissage doit porter sur la compréhension du sens global de la structure, les éléments audio et visuel facilitant cet apprentissage »<sup>26</sup>. Elle se base sur l'utilisation combinée d'images et de sons : deux types d'images sont utilisés dans la méthode SGAV : des images transcodées qui véhiculent le contenu sémantique du message et des images contextuelles qui facilitent la prononciation. Ainsi que des éléments non verbaux gestes, expressions faciales, attitudes, etc.

Ainsi, l'écriture est considérée comme une activité dérivée du langage oral, tandis que la dictée poursuit sa fonction de production écrite.

## 2.5. L'approche communicative

Pour l'approche communicative, le langage est un outil communicatif, qui fait appel à la psychologie cognitive pour défendre l'idée qu'« il ne s'agit pas de faire acquérir à l'élève de manière automatique des formes mais toujours de les faire travailler sur des énoncés auxquels il pourra associer un sens »<sup>27</sup>, elle vise l'appropriation d'une compétence de communication mais aussi d'interaction sociale.

On dit aussi qu'elle est fonctionnelle car elle définit sa cible en fonction des besoins du public, si le public est différent les besoins seront différents. Dans cette méthode, l'interaction entre les apprenants est proposée et elle est orientée vers quatre compétences dont les compétences d'expression écrite qui ont pris de plus en plus d'importance depuis l'émergence de cette méthode. L'expression prend « de plus en plus d'importance étant donné que les besoins peuvent prendre des formes variées et nombreuses : comprendre des renseignements écrits, rédiger une note de service, donner des indications par écrit...etc. »<sup>28</sup>

Les activités d'écriture incluent désormais des énoncés en contexte pour une compétence de communication authentique, en outre les activités créatives voient le jour.

---

<sup>26</sup> Cornaire, C. *La compréhension orale*, Paris : Clé International, collection Didactique des langues étrangères, 1998, p18.

<sup>27</sup> Bérard, Evelyne. *L'Approche Communicative*. Paris : CLE International, 1991, p31.

<sup>28</sup> Cornaire Claudette & Patricia Mary Raymond. *La Production Ecrite*. Paris : Clé International, 1999.P.188

Sophie Moirand (1982) propose une définition globale de la compétence de communication, pour cela, elle définit quatre composantes de la communication :

- une composante linguistique
- une composante discursive (connaissance et appropriation des différents types de discours).
- une composante référentielle (la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et de leur relation).
- une composante socioculturelle (la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions).

Dès lors, on constate que dans toutes les méthodologies, la tâche d'écriture n'a pas une place importante, ou n'est pas considérée comme la tâche principale d'apprentissage d'une langue étrangère jusqu'à l'arrivée de la méthode communicative

### 3. Les processus rédactionnels

L'écriture est vue comme un problème à résoudre, car elle nécessite au scripteur de fixer un ensemble d'objectifs à atteindre. J.P Cuq et I. Gruca soulignent que la production écrite implique : « *une série de procédures de résolution de problèmes, qu'il est quelques fois délicat de distinguer et de structurer.* »<sup>29</sup>

De nombreux chercheurs ont étudié les mécanismes impliqués dans la production de texte, et le modèle de Hayes et Flower (1980) a été le premier à aborder le problème.

Hayes et Flower, trouvent qu'il y a trois aspects dans le travail de production écrite ; l'environnement, la mémoire à long termes, et les processus. Ceux-ci sont divisés en quatre parties : la planification, la mise en texte, la révision et enfin le processus de contrôle.

Comme la lecture, le processus d'écriture n'est pas linéaire, car les élèves peuvent aller et venir d'une étape à l'autre. Ainsi, l'écrivain peut être amené à réfléchir à de nouveaux aspects de la situation d'écriture, à revoir son plan de départ et sa structure de phrase, à modifier l'organisation de sa pensée, etc.

---

<sup>29</sup> Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presse universitaire de Grenoble, 2003, p. 184.

### 3.1 la planification :(pré écriture)

C'est ainsi que s'organise le travail, dans un premier temps, l'écrivain décrit son travail, le problème à résoudre, analyse la situation de communication, explique le type de texte qu'il va écrire. À travers tout cela, il organisera ses pensées et proposera un plan qui le mènera à la deuxième phase. Ce plan se compose de trois étapes conçues pour créer un plan d'organisation, dans le but d'orienter le texte à partir d'informations extraites de la mémoire à long terme dans l'environnement de travail

**a. La conception** : consiste à repérer dans la mémoire à long terme les informations nécessaires pour la tâche d'écriture.

**b. L'organisation** : consiste à bien présenter les éléments recueillis.

**c. Le recadrage** : consiste à mettre au point les critères nécessaires pour que le texte corresponde au but visé.

Dans cette perspective, Josette Jolibert affirme que : « *ces opérations de planification sont indispensables à la réalisation d'un écrit car elles occupent plus de deux tiers du temps d'écriture des scripteurs experts.* »<sup>30</sup>

Généralement, la planification est aussi appelée « pré-écriture », à ce moment, l'écrivain trouve les connaissances nécessaires dans sa mémoire à long terme pour les planifier et les organiser ; pour déterminer le contexte textuel du message à transmettre et produire une meilleure qualité de produit.

### 3.2 la mise en texte :(l'écriture)

Ce travail comprend toutes les activités liées à l'écriture. Ici, l'écrivain écrit en transformant ses idées énumérées dans son plan en phrases et en paragraphes pour créer un texte cohérent. Pour ce faire, il opère des choix lexicaux, à la recherche de signes de structure et de cohérence syntaxiques.

Ainsi, à ce stade, il utilise des composantes de compétences en communication écrite (composantes linguistiques, référence, etc.) ...

Dans cette perspective, Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca précisent que : « *Le scripteur engage des choix lexicaux, sélectionne les organisations syntaxiques, et rhétoriques afin de*

---

<sup>30</sup> Josette Jolibert, *former des enfants producteurs de textes*, Paris, Hachette, 1990, p.19.

*mettre en mots, en propositions, en phrases, en textes les idées récupérées et organisées, à transcrire. »<sup>31</sup>*

De plus, le but de la mise en texte vise à transcrire des représentations soigneusement préparées lors de la planification en représentations graphiques. Ainsi, selon Bronkard, la réalisation de ce procédé se caractérise par trois types d'opérations, à savoir : les opérations de jointure ; la coalescence ; et la modélisation.

### **3.3 la révision :(la poste écriture)**

Cette troisième étape, comme affirme Cornaire et Raymond que : « *l'activité de révision se distingue par une sorte de mouvement d'aller et retour [...] et qui conduira à l'évaluation du texte en fonction de l'objectif à atteindre. »<sup>32</sup>*

Cela comprend l'évaluation et l'amélioration du texte. Ce moment permet à l'apprenant d'examiner son travail. Il relit attentivement pour corriger : les fautes d'orthographe ; ajouter des idées, réviser les phrases au niveau du sens, etc.

Le but de la révision est de vérifier la planification et la mise en texte, c'est-à-dire de vérifier que le texte produit répond bien au plan construit au départ, et communique l'intention. Elle apparaît comme un simple contrôle graphique.

### **3.4 le contrôle**

Ce processus guide la mise en œuvre des trois processus rédactionnels précédents. Dans cette opération, l'apprenant compare ce qu'il a prévu ou créé, et s'il y a un écart ou un changement, il peut recourir à des opérations de révision.

Le but de ce processus de contrôle est d'évaluer la pertinence de l'ensemble du processus d'écriture lui-même, en tenant compte des contraintes de la mission scripturaire.

## **4. les difficultés de la production écrite**

La production écrite n'est pas une simple tâche de transposition, de structure de phrase ou de structure de langue. Mais c'est une tâche complexe qui implique beaucoup de travail cognitif.

Il est évident qu'il y a des similitudes dans le processus d'écriture dans les langues maternelles et étrangères. Cependant, il ne faut pas ignorer le fait que les apprenants de langues étrangères ont plus de difficultés à écrire que leur langue maternelle. Comme l'a

<sup>31</sup> Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca, *op.cit.*, p.185.

<sup>32</sup> Claudette Cornaire, et Patricia Mary Raymond, *op.cit.*, p.28.

souligné F. Mangenot « *l'activité de la production écrite est complexe en langue maternelle, mais elle est d'autant plus en langue étrangère.* »<sup>33</sup>

De plus, les locuteurs non natifs peuvent se sentir démunis et ont souvent une tâche plus difficile lorsqu'ils sont confrontés à des systèmes dans des langues inconnues. « *Même si l'apprenant de la langue étrangère rencontre les mêmes problèmes que le locuteur natif, mais ce premier se trouve face à des difficultés supplémentaires.* »<sup>34</sup>, Ces difficultés d'écriture sont de plusieurs types :

#### 4.1 Les difficultés linguistiques

Ces difficultés sont liées aux différents systèmes de règles qui contrôlent le fonctionnement du langage dans ce contexte : règles syntaxiques, morphosyntaxiques et textuelles (règles de cohérence), qui contribuent à la production de différents messages.

Ces difficultés linguistiques sont liées aux aspects suivants :

**a. Le lexique** : il est mesuré en termes de variété, de richesse, d'exactitude, de correction et d'adéquation. De plus le scripteur doit choisir le lexique du contenu, du contexte linguistique et la situation de communication à l'origine de son texte.

**b. L'orthographe** : L'orthographe est une partie importante de l'écriture car les fautes d'orthographe sont courantes en écriture. Le non-respect de l'orthographe ruine le texte, ce qui peut entraîner des problèmes lors de sa lecture (incompréhension du texte).

Il existe deux types d'orthographe :

**c. L'orthographe lexicale** comprend la manière dont les mots sont écrits, et l'orthographe grammaticale qui est liée à l'application des règles grammaticales.

**d. La morphosyntaxe** : Cette composante de la grammaire d'une langue traite des règles qui régissent l'ordre des mots dans une phrase et le morphème grammatical, qui marque les changements de genre et de nombre, et les changements de personne, de temps, de mode et d'aspect des verbes.

La morphosyntaxe est un aspect très important de la communication écrite. En effet, contrairement à la communication orale où les interlocuteurs peuvent corriger les fautes car ils partagent la situation d'énonciation, en production écrite (communication différée), le

<sup>33</sup> Mangenot F, *Le multimédia dans l'enseignement des langues*, Paris, Hachette, 1997, p. 119.

<sup>34</sup> Pierre Bange, « *À propos de la communication et de l'apprentissage de L2* », 2009. [En URL : <https://journals.openedition.org/aile/4875.com> consulté le 02/03/ 2023.

scripteur doit utiliser les outils grammaticaux de manière correctement et explicitement pour éviter toute incompréhension.

#### 4.2 Les difficultés socioculturelles

Outre les problèmes de langue, l'apprenant d'une langue étrangère rencontre également d'autres problèmes liés à l'organisation de ses mots dans son vocabulaire et sa culture.

Chaque langue a ses propres caractéristiques, et les apprenants ne savent pas qu'en expression écrite, la connaissance des règles grammaticales et la connaissance des fonctions langagières ne suffisent pas à maîtriser la compétence communicative. Par ailleurs, la compétence langagière doit s'appuyer sur l'acquisition de savoirs et savoir-faire socioculturels pour adapter l'information à la situation de communication confiée.

Par conséquent, en termes de compétences rédactionnelles, les écrivains doivent tenir compte de la communication sociale et culturelle du texte. Dans cette perspective, la compétence socioculturelle est définie comme « *la connaissance et les habiletés pour faire fonctionner la langue dans sa dimension sociale.* »<sup>35</sup>, Elle implique la connaissance des relations sociales (salutation, conventions d'élocution), les règles de savoir-vivre, la connaissance des proverbes, etc.

Enfin, nous pouvons dire que le manque de maîtrise de cette compétence, notamment sa dimension rhétorique, affectera la qualité du texte à publier.

#### 5. L'importance de la production écrite dans l'enseignement du FLE

L'examen de français comporte deux parties : la compréhension écrite et la production écrite. Si lire et comprendre l'écrit est la clé de tout processus d'apprentissage d'une langue, il ne fait aucun doute que l'écriture est sa plus grande gloire.

La production écrite est l'une des activités les plus intéressantes car elle représente le résultat final du processus d'apprentissage. C'est la tâche la plus difficile pour les jeunes et les moins jeunes qui ont peur des fautes de grammaire et d'orthographe. En fait, ce travail prend la forme d'une intégration où l'apprenant est appelé à rassembler des connaissances, des compétences et des habiletés sociales pour résoudre des problèmes liés à la vie quotidienne.

#### 6. La production écrite dans l'apprentissage du français dans le cycle moyen

L'apprentissage de la production écrite est un véritable problème pour de nombreux élèves qui se retrouvent incapables de s'investir et de réintégrer leurs connaissances, de comprendre

---

<sup>35</sup> Conseil de l'Europe, cadre européen de référence pour les langues. Strasbourg, Didier, 2005, P.93.



les consignes et de répondre aux obstacles de la matière proposée par l'enseignant, car chaque enfant en période d'apprentissage rencontre des difficultés et c'est à l'enseignant de l'aider à les surmonter grâce aux différents outils pédagogiques et méthodes d'enseignement mis en place.

Pour souligner l'importance de la représentation de l'acte d'écrire dans le programme d'enseignement moyen, HALTE Jean-François a rapporté les résultats d'une enquête auprès des apprenants du collège, en avançant ce qui suit :

*Interrogés sur l'écrit les enseignants expriment des représentations contradictoires s'ils accordent le plus grand prix aux dimensions textuelles, la cohérence des idées le respect du sujet, leur travail en classe ne porte pas sur ce qui fait de la rédaction un exercice d'écriture (...) et les maîtres se rabattent de façon dominante dans leur pratique d'enseignement...<sup>36</sup>*

La production écrite est ainsi une activité évaluative pour l'apprenant qui améliore son apprentissage et son expérience. En pratique, l'apprenant est influencé par trois facteurs principaux : psychologique, linguistique et social : la motivation d'apprendre l'incite à prendre plaisir au travail et à faire plus d'efforts pour réussir, il a besoin d'une formation en linguistique pour mener à bien son travail de création. Les encouragements de la famille, l'opinion publique vis-à-vis d'une langue étrangère, jouent un rôle très important dans son apprentissage.

Chaque séquence didactique comporte des activités visant à acquérir les compétences nécessaires : la compréhension orale, la production orale, la compréhension de l'écrit et la production de l'écrit.

---

<sup>36</sup> HALTE, Jean-François, « *la didactique du français* », Paris, PUF, 1992, p 102.

# *Partie Pratique*

# *Chapitre I*

## *Enquête par questionnaire*

**Introduction partielle**

Dans ce chapitre, nous allons faire l'analyse du questionnaire que nous avons réalisé et distribué dans le but de recueillir des informations.

Le questionnaire a été distribué à 20 enseignants. Cet outil de vérification comporte 12 questions fermées et ouvertes qui visent à trouver où résident les difficultés de l'écrit dans les classes de 3ème AM pour mettre en œuvre des stratégies afin d'y remédier. Nous avons décomposé ce questionnaire en trois parties: la première partie concerne les renseignements individuels, la deuxième partie entame la production écrite et la troisième partie aborde le travail collaboratif.

## 1. Analyse et interprétation des résultats

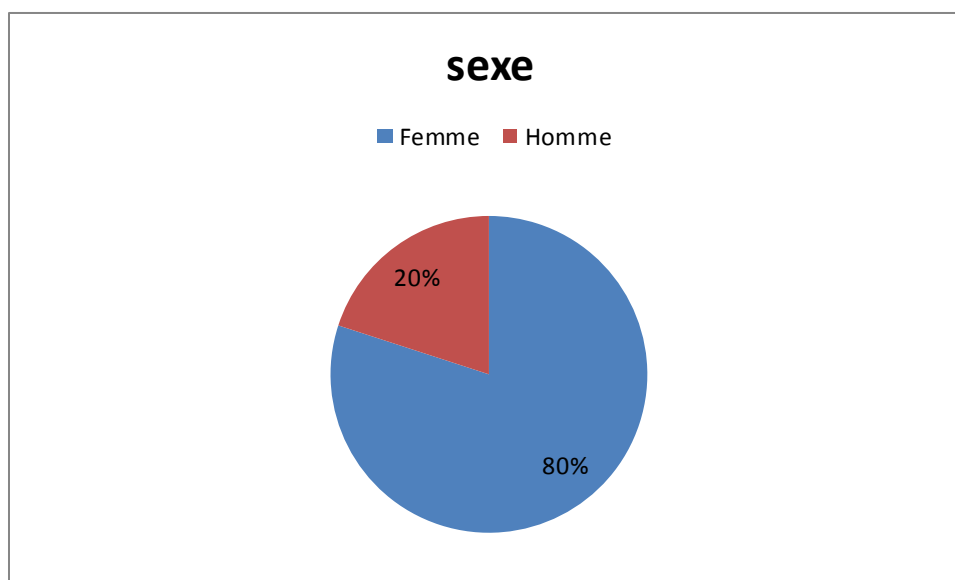
### 1.1. Renseignements individuels

Nous visons par ces questions, une collecte d'informations sur les enseignants.

#### Sexe :

Caractéristiques	Nombres de réponses	Pourcentage
Femme	16	80%
Homme	4	20%

Tableau N°01



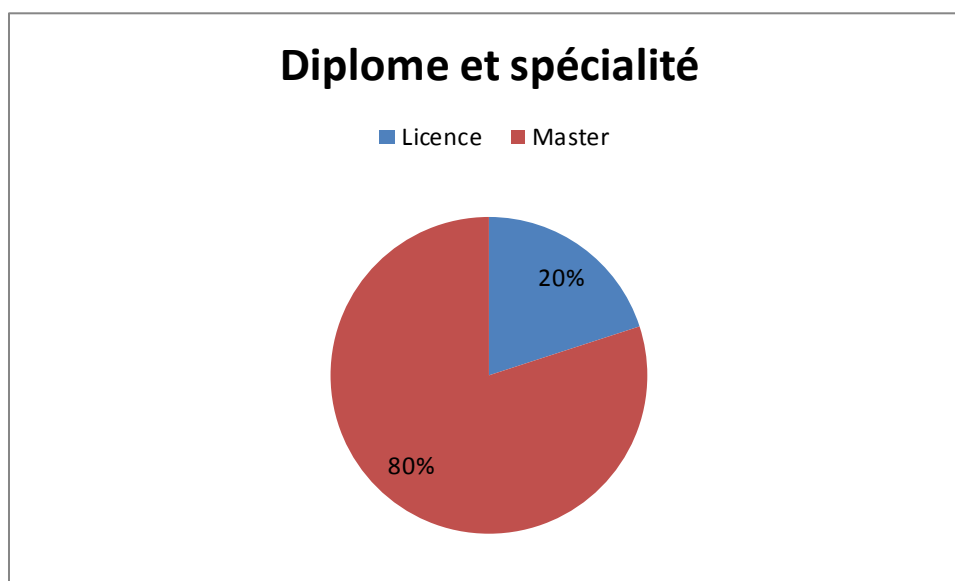
Graph N°01

#### Commentaire

Ces statistiques, nous montre clairement que le nombre d'enseignantes est plus grand que le nombre d'enseignants.

**Diplôme et spécialité :**

Caractéristiques	Nombres de réponses	Pourcentage
Licence	4	20%
Master	16	80%

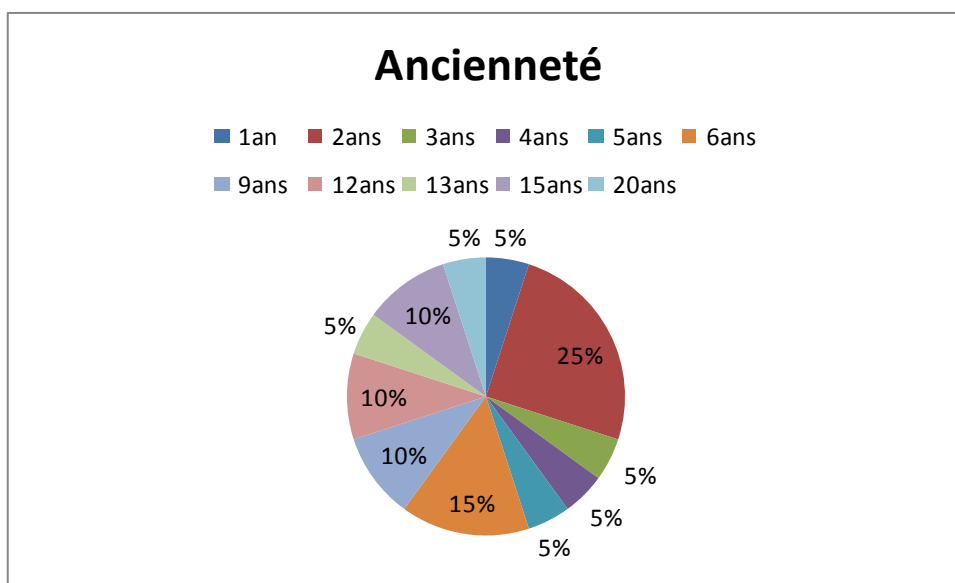
**Tableau N°02****Graphe N°02****Commentaire**

Selon ces statistiques, la majorité des enseignants qui ont répondu à notre questionnaire ont un master (16 enseignants)

**Ancienneté :**

Caractéristiques	Nombres de réponses	Pourcentage
1an	1	5%
2ans	5	25%
3ans	1	5%
4ans	1	5%
5ans	1	5%
6ans	3	15%
9ans	2	10%
12ans	2	10%
13ans	1	5%
15ans	2	10%
20ans	1	5%

**Tableau N°03**



**Graphe N°03**

**Commentaire**

Nous remarquons que l'expérience de la majorité des professeurs qui ont répondu au questionnaire ne dépasse pas dix ans d'ancienneté (14 enseignants)

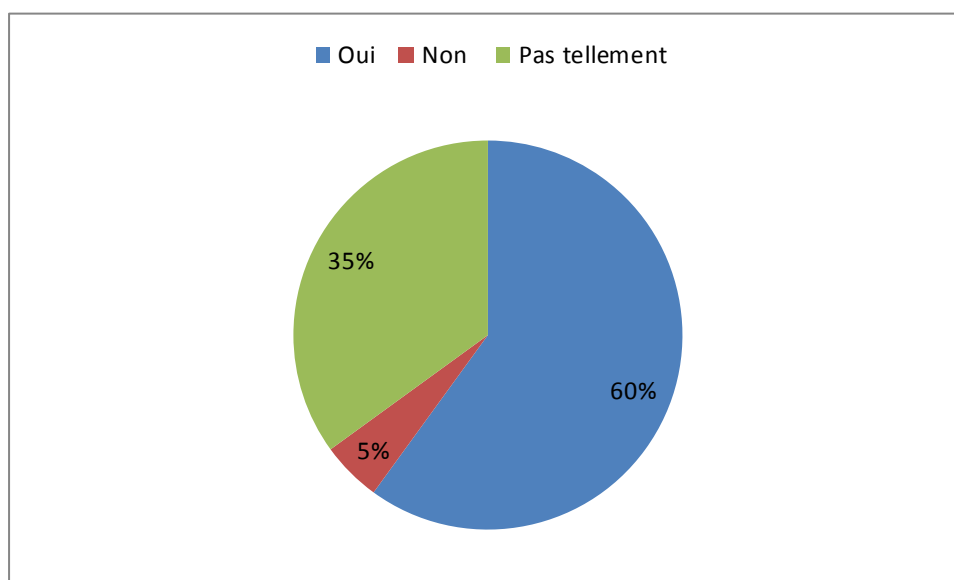
**1-2- la production écrite**

Nous estimons qu'il est primordial d'avoir une idée générale sur l'importance que donnent les enseignants à la production écrite, sur les résultats obtenus et sur les difficultés que rencontrent les apprenants durant la rédaction.

**Question N°01** : « Le manuel scolaire de la 3AM donne – t – il une importance à l'activité de la production écrite ? »

Caractéristiques	Nombres de réponses	Pourcentage
Oui	12	60%
Non	1	5%
Pas tellement	7	35%

**Tableau N°04**



**Graph N°04**

**Commentaire**

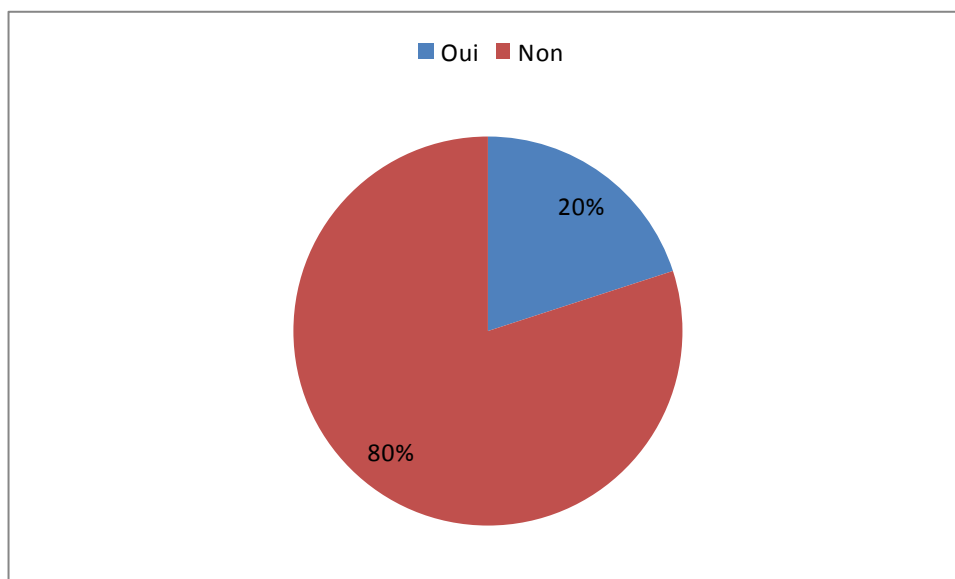
Nous constatons que plus de la moitié des enseignants 60% trouvent que le manuel scolaire de la 3eme année moyenne donne une importance à l'activité de la production écrite et qu'il encourage la rédaction contrairement à 35% des enseignants qui ont répondu par pas tellement, alors qu'il y a une seule personne qui a répondu par un non.



**Question N°02 :** « vos apprenants sont-ils motivés par la séance de la production écrite ? »

Caractéristiques	Nombres de réponses	Pourcentage
Oui	4	20%
Non	16	80%

**Tableau N°05**



**Graphe N°05**

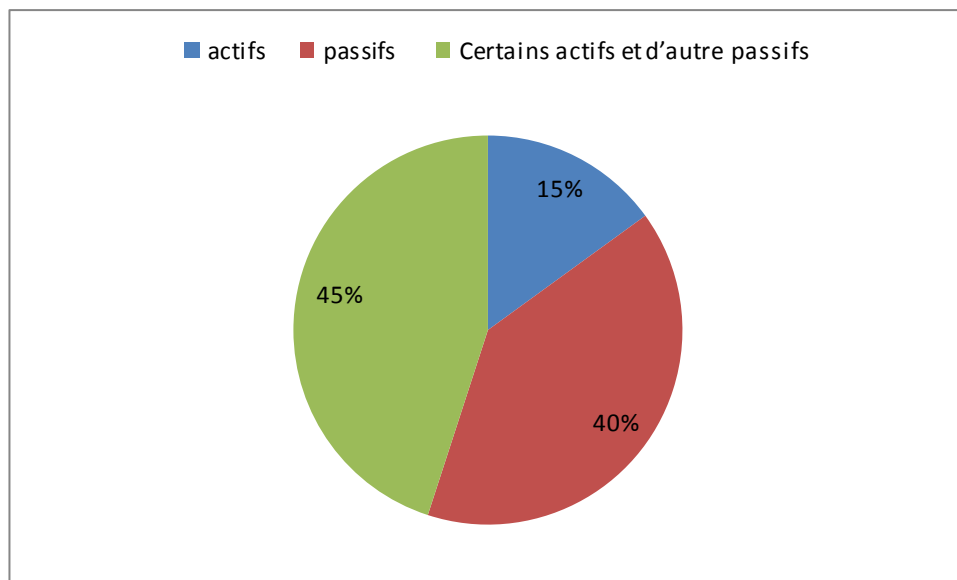
### **Commentaire**

80% des professeurs trouvent que l'activité de la production écrite qui est une tâche destinée aux apprenants à la fin de chaque séquence n'est pas motivante, seulement 20% d'enseignants voient qu'elle est motivante.

**Question N°03 :** « pendant l'activité de la production écrite vos apprenants sont-ils actifs ou passifs ? »

Caractéristiques	Nombres de réponses	Pourcentage
Actifs	3	15%
passifs	8	40%
Certains actifs et d'autres passifs	9	45%

**Tableau N°06**



**Graphe N°06**

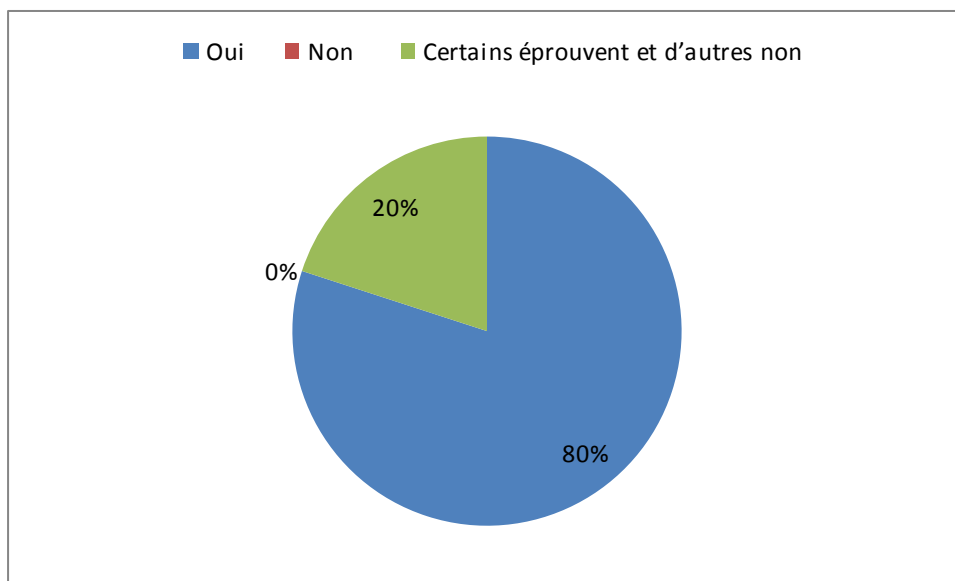
### Commentaire

Les enseignants qui constatent que pendant l'activité de la production écrite les apprenants sont actifs sont au nombre de 3 c'est-à-dire 15% et ceux qui disent qu'ils sont passifs sont au nombre de 8 c'est-à-dire 40%. 9 d'entre-eux disent que certains sont actifs et d'autres passifs.

**Question N°04** : « éprouvent-ils des difficultés au niveau de la production écrite ? »

Caractéristiques	Nombres de réponses	Pourcentage
Oui	16	80%
Non	0	0%
Certains éprouvent et d'autres non	4	20%

**Tableau N°07**



**Graphe N°07**

### Commentaire

L'objectif de cette question est de montrer le degré de complexité des productions écrites dans les classes de FLE, les réponses qui sont indiquées pour cette question, montrent que la plupart des enseignants 80% trouvent que leurs apprenants éprouvent des difficultés lors de la séance de production écrite, pour la réponse certains éprouvent et d'autre non, le pourcentage est de 20%, pour la réponse non, il est nul.

**Question N°05 :** « D'après vous à quoi sont liées les difficultés ? »

Difficultés liées à l'orthographe	Bagage linguistique limité La non maîtrise de la langue
Un vocabulaire limité	L'une des difficultés majeures pour les apprenants, c'est leurs incapacités à organiser les informations
Les difficultés sont liées au manque d'informations en langue étrangère	Un manque de compétence en première langue étrangère en Algérie.
Conjugaison	Le manque de motivation
Problème de langue	Les difficultés sont liées à la non maîtrise de la langue française et au vocabulaire limité
Les difficultés sont liées au vocabulaire beaucoup plus car les élèves ne maîtrisent pas la langue	Le vocabulaire limité
Ils n'ont pas un bagage linguistique riche, le manque d'informations	Problème de base
Le manque de connaissances linguistique et langagière	La correction
Le vocabulaire limité	Les difficultés sont liées à l'orthographe
Manque de motivation La non maîtrise de la langue française	Le vocabulaire limité

**Tableaux N°08**

### Commentaire

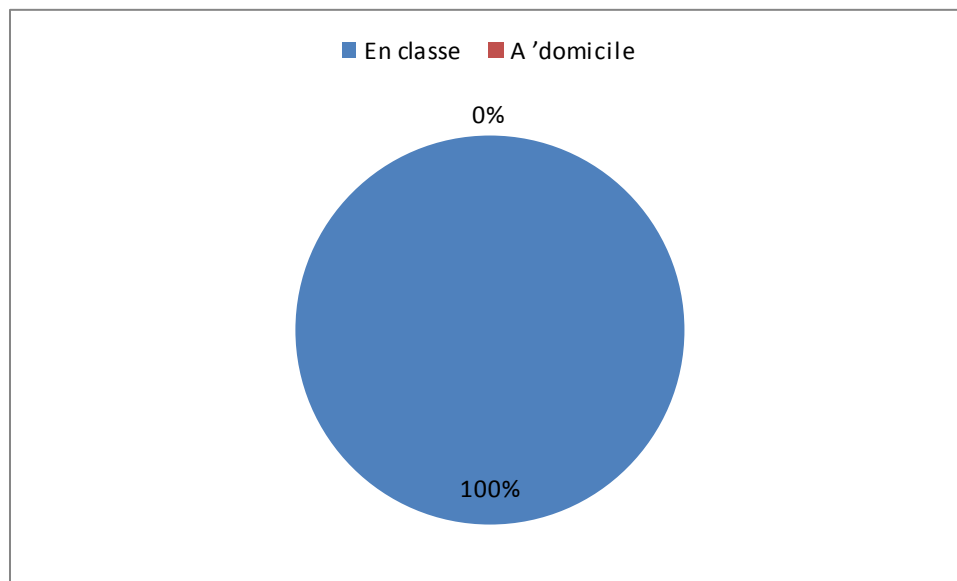
L'objectif de cette question est de savoir où résident les difficultés de la production écrite qui est une activité primordiale dans le processus d'apprentissage en classe du FLE.

Les enseignants ont répondu par : ils n'ont pas un bagage linguistique riche, le manque d'informations en langue étrangère, le manque de connaissances linguistique et langagière, le vocabulaire limité, le manque de motivation, la non maîtrise de la langue étrangère, la conjugaison, l'orthographe, l'incapacité d'organiser les idées.

**Question N°06 :** « la production écrite doit se faire en classe ou à domicile ? »

Caractéristiques	Nombres de réponses	Pourcentage
En classe	20	100%
A domicile	0	0%

**Tableau N°09**



**Graphe N°08**

### Commentaire

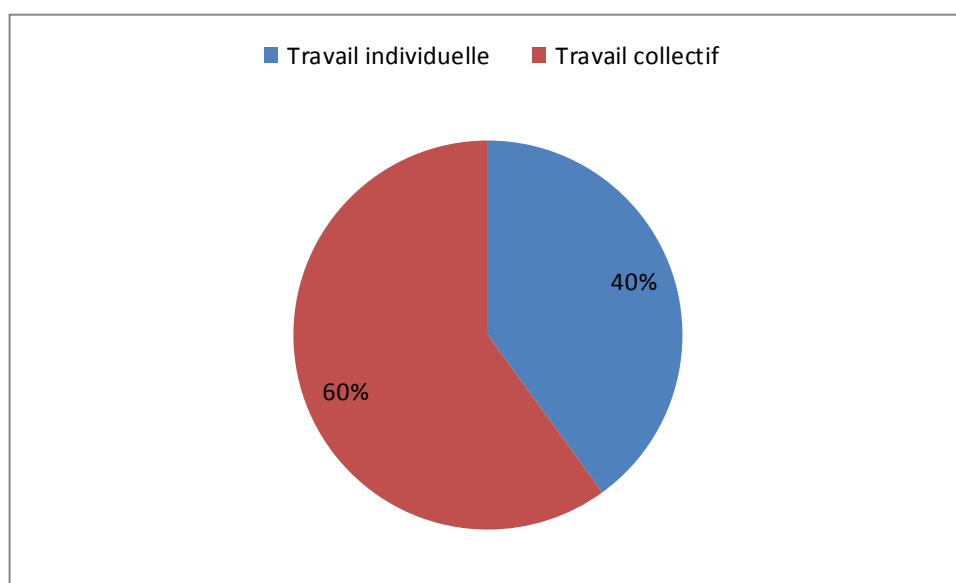
100% des enseignants trouvent que la production écrite est une activité complexe qui doit se faire en classe en présentiel et non pas à domicile, comme un devoir à faire à la maison vu que les nouveaux manuels du cycle moyen proposent de nombreuses activités rédactionnelles à faire collectivement entre les apprenants.

### 1. 3. Le travail collaboratif

**Question N°01** : « Demandez – vous à vos apprenants de produire individuellement ou en groupe ? »

Caractéristiques	Nombre de réponses	Pourcentage
Travail individuelle	8	40%
Travail collectif	12	60%

**Tableau N°10**



**Graphe N°09**

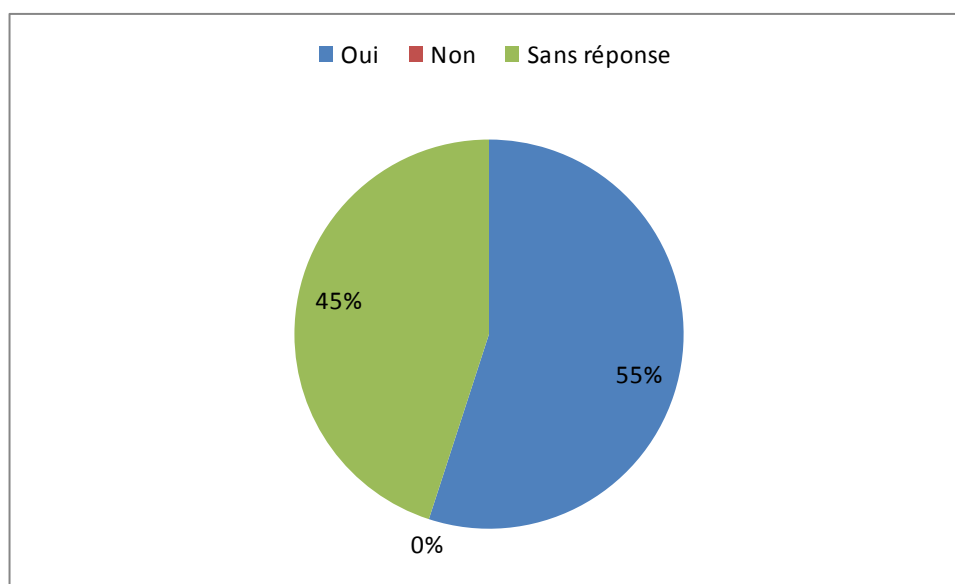
#### Commentaire

60% des enseignants utilisent cette stratégie, ils préfèrent que leurs apprenants produisent collectivement leurs écrits alors que 40% des enseignants ont choisi le travail individuel des apprenants.

**Question N°02 :** « Le travail collectif permet-il à vos apprenants de progresser dans leurs écrits? Justifiez votre réponse »

Caractéristiques	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	11	55%
Non	0	0%
Sans réponse	9	45%

**Tableau N° : 11**



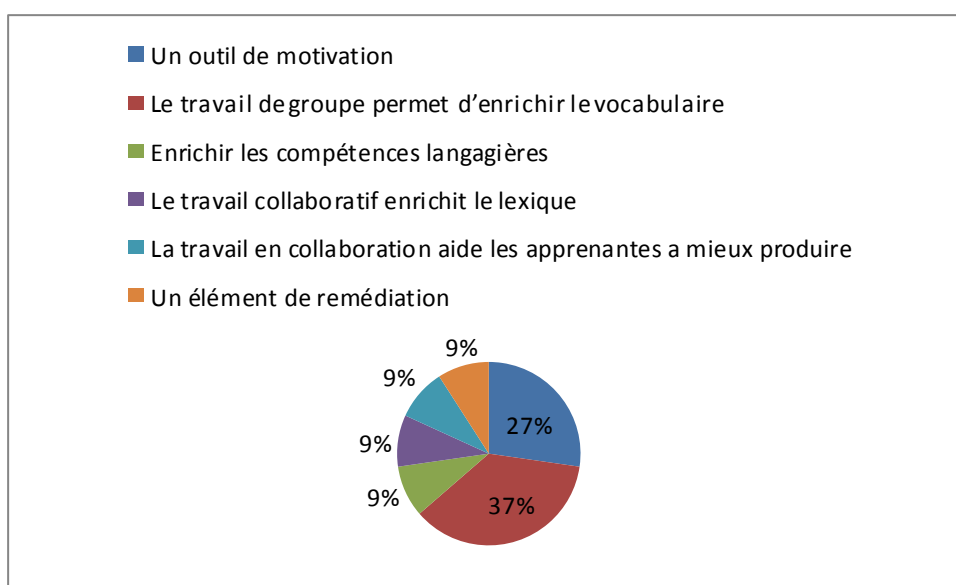
**Graphe N° 10**

### Commentaire

55% des enseignants ont répondu par « oui » pour confirmer que le travail en groupe influe positivement sur les écrits des apprenants en les aidant à mieux produire, en améliorant et perfectionnant leurs écrits. 45% des enseignants n'ont pas donné de réponses, pour la réponse non, le pourcentage est nul.

Justifications	Nombre de réponses	pourcentage
Un outil de motivation	3	27 %
Le travail de groupe permet d'enrichir le vocabulaire	4	37 %
Enrichir les compétences langagières	1	9 %
Le travail collaboratif enrichit le lexique	1	9 %
La travail en collaboration aide les apprenantes a mieux produire	1	9 %
Un élément de remédiation	1	9 %

Tableau N°12



Graphe N°11

### Commentaire

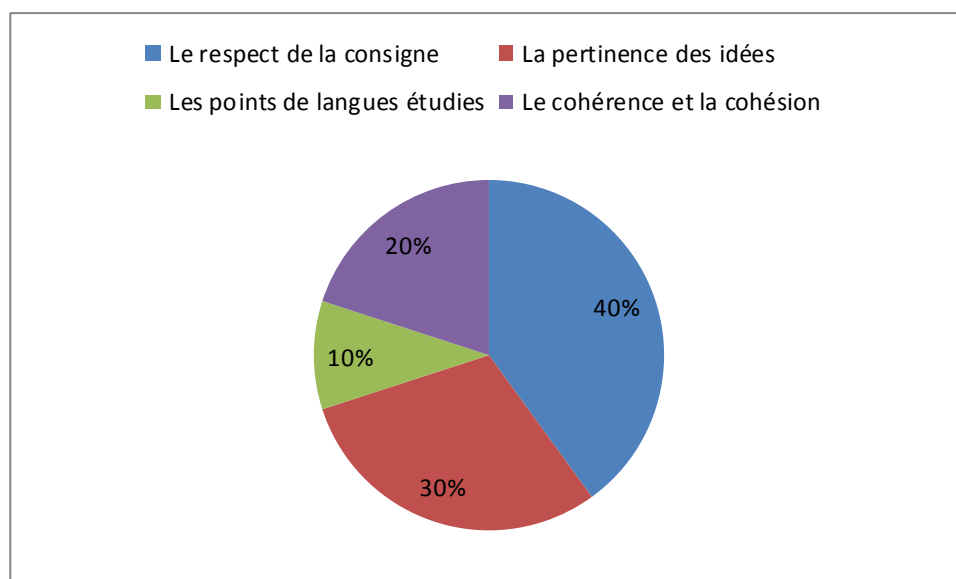
27% des enseignants considèrent le travail collaboratif comme un outil de motivation lors d'une activité de production écrite, le pourcentage de 37 % est pour le travail de groupe qui enrichit le vocabulaire, 9 % pour les réponses le travail collaboratif qui enrichit le lexique et les compétences langagières, un élément de remédiation et il aide les apprenants a mieux produire.



**Question N°03** « sur quels critères vous vous basez pour évaluer le travail de vos apprenants ? »

Caractéristiques	Nombre de réponses	Pourcentage
Le respect de la consigne	8	40%
La pertinence des idées	6	30%
Les points de langue étudiés	2	10%
La cohérence et la cohésion	7	20%

**Tableau N°13**



**Graphe N°12**

### Commentaire

40% des enseignants accordent plus d'importance au respect de la consigne lors de l'évaluation d'une production écrite tandis que 30% accordent plus d'importance à la pertinence des idées, 20% des enseignants ont répondu par la cohérence et la cohésion et 10% est le pourcentage des enseignants qui accordent plus d'importance au respect des points de langue étudiés.

**2- synthèse**

Grâce aux résultats obtenus de l'analyse du questionnaire, nous pouvons dire que nous avons obtenu un aperçu sur la question que nous ne pouvons généraliser, vu le nombre limité des enseignants qui ont répondu.

Néanmoins, ce bilan nous a permis de savoir, d'une part que 80% des professeurs du cycle moyen trouvent que l'activité de la production écrite n'est pas motivante et que c'est une activité très compliquée, qui doit se faire en classe, l'apprenant doit être guidé et orienté en faisant cette activité.

Nous avons également constaté que la majorité des apprenants souffrent de difficultés variées : lexicale, grammaticale, vocabulaire qui empêchent l'accomplissement idéal de cette activité.

D'autre part, nous avons constaté que la majorité des enseignants du cycle moyen utilisent cet outil pédagogique qui est le travail en groupe lors d'une activité de production écrite et 55% des enseignants trouvent que cette stratégie permet à leurs apprenants de progresser dans leurs écrits, 15% des enseignants le considèrent comme un outil de motivation lors d'une séance de production écrite.

**Conclusion**

En somme, dans ce chapitre nous avons analysé et interprété les résultats du questionnaire que nous avons distribué.

Les résultats que nous avons obtenus nous ont bien orienté afin de mener à bien notre expérimentation.

## *Chapitre II*

### *Expérimentation en classe*

## **Introduction partielle**

Dans ce dernier chapitre, nous tenterons de répondre aux questions de départ en vue de confirmer ou infirmer nos hypothèses en analysant les productions écrites des apprenants de troisième année moyenne via une étude comparative entre les productions écrites individuelles réalisées avant le travail collaboratif et celles réalisées après le travail collaboratif.

### **1 - Présentation de l'expérimentation**

#### **1-1- Le cadre spatio-temporel de l'expérimentation**

Nous avons réalisé ce travail au sein du collège ZERROUKI Miloud qui se situe dans la wilaya de Tiaret. C'est un établissement public d'enseignement moyen.

Une expérimentation s'est déroulée entre le 8 et le 15 du mois de janvier avec seulement les apprenants de la 3<sup>ème</sup> AM d'une même classe.

#### **1-2- Le public visé**

Pour réaliser ce travail, Nous avons choisi comme échantillon d'étude des élèves de la troisième année moyenne. L'échantillon s'est composé de 21 filles et 24 garçons de 13 à 16 ans.

#### **1-3- Le choix du corpus**

Notre corpus sera composé de deux ensembles de copies de production écrite d'élèves de troisième année moyenne. Le premier ensemble concerne les apprenants qui ont travaillé individuellement avant le travail collaboratif et l'autre concerne le travail individuel des apprenants après le travail collaboratif qui s'est déroulé entre les deux séances où l'enseignant a réparti la classe en groupes de 4 ou 5 apprenants.

La production écrite porte sur un genre de texte bien précis qu'est le fait divers qui avait comme intitulé " un accident de circulation".

### **2- Le déroulement des séances de la production écrite**

Tout d'abord, l'enseignant a demandé à ses élèves de faire un petit rappel du contenu de la séquence. Ensuite, il a noté la consigne de la production écrite au tableau. Dès que les élèves ont terminé l'écriture de la consigne, un élève fait une lecture magistrale du sujet pour que l'enseignant puisse expliquer la consigne et insiste sur le respect des critères de réussite et leur propose de relever les mots clés pour qu'ils puissent établir un plan collectif. La consigne

était bien précise dictant à l'apprenant de raconter l'accident en précisant le fait, le lieu et le moment de l'accident, l'apprenant doit raconter dans l'ordre chronologique comment s'est passé l'accident et indiquer à la fin de sa production si la victime était hors de danger, accompagné de critères de réussite qui sont :

- \_ La présentation du texte en deux colonnes.
- \_ Il faut détailler le contenu du fait divers par des informations répondant aux questions comment et pourquoi.
- \_ L'insertion des témoignages.
- \_ L'emploi de la forme passive.
- \_ Il faut rapporter les faits au passé composé/ imparfait.
- \_ L'utilisation du vocabulaire de l'accident.
- \_ La cohérence et la cohésion textuelles.
- \_ Le respect de la consigne.

L'enseignant accorde à ses apprenants 40 minutes pour la rédaction. Les élèves se mettent à produire individuellement leurs écrits en demandant, de temps en temps, la traduction des mots en français, la conjugaison des verbes, etc. À la fin de la séance, les apprenants remettent leurs copies à l'enseignant. Dans la deuxième séance, l'enseignant a réparti les élèves en groupes hétérogènes de 4 ou 5 apprenants et leurs a demandé d'écrire la même production. La constitution en groupes est celle formée par l'enseignant, appelée regroupement imposé par l'enseignant, où ce dernier peut constituer les groupes selon différents critères :

- \_ Faire des groupes de besoins, des groupes de niveau.
- \_ Groupes homogènes ou hétérogènes.

Quand la constitution est faite soit par les apprenants eux-mêmes soit par l'enseignant chaque apprenant joue un rôle dans le groupe constitué :

- \_ Un leader qui représente la personne ressource ou l'apprenant le plus compétent et le plus fort dans le domaine en question, ici le français langue étrangère.
- \_ Un secrétaire, qui est le preneur de notes et des points abordés pendant la discussion sur un sujet donné, puis

- \_ Un simple participant, qui exprime ses idées,
- \_ Un introducteur qui introduit la discussion en montrant l'intérêt que présente le sujet à débattre oralement ou par écrit.
- \_ Un autre participant concluant qui clôture la discussion par dire un mot final sur le sujet abordé.

Dans la troisième séance, les apprenants se remettent à reproduire individuellement leurs écrits sans l'aide de l'enseignant. Ce dernier accorde à ses élèves 40 minutes pour la rédaction.

### **3- La grille d'analyse**

Nous nous sommes appuyées sur la grille d'évaluation du manuel scolaire de la troisième année moyenne pour corriger les copies d'élèves. Cette grille se compose de huit critères de réussite :

- Texte en colonnes.
- Insertion des témoignages.
- Utilisation de la forme passive.
- Utilisation du passé composé/ imparfait.
- Vocabulaire de l'accident.
- Cohérence et cohésion.
- La pertinence des idées.
- Le respect de la consigne.

### **4- Analyse et interprétation des résultats**

#### **4-1- Analyse des corpus**

**A. Productions écrites individuelles des apprenants réalisées avant le travail collaboratif**

critères de réussite		productions écrites des apprenants																
		A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15	A16	A17
1	textes en colonnes	-	-	+	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	+	-	-	-
2	Insertion des témoignages	+	+	-	-	+	+	+	+	-	+	+	+	+	-	+	-	-
3	utilisation de la forme passive	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	+
4	utilisation de passé composé / imparfait	+	-	+	-	+	-	+	+	+	-	-	+	+	+	-	-	-
5	vocabulaire de l'accident	-	-	-	-	-	-	+	-	+	-	+	+	-	-	-	-	-
6	cohérence / cohésion	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-
7	la pertinence des idées	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-
8	le respect de la consigne	+	+	-	-	+	-	+	+	-	-	+	+	-	-	+	-	-
	Pourcentages	37,5%	37,5%	25%	0%	50%	25%	50%	37,5%	37,5%	12,5%	50%	75%	50%	37,5%	25%	0%	12,5%
critères de réussite		productions écrites des apprenants																
		A18	A19	A20	A21	A22	A23	A24	A25	A26	A27	A28	A29	A30	A31	A32	A33	A34
1	textes en colonnes	-	-	-	-	-	-	+	-	+	-	-	-	-	+	-	+	+
2	insertion des témoignages	+	+	+	+	+	-	-	+	+	+	-	+	+	+	+	-	-
3	utilisation de la forme passive	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	+	-	+	-	-	+	+
4	utilisation de passé composé / imparfait	+	+	-	-	-	-	-	-	+	+	+	+	+	-	-	+	+
5	vocabulaire de l'accident	-	+	-	-	-	-	+	-	-	-	-	+	-	-	-	+	-
6	cohérence / cohésion	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
7	la pertinence des idées	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
8	le respect de la consigne	+	+	+	-	+	-	-	-	+	+	-	+	+	-	-	-	-
	Pourcentages	37,5%	50%	25%	12,5%	25%	0%	37,5%	12,5%	50%	37,5%	25%	50%	50%	25%	12,5%	50%	37,5%

	critères de réussite	productions écrites des apprenants															
		A35	A36	A37	A38	A39	A40	A41	A42	A43	A44	A45					
1	textes en colonnes	+	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-					
2	insertion des témoignages	-	+	+	-	-	-	+	+	+	+	+					
3	utilisation de la forme passive	+	-	+	+	-	-	-	-	+	-	-					
4	utilisation de passé composé / imparfait	-	+	-	-	+	-	+	-	-	-	+					
5	vocabulaire de l'accident	+	+	+	-	+	-	+	-	-	-	-					
6	cohérence / cohésion	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-					
7	la pertinence des idées	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-					
8	le respect de la consigne	-	+	+	-	-	-	+	-	-	+	-					
	Pourcentages	37,5%	50%	50%	12,5%	25%	0%	62,5%	12,5%	25%	25%	25%					



**B. Productions écrites individuelles des apprenants réalisées après le travail collaboratif**

critères de réussite		productions écrites des apprenants																
		A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15	A16	A17
1	textes en colonnes	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
2	insertion des témoignages	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
3	utilisation de la forme passive	-	+	-	-	+	+	-	-	-	-	-	+	+	+	-	-	+
4	utilisation de passé composé/ imparfait	+	-	+	+	+	-	+	+	+	-	-	+	+	-	-	-	-
5	vocabulaire de l'accident	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+
6	cohérence/ cohésion	+	-	-	-	+	+	-	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+
7	la pertinence des idées	+	+	-	-	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
8	le respect de la consigne	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Pourcentages		87,5 %	75 %	50%	37,5%	87,5%	87,5%	75%	87,5%	87,5%	75%	75%	100%	75%	87,5%	75%	75%	87,5%
critères de réussite		productions écrites des apprenants																
		A18	A19	A20	A21	A22	A23	A24	A25	A26	A27	A28	A29	A30	A31	A32	A33	A34
1	textes en colonnes	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
2	insertion des témoignages	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
3	utilisation de la forme passive	-	-	-	+	-	-	+	+	-	-	+	-	+	-	-	+	-
4	utilisation de passé composé/ imparfait	+	+	-	-	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-
5	vocabulaire de l'accident	-	+	+	+	+	+	-	-	-	+	+	+	+	+	-	+	+
6	cohérence/ cohésion	+	-	+	-	+	-	-	+	-	+	+	+	+	+	-	+	+
7	la pertinence des idées	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	+	-	+	-	+	+	+
8	le respect de la consigne	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Pourcentages		75%	62 ,5%	75%	50%	75%	62,5%	75%	75%	50%	87,5%	87,5%	62,5%	100%	62,5%	50%	100%	75%
critères de réussite		productions écrites des apprenants																
		A35	A36	A37	A38	A39	A40	A41	A42	A43	A44	A45						
1	textes en colonnes	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+						
2	insertion des témoignages	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+						

3	utilisation de la forme passive	+	-	+	+	+	+	-	-	+	-	-						
4	utilisation de passé composé/ imparfait	-	+	-	-	-	-	+	+	-	+	-						
5	vocabulaire de l'accident	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+						
6	cohérence / cohésion	+	+	+	+	+	+	-	-	+	-	+						
7	la pertinence des idées	-	+	+	+	-	+	+	+	-	+	-						
8	le respect de la consigne	-	+	+	+	-	+	+	+	-	+	+						
	Pourcentages	62,5%	87,5%	75%	87,5%	62,5%	87,5%	75%	75%	62,5%	75%	62,5%						

L'apprenant (1) a obtenu un taux de 37.5% dans sa production écrite faite avant le travail en groupe

\_ Le texte n'est pas aéré, il est écrit en un seul bloc ce qui gêne la lecture, chose qui est inacceptable dans ce genre de texte.

\_ La non maîtrise de la forme passive.

\_ L'apprenant ne sait pas distinguer entre l'emploi de l'auxiliaire "avoir" et "être", il confond aussi entre "le" et "la" et les prépositions "ce" et "cette"...

\_ Le vocabulaire employé est très limité.

\_ Les idées sont incompréhensibles, elles ne sont pas en adéquation avec le thème choisi.

Contre un taux de 87.5% obtenu dans sa production écrite réalisée après le travail en groupe où nous avons remarqué un progrès dans son écrit.

\_ Le texte est aéré, il est écrit en deux colonnes.

\_ Le Vocabulaire employé est riche et adéquat au thème.

\_ L'utilisation correcte de l'imparfait et du passé composé.

\_ Les idées sont pertinentes et compréhensibles et sémantiquement acceptables, les phrases sont bien construites.

\_ Le respect de la cohérence et la cohésion textuelles.

L'apprenant (2) a obtenu un taux de 37.5% dans sa production écrite faite avant le travail en groupe

\_ L'écriture est marquée par le non-respect de la structure du texte.

\_ le vocabulaire n'est pas adapté au type de texte.

\_ Les phrases sont sémantiquement inacceptables.

\_ L'absence de la ponctuation et de la majuscule au début de chaque phrase.

Contre un taux de 75% obtenu dans sa production écrite faite après le travail collaboratif

\_ La construction des phrases est adaptée au type de texte.

\_ Le vocabulaire est adapté au type de texte.

\_ Le respect de la structure du texte.

\_ L'usage de la ponctuation et la présence de la majuscule au début de chaque phrase.

L'apprenant (3) a obtenu un taux de 25% obtenu dans sa production écrite faite avant le travail en groupe

\_ Le texte est aéré.

\_ Le texte est marqué par le non-respect des instructions et de la majorité des critères avancés lors de la séance de préparation à l'écrit.

\_ Des erreurs d'accords: le non-respect du genre et du nombre.

Contre un taux de 50% obtenu dans sa production écrite réalisée après le travail collaboratif

\_ L'apprenant a bien respecté la consigne.

\_ L'écriture dans l'ensemble est limpide et lisible, marquée par des retours à la ligne.

L'apprenant (4) a obtenu un taux de 0% dans sa production écrite faite avant le travail en groupe

\_ Le texte est écrit en un seul bloc, marqué par l'absence totale des critères avancés lors de la préparation à l'écrit.

Contre un taux de 37.5% obtenu dans son écrit produit après le travail collaboratif

\_ Le texte est écrit en deux colonnes.

\_ L'utilisation de l'imparfait et du passé composé.

\_ Le vocabulaire employé est adapté au type de texte produit.

L'apprenant (5) a obtenu un taux de 50% dans son écrit produit avant le travail en collaboration

\_ L'apprenant confond entre la forme passive et la forme active.

\_ Sémantiquement, le nombre de nouveaux mots que l'élève a employé est peu élevé.

\_ Des phrases incomprises ; ce qui influence négativement la cohérence textuelle.

Contre un taux de 87.5% obtenu dans son travail individuel fait après le travail collaboratif

\_ Le texte dans l'ensemble est cohérent et l'organisation de la copie est très bonne.

\_ Les phrases sont variées et bien construites.

\_ Le vocabulaire est riche.

\_ Un respect majeur des critères de réussite.

L'apprenant (6) a obtenu un taux de 25% dans sa production écrite réalisée avant le travail en groupe

\_ Les phrases sont très courtes et non variées.

\_ Le texte est incompréhensible, sémantiquement inacceptable et les informations du texte ne sont pas pertinentes.

\_ L'apprenant a inséré un témoignage.

Contre un taux de 87.5% obtenu dans son travail individuel réalisé après le travail collaboratif

\_ Le texte est présenté en deux colonnes.

\_ L'organisation de la copie est très bonne et l'écriture est lisible.

\_ Le bon usage de la ponctuation.

\_ Un respect total de la majuscule.

\_ Le texte est cohérent et cohésif, il y a un accord et un enchaînement entre les paragraphes chose qui n'a pas été remarquée dans son travail individuel réalisé avant la collaboration.

\_ Les phrases sont adaptées au type de texte.

L'apprenant (7) a obtenu un taux de 50% dans sa production écrite réalisée avant la collaboration des apprenants

\_ Le texte est écrit en un seul bloc, il n'est pas aéré.

\_ Le manque d'utilisation de la forme passive.

\_ Il y a des passages incompréhensibles.

\_ Les phrases sont mal construites mais variées.

\_ L'apprenant a utilisé l'imparfait et certains mots relatifs à l'accident.

Contre un taux de 75% obtenu dans sa production écrite réalisée après la collaboration des apprenants

\_ Le texte est aéré ce qui assure une lecture facile par le lecteur.

\_ L'utilisation du passé composé/ l'imparfait.

\_ Les phrases sont riches et variées et adaptées au type de texte.

L'apprenant (8) a obtenu un taux de 37.5% dans sa production écrite rédigée avant le travail collectif

\_ L'élève n'a pas respecté l'organisation du texte qui est écrit en un seul bloc, marqué par un non-respect de la mise en page du texte.

\_ L'élève a inséré un témoignage qu'il a vécu.

\_ L'élève ne maîtrise pas la forme passive.

\_ Le vocabulaire est très limité.

\_ Le texte n'est pas cohérent ni cohésif (erreurs d'enchaînement des idées).

Contre un taux de 87.5% obtenu dans sa production écrite rédigée après le travail collectif

\_ L'organisation du texte sur le plan matériel est bonne (le texte est présenté en deux colonnes).

\_ Les idées sont pertinentes.

\_ Le vocabulaire est riche et approprié au type de texte.

\_ Le texte est cohérent et compréhensible.

L'apprenant (9) a obtenu un taux de 37.5% dans son écrit produit avant le travail collaboratif

\_ Le texte est marqué par une écriture illisible.

\_ L'apprenant n'a pas respecté la consigne, il n'a pas inséré un témoignage.

\_ Le texte est présenté en deux colonnes mais, il y a une mauvaise organisation des paragraphes.

\_ Le vocabulaire est marqué par beaucoup de répétitions (l'absence de la substitution).

\_ L'absence de la cohérence (l'absence de la coordination entre les phrases) et de la pertinence des idées.

Contre un taux de 87.5% obtenu dans son écrit produit après le travail collaboratif

\_ L'écriture est lisible et facile à lire.

\_ Il n'y a pas beaucoup de répétitions.

\_ La présence de la coordination entre les phrases ce qui assure la cohérence textuelle.

\_ Les idées sont claires et compréhensibles.

L'apprenant (10) a obtenu un taux de 12.5% dans sa production écrite faite avant le travail en groupe

- \_ Le non-respect des critères de réussite d'un fait divers est bien pertinent dans son écrit.
- \_ Le texte est illisible marqué par des phrases qui sont syntaxiquement et sémantiquement inacceptables.

Contre un taux de 75% obtenu dans son écrit produit après le travail collaboratif, nous étions surprises par la bonne organisation de sa copie.

- \_ L'apprenant a respecté la consigne.
- \_ Les informations ne sont pas contradictoires (il y a un enchaînement des idées).
- \_ Le nombre de nouveaux mots est élevé, ils sont adaptés au type de texte.
- \_ Le texte est cohérent dans l'ensemble.

L'apprenant (11) a obtenu un taux de 50% dans sa production écrite faite avant le travail en groupe

- \_ Le texte est présenté en un seul bloc.
- \_ Il y a une certaine cohérence mais les paragraphes ne sont pas cohésifs.

Contre un taux de 75% obtenu dans sa production écrite faite après le travail en groupe

- \_ Le texte est bien structuré.
- \_ Le texte est cohérent et cohésif.
- \_ Les idées sont claires et bien enchaînées.

L'apprenant (12) a obtenu un taux de 75% dans sa production écrite faite avant la collaboration des apprenants

- \_ Le texte est présenté en un seul bloc.
- \_ Le texte est compréhensible.
- \_ La non maîtrise de la forme passive.

Contre un taux total de 100% obtenu dans sa production écrite faite après le travail en collaboration

- \_ La copie est très bien organisée sur les deux plans syntaxique et sémantique.
- \_ Le texte est présenté en deux colonnes.

\_ La maîtrise de la forme passive.

\_ Le vocabulaire employé est bien précisé.

L'apprenant (13) a obtenu un taux de 50% dans sa production écrite réalisée avant le travail collaboratif

\_ Le texte n'est pas aéré.

\_ Le vocabulaire n'est pas adéquat au thème.

\_ Les informations ne sont pas adaptées au type de texte.

\_ Le texte n'est pas cohérent.

\_ Le non-respect de la consigne, l'apprenant a inséré un témoignage mais il était hors sujet.

Contre un taux de 75% obtenu dans sa production écrite faite après le travail collaboratif

\_ Le texte est aéré.

\_ Le vocabulaire est riche.

\_ Les informations sont claires et en adéquation avec le thème choisi.

\_ Le respect de la consigne (l'apprenant a décrit un accident qu'il a vécu).

L'apprenant (14) a obtenu un taux de 37.5% dans son travail individuel réalisé avant le travail en groupe

\_ L'écriture est en deux colonnes mais son article ne répond pas aux questions Qui, Quoi, Où, Quand, Pourquoi, Comment, qui constituent la règle d'or de tout article.

\_ L'utilisation correcte de certains temps et modes verbaux.

\_ L'emploi d'un vocabulaire inapproprié, il n'arrive pas à trouver de nouveaux termes.

\_ L'usage de la ponctuation n'est pas convenable. La redondance de l'absence du point à la fin de la phrase.

\_ L'absence de la cohérence thématique du texte car les idées sont confuses.

\_ Le non-respect de la consigne.

Contre un taux de 87.5% obtenu dans son travail individuel réalisé après le travail collaboratif

\_ L'écriture est en deux colonnes et l'apprenant a répondu aux questions clés de l'article de presse.



- \_ Emploi d'un vocabulaire riche et adéquat au thème.
- \_ Le texte est bien ponctué.
- \_ Le respect de la cohérence textuelle.
- \_ Le respect de la consigne.

L'apprenant (15) a obtenu un taux de 25% dans son écrit produit avant le travail collaboratif

- \_ L'écriture est présentée en un seul bloc et illisible.
- \_ Le vocabulaire est très limité.
- \_ Les idées sont mal enchaînées et inacceptables sur les plans syntaxique et sémantique.
- \_ Le texte manque de cohérence et de cohésion.
- \_ Les informations sont variées mais elles ne sont pas en adéquation avec le thème.

Contre un taux de 75% obtenu dans son écrit produit après le travail collaboratif

- \_ Le respect de la mise en forme du texte assure une lecture rapide de l'article.
- \_ Emploi d'un vocabulaire riche et adéquat au thème.
- \_ Les idées sont en adéquation avec le thème et acceptables sur les deux plans syntaxique et sémantique.

L'apprenant (16) a obtenu un taux de 0% dans sa production écrite réalisée avant le travail collaboratif

- \_ Le texte n'est pas aéré.
- \_ Le texte produit est illisible marqué par la non compréhension du sujet proposé.
- \_ Des phrases incomprises et mal écrites.
- \_ L'absence totale des signes de ponctuation.

Contre un taux de 75% obtenu dans sa production écrite réalisée après le travail collaboratif

- \_ Le texte est présenté en deux colonnes. L'écriture est globalement limpide et claire, marquée par des retours à la ligne.
- \_ Le bon usage de la ponctuation et la présence de la majuscule.
- \_ Emploi du vocabulaire adapté au type de texte.

- \_ Le texte est cohérent dans l'ensemble et les idées sont compréhensibles.
- \_ Le respect de la consigne.

L'apprenant (17) a obtenu un taux de 12.5% dans son travail individuel produit avant le travail collectif

- \_ Le non respect de la structure du texte.
- \_ Le vocabulaire n'est pas adéquat au sujet proposé.
- \_ L'apprenant ne maîtrise pas bien la conjugaison de quelques verbes.
- \_ Le verbe " être" est confondu avec d'autres verbes comme "avoir".
- \_ Le non-respect de la consigne.

Contre un taux de 87.5% obtenu dans son travail individuel produit après le travail collaboratif

- \_ La copie est bien présentée.
- \_ Les phrases sont sémantiquement acceptables et pertinentes.
- \_ L'utilisation correcte des verbes "être" et "avoir".
- \_ Le vocabulaire est adéquat au sujet proposé.
- \_ Le texte est cohérent.
- \_ La consigne est bien respectée.

L'apprenant (18) a obtenu un taux de 37.5% dans sa production écrite faite avant le travail collaboratif

- \_ Le texte n'est pas aéré, il est présenté en un seul bloc.
- \_ Au niveau phrastique, l'écriture n'est pas claire.
- \_ Les phrases sont variées mais mal construites.
- \_ L'élève a des difficultés à construire des phrases simples, exemple: "il se troved".
- \_ Un choix du vocabulaire considéré comme inadéquat.

Contre un taux de 75% obtenu dans sa production écrite faite après le travail collaboratif

- \_ Le texte est aéré, il est présenté en deux colonnes.
- \_ Au niveau phrastique, l'écriture est lisible.

\_ Les phrases sont bien construites ce qui assume une cohésion textuelle.

\_ Un progrès remarquable dans la construction des phrases.

L'apprenant (19) a obtenu un taux de 50% dans sa production écrite faite avant le travail en groupe

\_ Le texte est marqué par le non respect de la mise en forme.

\_ Absence de phrases variées.

\_ Le texte est marqué par beaucoup de répétitions.

Contre un taux de 62.5% dans son écrit rédigé après la collaboration des apprenants

\_ Le respect de la mise en forme du texte assume une lecture facile.

\_ Les phrases sont comprises et variées.

\_ L'apprenant a remédié au problème de répétition des phrases.

L'apprenant (20) a obtenu un taux de 25% dans sa production écrite faite avant le travail en groupe

\_ Le texte n'est pas aéré ce qui gêne la compréhension surtout dans ce genre de texte qui est le fait divers.

\_ Un vocabulaire et un registre très limités.

\_ Le texte se caractérise, dans son ensemble, par l'absence de la ponctuation.

\_ L'absence de la cohérence thématique.

\_ Les erreurs d'accords.

\_ Les phrases sont courtes et non pas variées.

Contre un taux de 75% obtenu dans sa production écrite faite après le travail collaboratif

\_ Matériellement, l'écriture est lisible, le texte est écrit en deux colonnes et il est bien ponctué marqué par le respect de la majuscule et de l'alinéa.

\_ Sémantiquement, le texte est compréhensible marqué par des idées pertinentes et un vocabulaire approprié au thème proposé.

\_ Le texte est cohérent.

L'apprenant (21) a obtenu un taux de 12.5% dans sa production écrite faite avant le travail en groupe

- \_ L'écriture est en un seul bloc.
- \_ Le vocabulaire est limité.
- \_ L'absence de la coordination entre les phrases.
- \_ L'apprenant confond entre les deux formes active et passive.
- \_ Une mauvaise articulation des phrases.
- \_ Il n'y a aucune cohérence textuelle.

Contre un taux de 50% obtenu dans sa production écrite faite après le travail en groupe

- \_ L'écriture est lisible et facile à lire.
- \_ La maîtrise de la forme passive.
- \_ La présence de la coordination entre les phrases.
- \_ Le bon usage des signes de ponctuation.
- \_ L'apprenant a inséré un témoignage mais les phrases ne sont pas bien articulées.

L'apprenant (22) a obtenu un taux de 25% dans sa production écrite réalisée avant le travail collaboratif

- \_ Le texte n'est pas aéré ce qui gêne la lecture.
- \_ L'absence des signes de ponctuation et de la majuscule.
- \_ l'absence de la coordination entre les phrases.
- \_ Un vocabulaire très limité.
- \_ Les phrases ne sont pas pertinentes.

L'absence de la cohérence et cohésion textuelles.

Contre un taux de 75% obtenu dans sa production écrite réalisée après le travail collaboratif

- \_ L'écriture est en deux colonnes et facile à lire.
- \_ Le bon usage de la ponctuation.
- \_ Emploi d'un vocabulaire adéquat au thème proposé.
- \_ Les phrases sont pertinentes et bien articulées.
- \_ Le texte est cohérent dans l'ensemble.

L'apprenant(23) a obtenu un taux de 0% dans sa production écrite réalisée avant le travail collaboratif

\_ La copie est mal organisée, l'apprenant n'a pas compris la consigne ni les critères de réussite ni le thème proposé.

Contre un taux de 62.5% obtenu dans sa production écrite réalisée après le travail collaboratif

\_ Le texte est aéré, il est écrit en deux colonnes.

\_ Le vocabulaire est adéquat au thème.

\_ Les idées sont claires.

\_ La consigne est bien respectée.

### **5- Comparaison entre le travail individuel réalisé avant la collaboration et le travail individuel réalisé après la collaboration des apprenants :**

Pour vérifier l'efficacité du travail coopérative dans l'amélioration de la compétence de la production écrite des apprenants, nous avons fait recours à une méthode expérimentale comparative entre le travail individuel réalisé avant le travail collaboratif et le travail

Individuel réalisé après le travail collaboratif des apprenants. Notre analyse prend en compte l'organisation du texte (qui doit être présenté en deux colonnes), le respect des caractéristiques d'un fait divers. D'abord, dans le travail individuel réalisé avant la collaboration, nous avons constaté que la majorité des apprenants n'ont pas respecté l'organisation du texte qui n'est pas aéré, il est écrit en un seul bloc, ce qui gêne la lecture, chose qui est inacceptable dans ce genre de textes, marqués par un non-respect des signes de ponctuation, la forme inadéquate du fait divers, l'absence des critères de réussite présentés par le professeur qui doivent figurer dans chaque production.

Les phrases sont sémantiquement inacceptables et incomprises; ce qui influence négativement la cohérence et la cohésion du texte (erreurs d'enchaînement des idées, vocabulaire très limité) et les nouveaux mots sont peu nombreux, nous avons remarqué l'absence de la coordination entre les phrases du texte et le manque de maîtrise des points de langue : la forme passive, l'imparfait et le passé composé. Les idées sont confuses dans la majorité des productions écrites. Par contre, dans le travail individuel réalisé après le travail collaboratif, nous étions surprises par la bonne organisation des copies et un respect total de la structure du texte (les textes sont présentés en deux colonnes). En ce qui concerne la forme et le fond, la majorité

des textes sont marqués par le respect des caractéristiques du fait divers et les apprenants ont bien appliqué les instructions et les critères avancés lors de la séance de préparation à l'écrit :

- \_ Des textes compréhensibles.
- \_ Les informations ne sont pas contradictoires (il y a un enchaînement des idées).
- \_ Le vocabulaire employé est riche est adapté au type du texte produit.
- \_ Utilisation du passé composé, imparfait.
- \_ Le respect de la consigne et l'insertion des témoignages.

## **6- Synthèse**

À partir de la comparaison réalisée entre les productions écrites individuelles rédigées avant la collaboration et celles rédigées après la collaboration des apprenants, nous pouvons affirmer que quel que soit le niveau des apprenants, le travail collaboratif reste le meilleur moyen pédagogique pour motiver les apprenants à la réalisation d'un écrit de qualité pendant l'activité de la production écrite. Nous avons également remarqué que les échanges, les interactions et le dialogue au sein du groupe ont permis aux élèves de se corriger lors du travail individuel et d'enrichir leurs compétences langagière et linguistique. Le travail collectif est très utile, vu les difficultés rencontrées par les apprenants qui rédigent seuls leurs productions avant la collaboration, donc nous avons proposé comme remédiation le travail en groupe comme outil pour développer chez les apprenants le processus rédactionnel.

**Conclusion partielle**

Dans ce dernier chapitre, nous avons analysé notre corpus qui est les productions écrites des apprenants de la troisième année moyenne en adoptant la méthode comparative afin d'élucider le rôle du travail collaboratif dans l'amélioration de la production écrite en classe de FLE.

# *Conclusion générale*



### Conclusion générale

L'écriture représente un enjeu important pour les apprenants et les enseignants de toutes les langues. Amener l'apprenant à écrire un corps d'article dans la classe de 3<sup>ème</sup> AM au collège Zerrouki Miloud, n'est pas facile avec les difficultés qu'il rencontre. Le travail que nous avons mené tout au long de notre recherche, avait pour objectif de déterminer l'apport et l'efficacité du travail en groupe dans l'amélioration des compétences rédactionnelles en FLE chez les apprenants de la troisième année moyenne. Dans la partie théorique, nous avons abordé les notions théoriques clés relatives à nos objectifs de recherche: le travail en groupe et la production écrite. Dans la partie pratique de notre travail, nous avons distribué un questionnaire destiné aux enseignants du moyen, et les résultats que nous avons obtenus montrent clairement que la majorité des apprenants ne sont pas motivés par la séance de production écrite à cause des difficultés qu'ils éprouvent au niveau de l'écrit. Il faut signaler aussi que la stratégie du " travail collaboratif" est utilisée par la plupart des enseignants interrogés et ils estiment que les résultats sont satisfaisants. Pour confirmer ou infirmer nos hypothèses, nous avons adopté une méthode expérimentale en effectuant cette expérimentation avec un seul groupe d'apprenants. D'après les résultats de notre analyse du corpus, nos hypothèses se confirment: nous avons pu affirmer que le travail de groupe est une stratégie pédagogique très efficace pour l'élaboration d'un texte de qualité. Cette approche interactive joue un rôle primordial dans l'acquisition des habiletés coopératives, cognitives et sociales et facilite le transfert des connaissances. Elle permet de développer des compétences langagière et linguistique à travers les interactions. Le travail collaboratif est un outil de motivation et de remédiation pour développer chez les apprenants le processus rédactionnel. Après l'observation et l'analyse comparative des copies d'apprenants réalisées individuellement avant la collaboration et celles réalisées individuellement après la collaboration, nous avons remarqué une amélioration dans les écrits des apprenants:

- Le respect de la structure du texte.
- Le respect de la consigne.
- Un vocabulaire riche.
- L'emploi des points de langue étudiés.
- Les idées sont plus claires et pertinentes.

## *Conclusion générale*

---

Ce travail de recherche nous a permis de se rendre compte de l'efficacité et l'importance du travail de groupe dans l'élaboration d'un écrit individuel de qualité au cycle moyen. Pour cela on considère cette pédagogie d'enseignement/ apprentissage comme un outil très privilégié dans la construction des savoirs, et nous espérons que ce travail ouvrira d'autres pistes de recherche pour d'autres chercheurs.

# *Références bibliographiques*

### 1. Ouvrages

- BANGE Pierre, « *À propos de la communication et de l'apprentissage de L2* », 2009.
- BARLOW, Michel, le travail en groupe des élèves, paris, Armand colin, 1993
- BERARD, Evelyne. *L'Approche Communicative*. Paris : CLE International, 1991
- BERNAD Rey, Faire la classe à l'école élémentaire. ESF (20 octobre, 2016).
- CLAUDE Germain & Raymond Le Blanc. *Evolution de l'Enseignement des Langues : 5000 Ans d'Histoire*, Paris : Clé International, 1993.
- COHEN, Elizabeth, G ; le travail de groupe, stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène, les éditions de la chenelière (1994)
- COHEN, G. ELIZABETH, *le travail en groupes des élèves*, Bordas, Paris, 2000.
- Conseil de l'Europe, cadre européen de référence pour les langues. Strasbourg, Didier, 2005
- CORNAIRE, C. *La compréhension orale*, Paris : Clé International, collection Didactique des langues étrangères, 1998
- CORNAIRE, Claudette et PATRICIA MARY Raymond. « *La Production Ecrite* ». Paris : Clé International, 1999
- CUQ Jean Pierre et Isabelle Gruca, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presse universitaire de Grenoble, 2003
- FAERBER Richard, « *caractérisation des situations d'apprentissage en groupe* », Sciences Et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'éducation et la Formation, vol 11, Ontologies pour les EIAH, 2004
- HALTE, Jean-François, « *la didactique du français* », Paris, PUF, 1992
- JOSETTE Jolibert, *former des enfants producteurs de textes*, Paris, Hachette, 1990
- Laurent Monteil, « Le PISA : lieu d'expression et de resocialisation ? », diplôme d'établissement directeur d'EHPAD et Droits des usagers : enjeux, outils, méthodes », EHESP, 2012
- Le Groupe et l'inconscient ; Didier Anzieu, 1999-Dunod ; première édition en 1975

## Référence bibliographique

---

- MANGENOT F, *Le multimédia dans l'enseignement des langues*, Paris, Hachette, 1997
- MERIEU, Itinéraire des pédagogies de groupe « apprendre en groupe ». Paris.
- MERIEU, Philippe ; outil pour apprendre en groupe, apprendre en groupe, chronique sociale (2010)
- Ontologies pour les EIAH, 2004
- PUREN Christian. « La culture en classe de langue : “Enseigner quoi?” et quelques autres non subsidiaires ». *Les Langues modernes*, n° 4. Paris : APLV, 1998
- PUREN, Christian. *Histoire des Méthodologies de l'Enseignement des Langues*. Paris, Clé International, 1988
- Reuter, YVES, « *enseigne et apprendre à écrire*, Paris, ESF ,1969

### 2. Mémoire

- AMIR.S, impact du travail collaboratif sur l'amélioration de la production écrite exemple des apprenants de la 4eme Am, mémoire de master, université de Tiaret ,2022

### 3. Dictionnaires

- CUQ, Pierre, Jean, dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, CLE international, Première édition, 2003
- Jean Dubois, dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Paris, Larousse 1994
- Jean Pierre Robert, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Paris, Ophrys 2008
- Le petit LAROUSSE, Borda, les éditions françaises, Paris, 1997.

### 4. Sitographie

- Équipe de Bien Enseigner, « Travail de groupe en classe : méthodologie, avantages et inconvénients » gestion de classe, mis en ligne sur : [www.bienenseigner.com](http://www.bienenseigner.com), le 26 juillet 2021, consulté le 01 janvier 2023
- URL : <https://journals.openedition.org/aile/4875.com>, consulté le 02 mars 2023

# *Annexes*

---

**Annexe n°1**

**Questionnaire distribué aux enseignants**

---

Questionnaire destiné aux professeurs de l'enseignement moyen dans le cadre de la réalisation de notre mémoire de fin d'études centré sur l'impact du travail collaboratif ( travail en groupe) sur l'amélioration de la production écrite chez les apprenants de la troisième année moyenne, nous vous prions de bien répondre au questionnaire ci-dessous. Votre point de vue nous intéresse fortement. Nous vous garantissons, bien évidemment le plus strict anonymat de vos réponses.

**1. Sexe**

Homme

Femme

**2. Diplôme et Spécialité**

Licence

Master

Autre :

**3. Ancienneté dans l'enseignement ...ans**

**4. Le manuel scolaire de la 3 AM donne-t-il une importance à l'activité de la production écrite ?**

Oui

Non

Pas tellement

**5. Vos apprenants sont-ils motivés par la séance de production écrite ?**

Oui

Non

**6. Pendant l'activité de la production écrite vos apprenants sont-ils actifs ou passifs ?**

Actifs

Passifs

Certains actifs et d'autres passifs

**7. Éprouvent-ils des difficultés au niveau de la production écrite ?**

Oui

Non

Certains éprouvent et d'autres non

**8. D'après vous, à quoi sont liées les difficultés ?**

**9. La production écrite doit se faire en classe ou à domicile ?**

En classe

À domicile

**10. Demandez-vous à vos apprenants de produire individuellement ou en groupe ?**

Travail individuel

Travail collectif

**11. Le travail collectif permet-il à vos apprenants de progresser dans leurs écrits ?**

Justifiez votre réponse .....

Oui

Non

Autre :

**12. Sur quels critères vous vous basez pour évaluer le travail de vos apprenants ?**

Le respect de la consigne.

La pertinence des idées.

Les points de langue étudiés.

La cohésion et la cohérence textuelles.



---

## Questionnaire distribué aux enseignants

---

Questionnaire destiné aux professeurs de l'enseignement moyen dans le cadre de la réalisation de notre mémoire de fin d'études centré sur l'impact du travail collaboratif ( travail en groupe) sur l'amélioration de la production écrite chez les apprenants de la troisième année moyenne, nous vous prions de bien répondre au questionnaire ci-dessous. Votre point de vue nous intéresse fortement. Nous vous garantissons, bien évidemment le plus strict anonymat de vos réponses.

### 1. Sexe

Homme

Femme

### 2. Diplôme et Spécialité

Licence

Master

Autre :

### 3. Ancienneté dans l'enseignement 06 ans

### 4. Le manuel scolaire de la 3 AM donne-t-il une importance à l'activité de la production écrite ?

Oui

Non

Pas tellement

### 5. Vos apprenants sont-ils motivés par la séance de production écrite ?

Oui

Non

### 6. Pendant l'activité de la production écrite vos apprenants sont-ils actifs ou passifs ?

Actifs

Passifs

Certains actifs et d'autres passifs

**7. Éprouvent-ils des difficultés au niveau de la production écrite ?**

- Oui
- Non
- Certains éprouvent et d'autres non

**8. D'après vous, à quoi sont liées les difficultés ?**

Réponse : un vocabulaire limité

Le manque de connaissances

**9. La production écrite doit se faire en classe ou à domicile ?**

- En classe
- À domicile

**10. Demandez-vous à vos apprenants de produire individuellement ou en groupe ?**

- Travail individuel
- Travail collectif

**11. Le travail collectif permet-il à vos apprenants de progresser dans leurs écrits ?**

Justifiez votre réponse : il améliore le vocabulaire

- Oui
- Non
- Autre :

**12. Sur quels critères vous vous basez pour évaluer le travail de vos apprenants ?**

- Le respect de la consigne.
- La pertinence des idées.
- Les points de langue étudiés.
- La cohésion et la cohérence textuelles.

Annexe n°2

Copies de la première séance

A1

un accident de circulation

Avant la  
collaboration

dans un rond point devant l'école en sortant de  
l'école un accident de la circulation

• en sortant de l'école vers 16h la semaine  
passe devant l'école dans un rond point  
cette accident où le véhicule traverse la route  
en causant qu'il a été transi

il est été transporté à l'hôpital  
le véhicule était hors de danger

Alger le 20/03

### A4 (Avant la collaboration)

Algérie 19 morts dans un accident de train.

Quatorze personnes sont été tuées et 11.

un premier bilan était a été établi de donner un regard  
par les services, le dénom une délégité par  
B'ent prélevait lorsqu le secret d'air opérée  
un mint bus train de la Wilaya de l  
sportant deux familles gardées mortes  
dont des enfants en sur les lieux.  
provenant du sex

État de douze morts et treize blessés.

A5

( Avant la  
collaboration )

Oran : UNE ENFANTRE VERT SE  
PAR UNE VOITURE A LA SORT  
TI D'UN COLLEGE.

un enfant de 8 ans a été renversé par une  
voiture à la sortie d'un collège à midi vers  
16:00 près de l'école.

set séné a produit  
hité midi vers 16:00  
A O-Ran près de l'école  
de garçon âgé 8 ans  
a été blessé et cassé  
le nez par la voiture

l'sta mmahleog  
de 30 ans a été  
déclaré que :  
je suis très triste  
par ce que j'ai vu  
recevoir l'enfant. - L'  
enfant a été emmené  
à l'hôpital plus  
tôt - un ami de  
l'enfant a déclaré  
« je vois la scène  
et je suis très choqué  
choc ». »

MAD A. B / 7 / 01 / 2002

A6

Avant la  
Collaboration

\* Bataie: Un enfant emmené  
par une voiture.

\* Un accident de la circulation s'est produit hier en petit du collège près de l'école primaire à droite de Zagouat un enfant de 8 ans a été renversé par une voiture. Un témoin déclare: L'enfant se dressait la route rapidement dans regard à droite et à gauche la victime a été évacuée à l'hôpital.

\* Heureusement la vie de l'enfant a été hors du danger  
9/4/2023

A9 (Avant la collaboration)

Un. Accident. de. la circulation

il était une fois un  
écolier, un écolier devant  
l'école age de 13 ans,  
heurté et esqueté a  
ouvert école

transporté a  
en seron enfant  
L'hopital  
enfant ...

D/L watan 09/1/2013

A10

Avant la  
collaboration

\* un accident de circulation s'est produit hier  
en sortant des lobbys après le café sucré à 10h  
de zagolette un enfant est tombé et s'est  
blessé de la tête. Je faisais de la route la route  
avec regard à droite et à gauche. La victime  
a été évacuée à l'hôpital.

\* Remarque la si de l'enfant est à l'heure de danger

1/2/2023



A14 (Avant la  
Collaboration)

un accident de la circulation d'un enfant

- Un enfant âgé de 13 ans a été renversé  
par une voiture la semaine passé vers  
16h à côté de l'école

Un événement dangereux  
a été déroulé. Il était  
blessé à la sortie de collège  
Zemouki Miloud

heureusement  
j'étais en  
escoupe j'étais  
avec mes cama-  
rades à côté de  
l'école je débore

Boudali = El. Watani/9.1.2023

A-16 (Avant la collaboration)

un accident de la circulation.

En sortant du collège tu es été témoin  
d'un accident de la circulation un enfant  
a été renversé par une voiture...

A 21 Avant <sup>les 3</sup> Collaborations

\* Coll: deux entre deux van  
tués à Maroua + morts  
un blessé:

\* 20 personnes ont tué la mort et une autre a été blessé dans une collision entre deux voitures survenue mardi dans la colline d'EL H. au niveau esp. des semi car de la police civile de la ville de Maroua

\* 2° accident s'est produit aux environs de 20 km du centre sur la route nationale à 12 km de la colline d'EL H. où deux septes victimes ont été tués et la blessé a été évacué vers l'hôpital.

La quatrièm  
d'avis  
le 11/2/2022

## Copies de la deuxième séance

## Ere vaal Collaborati

renversement de voiture devantl'école à Eraret

En soir, vers 16 heure un colligier âge de 13 ans qui fais une accident par une voiture et transporter a l'hôpital  
 L'accident de voiture s'est produit et un enfant est entrée en collision avec lui a cause d'une négligence de la part de l'enfant sans faire attention  
 La voiture en collision avec lui

Le médecin a dit qu'il n'a pas subi de blessures graves et n'a pas perdu la rapidement a l'hôpital et nous l'avons soigné et nous avons fait de notre mieux avec lui mais il a récupéré et remercie

Dieu pour

Daprès MALIM

Asmaa

le. Quotidien d'orant

11.10.11 2023

## Travail Collaboratif

### RENVERSEMENT DE VOITURE DEVANT L'ECOLE

Un collège âgé 13 ans a été renversé par une voiture, après un accident survenu devant l'école.

un accident s'est produit ce 6 janvier vers 6 heures devant l'école. une voiture a renversé le garçon

dans la rue. l'après midi vers 16:30.

la victime a été transporté à l'hôpital. le garçon dit : «L'accident est dû à un excès de vitesse.»

B. I 19/01/2023

Copies de la troisième séance

A1 Après la collaboration

- COÛTION D'UNE VOITURE ENTRE -  
- UN ENFANT A TIARET -

Un garçon age 10 ans est victime d'un chauffard à Tiaret le lundi après avoir quitté l'école à Tiaret.

Le collégien a été franché à 12 h 05 devant l'école ZFRW KI Miloud, la victime transportait à Youcef de griji hospital, il est blessé à des deux jambes.

heureusement il n'est pas mort, il a été du danger, un témoin dit à son sujet : « j'ai vu une voiture qui a écrasé la jambe de l'enfant », le conducteur arrêté et placé à présent

"EL WATAN". 15/1/2023

## A4 (Après La collaboration)

\* un accident de la circulation \*

\* un accident de la circulation \* un  
 Collégien âgé de 13 ans dans un sonnet  
 point - à côté de l'école.  
 la machine (l'enfant) \* \* en sortant de l'école  
 traverse la route en \* \* vers 16 h, la  
 courant... Le conducteur \* \* semaine passée,  
 de la route roulait \* \* vers midi a été  
 à l'autre bout était \* \* remise, a été percuté  
 hauts: des dangers \* \* a été heurté par  
 Il a été transporté \* \* une collègue âgée  
 à l'hôpital on est \* \*  
 une enquête.

El wakm: 01/04/2017

\* ~~Abd el haid~~ \*

A5 (Après la collaboration)

ORAN: Un ENFANT RENVERSÉ PAR VOITURE A LA SORTIE D'UN COLLEGE

Un enfant de **11** ans a été renversé hier matin par une voiture en venant traverser la route juste à la sortie d'un collège à Oran.

Cet accident s'est produit hier matin vers midi à la sortie d'un collège à Oran, le garçon âgé d'un **11** ans a été renversé par un véhicule en voulant traverser la route « la scène était horrible ! Je suis toujours sous le choc » déclare un ami de la victime.

1. Heureusement les éléments de la protection civile sont arrivés rapidement et la victime a été évacuée en urgence vers l'hôpital le plus proche. Fort heureusement l'enfant blessé a été hors danger.



## A6 Après la collaboration

- UN ACCIDENT DE LA CIRCULATION -
- PROVOQUE L'HANDICAP D'UN -
- ELEVE ATTAR ET -

La semaine dernière, un excès de vitesse a percuté un enfant à la sortie de son école à Kireret.

Tandis dernier, en province de Kireret, à l'heure que les élèves partaient, à 12h5, un élève de 10 ans a été renversé par un chauffeur d'une quarantaine d'années, qui l'a blessé aux deux jambes. Le médecin responsable de son état

a déclaré: « Ce petit garçon a survécu à la mort, malheureusement son état est définitif, il ne peut plus marcher. »  
Le service de police a ouvert une enquête sur l'aléatoire et la raison de la vitesse du conducteur n'est toujours pas claire, mais il a été exprimé pendant 10 ans

T. AMANI "El Khatim"  
15/1/2023

A9 (Après la collaboration)

Accident de circulation

L'heure de cet accident était l'accident, à 12h45 à Tiarret près du collège de Zarrouki Miloud, où une voiture est entrée en collision avec un garçon de 12 ans qui sortait précipitamment de l'école.

Le 07, 01, 2023 ce fut une journée tragique lorsqu'une voiture à grande vitesse est entrée en collision avec un enfant qui rentrait de l'école. Cet accident s'est produit près de l'école Zarrouki Miloud à 12h45 minutes

Le conducteur de la voiture a appelé une ambulance pour l'emmener chez le médecin, mais malheureusement il n'a pas survécu, il doit donc être bloqué lors du passage sur la route

D.L. El Watani du 08.01.2023

A10

Après la ~~collaboration~~  
collaboration

UN ACCIDENT DE LA  
CIRCULATION DANS  
TIARET

En sortant de l'école, dans un sond-point-  
à l'est de l'école un enfant a traversé la  
route en courant.

La semaine passé vers . La victime a été  
16h un enfant âgé de transporté à l'hôpital  
13 ans a traversé la route vers 17:15 et le  
en courant et le conducteur docteur dit que la  
de la voiture roulait à victime était hors du  
toutes vitesses danger.

Benissa. Abubaker ELWATAN<sup>o</sup>  
03/01/2023

(Après la  
Collaboration)

A14

une accident d'un enfant âgé de  
12 ans

une accident d'eba circulation d'un  
enfant âgé de 12 ans hier à la sortie  
de l'école à Eiaret.

un enfant âgé de  
12 ans a renversé  
par une voiture hier  
et 188 a été blessé  
à la tête et à la  
jambe et immédiatement  
a été transporté à  
l'hôpital. lorsque le  
dossier d'enquête a  
été ouvert, le  
conducteur a témoigné

: « c'était de ma  
faute parce que  
j'étais en excès  
de vitesse et  
que l'enfant n'an  
était pas responsable  
heureusement, l'enfant  
n'est pas mort et  
son état s'est  
amélioré après  
quelques jours.

Boudali: EL NAMAR 2023/01/10

## A16 (Après la collaboration)

Alger: Démembrement d'un collégien par une voiture

\* La semaine passée, vers 16h, à la sortie du collège un écolier a été heurté par une voiture après il traversait la route en courant.

La semaine passée, devant l'école du Mohamed El Fatah à Licet vers 16h, un collégien a traversé la route en courant mais malheureusement une voiture sans l'autre côté a perdu son contrôle et l'enfant a été blessé à sa jambe et à sa tête. Un de ces camarades a déclaré: "J'ai regardé mon camarade traverser la route en courant. Il n'était pas prudent. après,

l'enfant a été transporté vers l'hôpital par les pompiers. Les infirmiers aisaient qu'il a plusieurs blessures à sa jambe. La protection civile lui conseillait de faire attention quand il traversait la route.

après Ali  
El Mahrouk 27/05/22

## A21 Après la collaboration

TLEMCEN - UN ELEVE A ETE REVERCER PRES DE L'ECOLE.

\* Un élève de 6 ANS est blessé ce lundi matin vers 16:00 après une journée de cours près l'école de primer.

Un petit garçon a été percuté par une voiture sur une petite route près de primer. Il a blessé a sa poitrine et sa jambe. Le journal d'EL Watan annoncer: « L'automobiliste un homme de 33 ans et été entendu par les gendarmes pour déterminer les circonstances de l'accident selon les premiers éléments de l'enquête ».

B. Nadir 15.01.23

Le journal Al Watan, Tlemcen.

un ami de l'enfant déclare: « je vois la scène avec mes yeux et je suis très choqué ».

## Résumé

Cette recherche tente de répondre à la problématique du travail collaboratif et son efficacité sur l'apprentissage du FLE. Elle commence par les différentes définitions des concepts groupe, travail en groupe et production écrite et finit par une expérimentation avec les apprenants de la 3ème AM au collège Zerrouki Miloud à Tiaret, où les hypothèses ont été confirmées.

**Mots-clés :** Groupe, Travail collaboratif, FLE, Production écrite.

## Abstract

This study tries to treat the problematic of collaborative work and its effectiveness in the FLE learning. It begins with different definitions of concepts of group, group work and written production, it ends by experimentation on the learners of 3rd year middle at Zerrouki Miloud College when the hypothesis that confirms this effectiveness are verified.

**Key-words :** Group, collaborative work, French Foreign Language, Written production.

## ملخص

تحاول هذه الدراسة معالجة إشكالية العمل التعاوني وفعاليتيه في تعلم اللغة الفرنسية ك لغة أجنبية. تنطلق من التعاريف المختلفة للمفاهيم فريق، العمل التعاوني و التعبير الكتابي وتنتهي بتجربة على تلاميذ السنة الثالثة متوسط بمتوسطة زروقي ميلود بتيارت أين تم التأكد من الفرضيات.

كلمات مفتاحية : فريق، العمل التعاوني، الفرنسية لغة أجنبية، التعبير الكتابي.