

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique



UNIVERSITE MOHAMED EL-BACHIR EL-IBRAHIMI
BORDJ BOU-ARRERIDJ



FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUES ETRANGERES

MEMOIRE DE FIN D'ETUDES

Réalisé en vue de l'obtention du diplôme de MASTER

Option : didactique du FLE

Thème

L'APPORT DU TRAVAIL DE GROUPE EN

EXPRESSION ECRITE

Cas des apprenants de la 1^{ère} AM

CEM Chouhada Al-Achra /El- Hamadia

Présenté par :

- Charifi Hanene
- Khebibeche Randa

Encadré par :

- Slimani Ismail. Maitre assistant classe

Soutenu publiquement le : 28 / 06 /2018 devant le juré composé de :

Khalfaoui	Souad	président
Slimani	Ismail	directeur de mémoire
Benyoucef	Sana	examinateur

Année Universitaire : 2017/2018

Remerciements

Nous remercions tout d'abord :

*Dieu qui nous a donné la volonté, le courage et la santé pour
réaliser ce travail*

*Nous remercions vivement Monsieur : « Slimani Ismail » pour
son encadrement son aide et pour le temps qu'il nous a consacré.*

❖ *Tous nos remerciements : aux membres du jury, d'avoir
accepté d'évaluer ce modeste travail.*

❖ *Nous remercions également Mme Abasse Samira,
l'enseignante qui a accepté de vivre avec nous notre petite
expérimentation.*

Dédicace.

Tout d'abord, je dédie cet humble travail à.

*Ma chère mère, la joie de ma vie, la perle qui m'a toujours
accompagné vers le bon chemin. A celle qui a fait le
possible pour ma réussite, pour ses conseils, ses encouragements
et ses sacrifices.*

*Mon cher père, à qui j'estime tout le respect, pour son bonté,
son soutien, son bienfait et surtout sa confiance dans les
moments difficiles.*

*A mon cher frère Zakaria, pour son aide, et son bienveillance,
merci.*

*A mes chers amis : Nadjat, Imane, Hanane, Ahlem, Youssra.
A tous ceux qui me sont chères*

Randa

Dédicace

Avec tout respect et amour je dédie ce modeste travail à :

*Mes parents, pour leurs encouragements, leurs conseils, et leurs
sacrifices.*

*Mon frère Mohamed, mes très chères sœurs, Hadjer, Ilham,
Lynda et Zahra.*

*A mon mari Boualem pour son aide et surtout sa confiance
dans les moments difficiles .*

*A mes chères amies : Samia, Nour El Hoda, Widad, Randa,
Rim, Amina, Siham et Hadda pour les souvenirs et les plus
beaux instants qu'on a passé ensemble.*

Introduction générale.....	1
-----------------------------------	----------

Chapitre I

L'enseignement/apprentissage de l'écrit en FLE

1- Vers une définition de l'expression écrite.....	4
1-1- Expression.....	4
1-2- Ecrit.....	5
2- Les processus d'écriture.....	5
2-1- La planification.....	6
2-2- La mise en texte.....	6
2-3- La révision ou l'édition.....	6
2-4- Le contrôle.....	6
3- L'enseignement/apprentissage de l'écrit dans le cycle moyen	6
4- L'enseignement du français dans le cycle moyen.....	6
5- La place de l'écrit dans le manuel de français du 1AM.....	7
6- Les démarches à suivre par l'enseignant en séance d'expression écrite.....	8
7- L'importance de l'écriture.....	8
8- L'écriture en groupe.....	9
9- La typologie des textes.....	9
9-1- Le texte narratif.....	10
9-2- Le texte argumentatif.....	10
9-3- Le texte descriptif.....	10
9-4- Le texte dialogal.....	10
9-5- Le texte explicatif.....	10
10- L'évaluation de l'écrit.....	13

Chapitre II

Le travail de groupe, une nouvelle stratégie d'enseignement/apprentissage

1- Définition du concept.....	16
1-1- Groupe.....	16
1-2- Travail de groupe.....	16
2- Le travail de groupe selon les pédagogues.....	17
3- La constitution du groupe.....	18
4- Le choix du travail de groupe.....	19

5-	Le groupe a un effet facilitateur	19
6-	Le groupe est une unité d'éléments inter-reliés.....	20
7-	Les avantages liés aux interactions pour les élèves.....	20
8-	Les avantages et les inconvénients pour les enseignants.....	21
9-	Les cinq étapes du travail de groupe.....	22
10-	Les moyens pour gérer la motivation dans les groupes.....	22
11-	Le rôle de l'enseignant.....	22
12-	le rôle de l'apprenant.....	24
13-	Les bénéfices de l'apprentissage en groupe.....	25
14-	Les règles du fonctionnement de travail en groupe.....	25
15-	L'évaluation du travail de groupe.....	26

Chapitre III

Etude de cas

Introduction.....	28
1- L'enquête et la collecte des données.....	29
2- L'activité proposée.....	29
3- Le déroulement de l'activité.....	29
4- L'analyse des résultats.....	31
5- La comparaison entre la production individuelle et la production de groupe.....	36
Conclusion générale.....	39
Bibliographie.....	42
Annexes	

Introduction générale

Le système éducatif Algérien a connu plusieurs modifications depuis l'indépendance jusqu'à aujourd'hui. En 2003, une nouvelle réforme du système éducatif national a été installée par le ministère de l'éducation nationale et mise en œuvre d'une nouvelle approche.

Cette nouvelle approche, appelée l'approche par les compétences qui a été adoptée pour décrire les programmes scolaires des trois cycles d'enseignement ceux-ci est le fruit de plusieurs années de recherche pour le but ultime d'améliorer la qualité de l'enseignement, de développer les compétences orales et écrites de l'apprenant et de renforcer son savoir et savoir-faire en suivant une stratégie fondée sur des méthodes adéquates.

En réalité, les apprenants du FLE rencontrent des difficultés lors de la production écrite, ils ne sont pas capables de rédiger une phrase simple et correcte.

Alors, les didacticiens font des recherches pour trouver des stratégies efficaces en vue de remédier aux lacunes afin de mettre l'apprenant dans une situation d'apprentissage efficace pour développer leur compétence rédactionnelle.

Pour ces raisons, nous avons focalisé notre attention sur le travail en groupe en classe de FLE afin d'améliorer l'acquisition de nouveaux savoirs :

« Vouloir faire de la pédagogie de la coopération un principe de base de la vie social et pédagogique de sa classe, c'est adhéré à une conception de l'homme et de la société, à des valeurs à un rapport entre les personnes et à un mouvement d'idée, qui dépassent le cadre de l'école »¹.

Le travail de groupe est donc l'une des stratégies élaborées par des chercheurs didacticiens en vue d'encourager, motiver et inciter les apprenants à mieux écrire, et cela grâce aux échanges, aux interactions et aux confrontations des idées entre eux, qui donnent à l'enseignant l'occasion d'exercer pleinement son rôle d'accompagnement au plus près du travail des élèves.

Notre travail de recherche qui s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit qui a pour but d'étudier l'apport de travail de groupe en expression écrite cas des apprenants de la première année moyenne CEM : Chouhada Al-Achra /El-

¹ JEAN, LE GAL, *Coopérer pour développer la citoyenneté*. Paris, Hatier, 1999.

Hamadia. Ceci en vue de développer les méthodes de travail individuel vers la mise en place de travaux en groupe qui pourraient contribuer à l'amélioration de l'enseignement/apprentissage du FLE et à l'acquisition des compétences au niveau de la production écrite. Notre problématique porte sur la question suivante:

- Comment le travail de groupe aide les apprenants à constater les erreurs qu'ils confrontent dans leurs travaux individuels ?

Pour répondre à ces questions, nous avons émis les hypothèses de recherche suivantes :

- Le travail de groupe permettrait aux apprenants d'améliorer leurs compétences rédactionnelles.
- Le travail de groupe pourrait être une source d'aide et de motivation pour les apprenants.

Pour réaliser notre travail, nous nous sommes intéressés à la consultation des théories autour de l'écrit et du travail en groupe dans le but de construire notre partie théorique. Et pour vérifier nos hypothèses nous avons opté une méthode analytique et comparative.

Le premier chapitre, sera consacré à l'enseignement/apprentissage de l'écrit, ses définitions, et termine par l'évaluation de la production écrite.

Dans le deuxième chapitre nous mettrons l'accent sur notre thème de recherche « le travail en groupe », la définition du concept, le travail de groupe selon les pédagogues, la constitution du groupe, et nous conclurons par l'évaluation.

Le troisième chapitre sera consacré à l'étude de cas où nous essayerons d'étudier et analyser cette problématique sur le terrain. Enfin nous clôturerons notre travail de recherche par une conclusion générale qui englobe les résultats obtenus.

Chapitre I

L'enseignement/apprentissage de l'écrit en FLE

L'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère a pour objectif d'amener l'élève à acquérir des compétences de communication du FLE écrite et/ou orale.

L'écrit est l'un des compétences essentiel qu'ont acquière et qu'ont pratiqué à l'école depuis l'enfance jusqu'à l'université. Il est enseigné habituellement pendant la séance d'expression écrite selon le programme scolaire et cela durant l'année. Il est considéré comme un moyen de teste final dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangère donc il joue un rôle important dans la réussite scolaire.

Ce chapitre sera consacré à l'enseignement/apprentissage de l'écrit en FLE, sur ce que l'on entend par le terme écrit , nous proposerons des définitions du concept (définition de l'expression, l'écrit) selon des dictionnaires et des auteurs, les processus d'écriture, l'enseignement/apprentissage de l'écrit dans le cycle moyen, l'enseignement du français dans le cycle moyen, la place de l'écrit dans le manuel de français du 1AM, les démarches à suivre par l'enseignant en séances d'expression écrite, l'importance de l'écriture, l'écriture en groupe, la typologie des textes dont nous nous concentrons beaucoup plus sur le texte explicatif et l'évaluation du production écrite.

1- Vers une définition de l'expression écrite

L'expression écrite est consisté à faire écrire des mots, des phrases, et des textes à l'aide des différents procédés. Elle donne également un lieu là où les apprenants peuvent rédiger des différents types de texte et les aider à traduire leurs idées et leurs sentiments pendant les séances de l'expression écrite.

Selon le dictionnaire didactique JAEN PIERRE CUQ, l'expression est définie comme suit :

1-1 Expression

«Les activités de la classe de langue qui développent la compétence d'expression, elles visent tous les types de production langagière et incluent, sans toutefois s'y limiter, le développement de la fonction émotive/expressive du langage »¹

L'expression est l'action de communiquer ou exprimer des idées, des passions, des sentiments dans une classe pour améliorer la production écrite ou orale des apprenants.

¹ CUQ. JEAN .PIERRE. *Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International, 2003, P.99.

1-2 écrit

«Ce terme désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue est susceptible d'être lue. »¹

C'est-à-dire c'est un transfert des représentations graphiques des sons d'un langage de la parole ou graphique écrit, pour transmettre des idées.

Selon JEAN PIERRE ROBERT l'écrit signifie :

« Le domaine de l'enseignant de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de l'orthographe de la production de texte de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières »²

Donc, l'écrit englobe toutes les activités enseignées à l'école à partir de la lecture qui favorise généralement les activités, de la graphie, et de l'orthographe.

J.P CUQ et I GRUCA « écrire c'est (...) produire une communication ou moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue écrite »³ .

Alors, l'écrit c'est l'une des moyens de communication qui facilite la compréhension avec autrui grâce à un support écrit généralement en papier, il transmet des représentations à l'aide des lettres par le biais des signes graphiques.

2- Les processus d'écriture

Le processus d'écriture est défini, selon le dictionnaire pratique de didactique de JEAN PIERRE ROBERT, comme suit:

« Le processus d'écriture est une activité complexe qui repose sur une situation (thème choisi, public visé), exige des connaissances (relatives au thème et au public), un savoir-faire (il n'est pas donné à tout un chacun d'écrire), et comprend trois étapes: la production planifiée des idées, la mise en mots et la révision. Ce processus suppose donc que le scripteur possède la compétence langagière spécifique à ce type d'activité »⁴

Donc ce processus se caractérise par sa complexité qui met l'apprenant dans un état où il doit trouver des solutions à un problème en se focalisant sur ses capacités personnelles, ses connaissances, ses habiletés, et ses acquis.

¹ Ibid. p78-79.

² JEAN PIERRE ROBERT, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, 2008, P. 76.

³ JEAN-PIERRE CUQ et ISABELLE GRUCA. *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*. Paris, PUG, 2005, P, 188.

⁴ JEAN - PIERRE ROBERT, *dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, Ophrys, 2008, p.76.

2-1 la planification

Dans cette première étape l'apprenant doit dégager ses connaissances requises sur un plan pour les réorganiser et élaborer une production écrite « *Le processus du planning sert à définir le contexte textuel et pragmatique d'un message à transmettre*»¹

2-2 la mise en texte

C'est la deuxième étape dans ce processus, qui s'intéresse aux unités lexicales, leurs structures syntaxiques et les messages écrits étant donné que ce procédé,

*« Engage des choix lexicaux, sélectionne les organisations syntaxiques et rhétoriques afin de mettre en mots, en propositions, en phrases, en paragraphes, en texte les idées récupérées et organisées à transcrire »*²

2-3 la révision ou l'édition

Ce processus a pour but d'évaluer la production écrite des apprenants par la relecture du texte fini en vue de dégager les erreurs et les corriger pour développer la qualité de leurs productions,

*« Elle permet la revue du texte produit et qui consiste en une lecture minutieuse du texte écrit afin de lui apporter des améliorations et de finaliser la rédaction ; ce processus suppose que le scripteur puisse diagnostiquer les erreurs commises ou les modifications à apporter »*³.

2-4 Le contrôle

Ce processus accompagne les trois premiers processus rédactionnels, il guide l'apprenant à évaluer ses pertinences lors de la rédaction.

3- L'enseignement/apprentissage de l'écrit dans le cycle moyen

3-1- L'enseignement du français dans le cycle moyen

L'enseignement du français, durant les quatre années du cycle moyen se décline selon trois paliers⁴ :

1^{ère} palier :

- **homogénéiser** le niveau des connaissances acquises au primaire, à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits relevant essentiellement de l'explication et du perspectif ;

¹ JEAN-PIERRE CUQ et ISABELLE GRUCA, Op, Cite, P.185.

²Ibid. p185.

³Ibid. p185.

⁴Guide pédagogique du manuel de français 1AM, septembre.2009.

- **adapter** le comportement des élèves à une nouvelle organisation, par le développement de méthode de travail efficaces.

2^{eme} palier :

- **renforcer** les compétences disciplinaires et méthodologiques installées pour faire face à des situations de communication variées, à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits relevant essentiellement du narratif ;
- **approfondir** les apprentissages par la maîtrise des concepts clés relevant du narratif.

3^{eme} palier :

- **consolider** les compétences installées durant les deux précédents paliers à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits plus complexes relevant essentiellement de l'argumentatif ;
- **mettre en œuvre** la compétence globale du cycle pour résoudre des situations-problèmes scolaires ou extra scolaires ;
- **orienter** pertinemment en fonction des résultats obtenus.

3-2- la place de l'écrit dans le cycle moyen

L'enseignement de l'écrit dans le cycle moyen a pour objectif de développer les capacités rédactionnelles de l'apprenant acquis durant le cursus de cycle primaire, c'est l'étape préparatoire entre les deux cycles, primaire et secondaire.

D'après le ministre de l'éducation nationale B, Ben Bouzid, , l'enseignement moyen vise la maîtrise, par chaque élève, d'un socle de connaissances et de compétences incompressibles d'éducation, de culture et de qualification lui permettant de poursuivre des études et des formations post obligatoires ou de s'intégrer dans la vie active.

En classe de français la compétence de production a l'écrit est prise en charge pendant des séances d'expression écrite. L'enseignant réalise une production écrite en certains séquences là où les apprenants sont amenés à travailler en groupe et en classe afin d'accomplir la tâche.

Alors l'écrit, occupe une place importante dans le manuel scolaire de 1^{er} année moyenne, car il contient des exercices de préparation à l'écrit. Le manuel comprend une liste de consignes présentant les critères de la réussite de la rédaction, et à la fin pour aider les apprenants à réviser son travail il y a une grille d'auto-évaluation.

4- Les démarches à suivre par l'enseignant en séance d'expression écrite

Afin d'obtenir un meilleur résultat « *l'enseignant s'interroge sur ce qui n'a pas marché dans son enseignement pour pouvoir corriger ou perfectionner* »¹ alors lors de la séance de l'expression écrite l'enseignant doit :

- proposer un sujet de production pour donner aux ses apprenants une idée sur le sujet présenter pour préparer ses apprenants.
- lit la consigne a ses apprenants, et il explique afin de s'assurer qu'elle a été compris.
- faire revenir a certain règles, caractéristiques du type de texte par exemple....
- réaliser les expressions écrites individuellement ou en groupe en classe et pas à la maison.
- à la fin de la séance l'enseignant ramasse-les copiés de ses apprenants pour corrigées les erreurs commises dans leurs copies et le souligner sans mettre à la note. .
- l'enseignant préparer une séance de remédiation pour analyser attentivement les erreurs, dans le but de respecter les règles de mise en texte, il a choisi un texte modèle d'un apprenant, il l'a écrit au tableau et l'a fait lire par les apprenants, puis ils l'ont recopiés sur leurs cahiers.

5- l'impotence de l'écriture

C'est à l'école où l'apprenant acquiert et développe des compétences d'écriture, et pour l'aider dans sa démarche d'appropriation des savoir-faire et des savoirs concernés, « *il faut le mettre en situation de vouloir et de pouvoir écrire* »².

Si on n'a pas connu l'importance de cette activité ou on n'a pas intériorisé les différents paramètres qui déterminent une situation d'écriture, il est plus facile et parfois plus plaisant d'écrire dès lors qu'on connaît l'enjeu de cette tâche qui permet en effet :

- De communiquer à distance avec l'absent, avec l'autre qui est ailleurs ;
- De garder les traces d'une mémoire forcément infidèle ;
- D'avoir recours dans un temps définit à la vérité écrite, garante de savoirs ou d'engagements ;

Par ailleurs, il est évident que le destinataire d'une production écrite ou plus exactement son image, sa représentation, ne compte pas pour rien dans la conception et la réalisation du message. Le travail en projet semble alors favorable à la maîtrise des compétences de tous ordres nécessaires pour que l'enfant « *ose écrire avec confiance et liberté.* »³

¹ Bouras Zahia, mémoire de master, « L'évaluation de l'expression écrite en FLE, Cas des élèves de 4^{ème} année moyenne », Université Mohamed Khider-Biskra, 2012.

² Groupe EVA. *Evaluer les écrits à l'école primaire*, Hachette, 1991.p 35.

³Ibid. p.34.

Les principes phases du projet peuvent s'énoncer de la façon suivante :

- **La prise de décision**

Est marquée par l'établissement du contrat de travail, la définition de ce qui doit être réalisé et la répartition de tâches.

- **La réalisation**

C'est l'ensemble des activités qui permettent à mener à son terme la production définie en début de projet.

- **La socialisation/évaluation**

Est la phase où le produit de travail est soumis à son destinataire. Celui-ci porte un jugement sur ce qui lui est transmis.

6- L'écriture en groupe

Former les élèves en petit groupes est une tâche plus facile par rapport à un travail individuel, écrire en groupe a pour objectif d'amener l'élève à apprendre et rédiger son rédaction avec plaisir.

Le travail en groupe met l'apprenant en situation d'échange et de discussion avec l'autre, il favorise l'entraide et la confrontation des idées entre les membres des groupes, « *Chaque membre d'un groupe peut puiser à la source de connaissances de ses camarades et apprendre de nouveaux savoir-faire. L'élaboration collective d'un texte suit le même principe, mais exige, de plus, la discussion des idées des différents partenaires* »¹.

Ce qui augmente la communication entre les partenaires, là où il favorise l'apprenant a partagé son produit avec leur camarade, pour valorise l'amélioration de leurs écrits.

Yves Reuter distingue les différents avantages de l'écriture en groupe, ces avantages :

- aident à la motivation et à la planification par la recherche des idées.
- assurent la clarté de l'écrit par la prise en compte des dimensions matérielles et graphiques.
- aident l'enseignant qu'il puisse pour diversifier ses interventions selon le besoin.

7- La typologie des textes

Avant que l'apprenant commence à rédiger son texte, il opte pour un type de son production car cela lui permet de se centrer sur certains nombres de critères qui facilitent leur tâche.

Selon JEAN MICHEL ADAM il existe cinq types de texte prototypiques :

¹ MYERS MARIE J, *Modalités d'apprentissage d'une langue seconde*, Bruxelles, De Boeck, 2004. p.105

7-1- Le texte narratif

C'est un type de texte qui raconte une histoire, il se caractérise par une suite des évènements chronologique, des personnages, des lieux, des actions, soit réelles ou fictives.

Les temps verbaux dominés dans ce type sont : le présent de l'indicatif, l'imparfait de l'indicatif, le passé simple et composé ; aussi l'utilisation des indicateurs du temps et de lieux.

7-2- Le texte argumentatif

Est un texte qui se constitue d'une thèse et ses arguments et une antithèse et ses arguments et à la fin une conclusion. Dans ce type de texte l'auteur veut convaincre et persuader en utilisant des arguments et des articulateurs logiques.

7-3- Le texte descriptif

Ce genre de texte a pour but d'écrire des personnages, des animaux, des lieux, en citant ses caractéristiques. Dans ce type de texte on utilise l'imparfait ou le présent de vérité générale, des adjectifs et des indicateurs de lieu pour la description.

7-4- Le texte dialogal

Ce type de texte consiste de la présence de deux personnages au moins, il se caractérise par l'échange des rôles entre les personnages en commençant par une phrase d'ouverture puis l'interaction et on finit par une phrase de clôture.

7-5- Le texte explicatif

Il s'agit d'un texte qui cherche à donner une explication, à apporter une information, à décrire un phénomène ou une affirmation en se concentrant sur ses causes et ses effets. Pour J-M ADAM, « *l'explication il s'agit de la plus vaste synthèse réalisée sur la question* »¹

Donc, ce type de texte traite un problème pour objectif de faire comprendre des phénomènes ou des faits en les présentant de manière logique.

La structure du texte explicatif

Procédés explicatifs : la dénomination, la définition, la reformulation, l'illustration, l'énumération et l'analyse.

Lexique de procédés explicatifs

Ponctuation: les deux points, les parenthèses et la virgule.

Mode et temps de conjugaison : le présent de l'indicatif (présent de vérité générale).

¹ JEAN- MICHEL ADAM, *les textes types et prototypes*, Armand Colin, 2011, p161.

Ordre des actions : la successivité.

Rapports logiques : l'expression de la cause et de la conséquence.

Type de phrase : la phrase déclarative.

Nous avons mis l'accent sur le texte explicatif car les productions écrites que nous allons étudier sont à dominante explicative

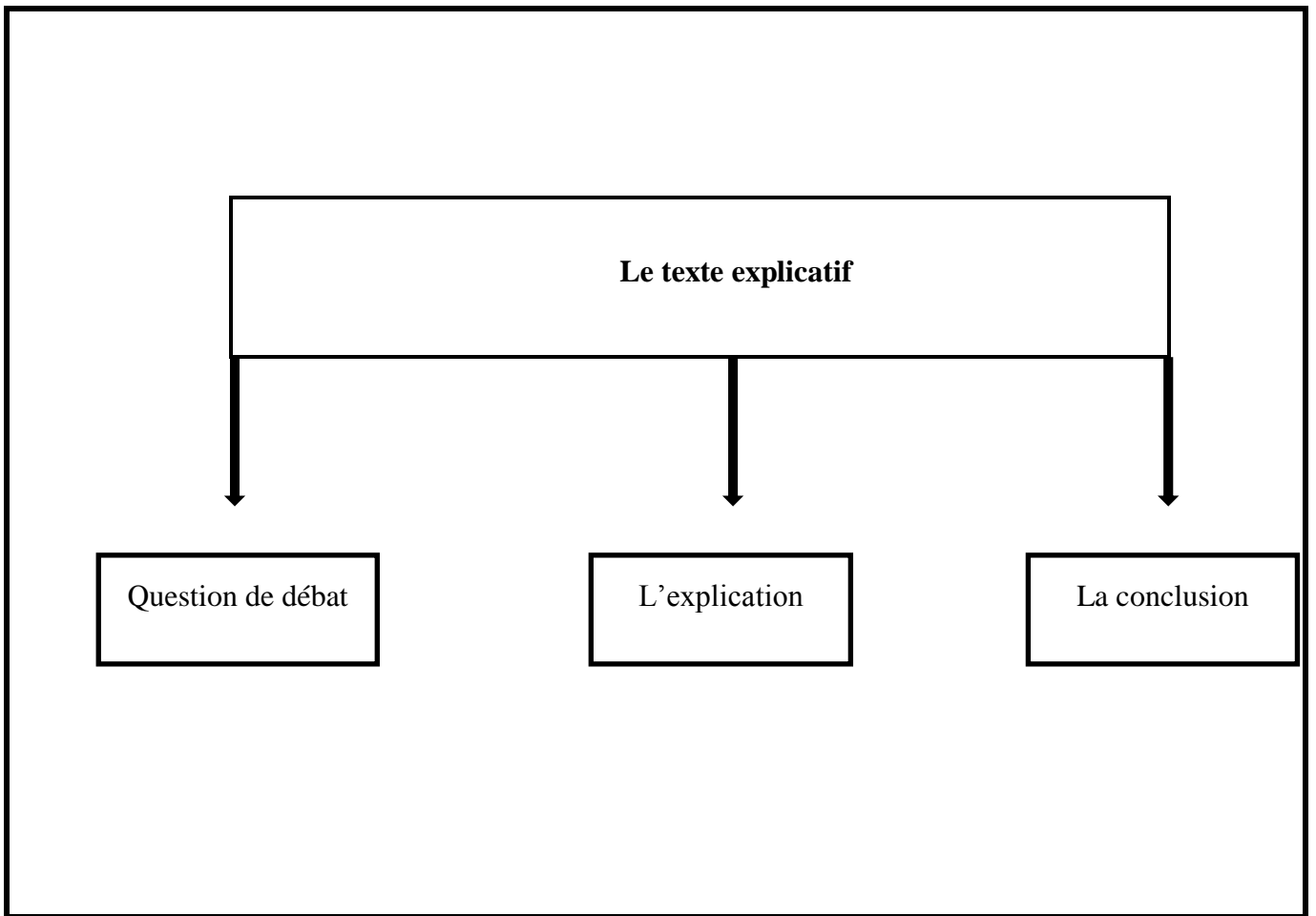


Schéma J-M ADAM

8- L'évaluation de l'écrit

Pour l'efficacité de toute enseignement /apprentissage l'évaluation se considère comme une partie prenante, qui permet de clarifier à l'apprenant tout ce qui a écrit, elle englobe toute les connaissances acquise ou début ou milieu ou à la fin du projet pour l'évaluation

« elle se confond le plus souvent avec la note de correction attribuée aux travaux d'écriture. Cette évaluation certificative ou sommative ne cherche pas à apprécier le progrès de l'apprenant mais juge le produit fini dans sa totalité »¹

En effet, l'enseignant doit évaluer ce que l'apprenant sait et n'ont pas ce qu'il ne sait pas : c'est-à-dire les pré-acquis de ses apprenants.

J.P.CUQ a définit l'évaluation des apprentissages

« une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages compte tenu de l'intention d'évaluation de départ »²

L'évaluation de production écrite passe par trois formes :

- L'évaluation diagnostique : pratique au début de séquence, elle permet à l'enseignant de s'appuyer sur ce que les apprenants acquise savent faire déjà et déterminer les besoins.
- L'évaluation formative a pour but de guider l'enseignant et les apprenants sur le progrès accompli à la fin de séquence.
- L'évaluation sommative c'est une activité qui fait la synthèse des acquis de la séquence complète.

Les critères d'évaluations que nous allons évoquer dans l'expression écrite :

- Aspect matériel : c'est un élément essentiel qui marque le caractère de l'apprenant qu'il apparait dans son texte. L'apprenant se sert des éléments et des supports ; la mise en page, le découpage en paragraphe et la ponctuation.
- Aspect morphosyntaxique : signifiant l'application correcte de la langue, la compétence lexical et l'emploi correcte de la langue au niveau de la grammaire, la conjugaison et l'orthographe.

¹ JEAN MAURICE-ROSIER. *La didactique du français*. France, Groupe Landais, 2006.p.31.

² Jean. Pierre. CUQ. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris, CLE international, 2003, p.90.

- Aspect sémantique : concernant beaucoup plus la cohérence et la cohésion du contenu du texte, concernant l'enchaînement et l'organisation des idées et la clarté.
- Sans oublier un quatrième aspect est pris en compte qu'est le perfectionnement qui fait appel à la capacité à défendre un point de vue de l'apprenant, à illustrer les réflexions, à rencontrer ; à synthétiser et à décrire.

Pour conclure ce chapitre, l'apprentissage de l'écrit c'est une tâche complexe, il demande à l'apprenant d'avoir des connaissances variées sur cette activité pour rédiger un texte bien établi.

Pour l'amélioration du rendement des apprenants lors des productions écrites, l'enseignant opte pour une séance de l'expression écrite, qui peut être établie dans la classe pendant une heure à partir d'une situation d'intégration élaborée par l'enseignant. L'enseignant demande à l'apprenant de rédiger un texte individuellement ou en groupe.

Chapitre II

**Le travail de groupe, une
nouvelle stratégie
d'enseignement/apprentissage**

Dans le but d'encourager les apprenants à mieux écrire, les enseignants font des efforts pour choisir et appliquer des stratégies d'enseignement qui exaucent leur besoin.

Le travail en groupe est l'une des nouvelles pédagogies d'enseignement qui peut aider les apprenants à développer leurs compétences langagières.

Dans ce chapitre nous aborderons la définition du concept (groupe, travail de groupe), Le travail en groupe selon les Pédagogues, la constitution des groupes, le choix du travail de groupe, Le groupe a un effet facilitateur, Le groupe est une unité d'éléments inter-reliés, Le groupe est une unité d'éléments inter-reliés, les avantages et les inconvénients du travail en groupe pour les enseignants et pour les élèves, les cinq étapes du travail en groupe, les moyens pour gérer la motivation dans les groupes, le rôle de l'enseignant et le rôle de l'apprenant, Les bénéfices de l'apprentissage en groupe, les règles de fonctionnement du travail en groupe, enfin l'évaluation.

1- Définition du concept

1-1 - groupe

La définition du terme groupe selon le dictionnaire de français le ROBERT « *réunion de plusieurs personnes dans un même lieu* »¹. Cette définition laisse à penser qu'il existe un ensemble de personnes réunis dans une classe pour accomplir une tâche commune.

1-2 le travail de groupe

Le travail en groupe est une nouvelle stratégie d'enseignement, il est considéré comme un élément pédagogique essentiel en expression écrite pour améliorer les écrits des apprenants.

ELIZABETH G. COHEN a défini le travail de groupe comme

« *une situation ou les élèves travaillent ensemble dans un groupe suffisamment petit pour que chacun puisse participer à la tâche qui lui a été assignée* »²

C'est-à-dire l'efficacité de travail en groupe est liée par la taille du groupe choisi à travailler ensemble, ce groupe est constitué entre trois à cinq apprenants pour atteindre l'objectif visé.

¹ LE ROBERT, *Dictionnaire de français*, Entrée [Groupe], Paris, 2000.

² COHEN G. Elizabeth, *Le travail de groupe, stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène*, Montréal, Chenelière, 1994, p. 18.

Selon MICHEL BARLOW le travail en groupe est « *une véritable méthode pédagogique, ayant une valeur et une signification en soi* »¹

D'après cette définition, le travail en groupe est une stratégie authentique d'apprentissage qui aide l'apprenant à acquérir des nouvelles connaissances en termes d'éducation et favorise l'entraide entre les apprenants pour obtenir des meilleurs résultats.

2-Le travail en groupe selon les Pédagogues

La pédagogie du travail en groupe est méthode privilégiée dans une classe pour réaliser une situation d'apprentissage. Les pédagogues contemporains ont fait des recherches afin d'étudier les interactions entre pairs dans les apprentissages et du travail en groupe.

2-1- Selon Vygotsky

Selon Vygotsky, le développement lié à la pensée enfantine ne vient plus de l'individuel vers le social, mais du social vers l'individuel :

« *C'est une base sociale qui apparaît le langage égocentrique, l'enfant transférant les formes sociales du comportement, les formes d'activité collective dans la sphère des fonctions psychiques individuelle* »². (Vygotsky 1997)

C'est-à-dire la société a une influence sur l'intellectuel de l'enfant à partir de ses comportements, aussi les formes de ses activités.

2-2- Selon Piaget

Piaget met l'accent sur l'importance de la vie communautaire à l'école et précisément au sein du groupe, ce groupe crée l'environnement favorable pour l'auto-construction. Alors, l'échange des idées entre pairs en agissant sur l'entourage, l'apprenant produit progressivement leur connaissances.

Selon Piaget :

« *L'école active suppose [...] une communauté de travail avec alternance de travail individuel et du travail de groupe parce que la vie collective s'est révélée indispensable à l'épanouissement de la personnalité, sous ses aspects même les plus intellectuels* »³

¹ MICHEL BARLOW, *Le travail en groupe des élèves*, Paris, Armand Colin, 1993, p51.

² LEV SEMIONOVITCH VYGOTSKI, *Pensée et langage*, Paris, La dispute/Snedit, 1997.

³ JEAN PIAGET, *Psychologie et pédagogie*, Paris, Denoël/Gonthier, 1969.

2-3- Selon Meirieu

Selon ce pédagogue

« La pédagogie de groupe est vue comme la méthode privilégiée pour permettre aux enfants de construire leur savoir à travers une activité commune »¹

Pour Meirieu le travail en groupe est comme une méthode qui enrichi les apprentissages, et pour une meilleure réalisation du travail en groupe des apprenants, Meirieu distingue cinq objectifs :

La socialisation

– L'impotence de l'organisation de travail en groupe et qu'il faut suivre les étapes de ce travail.

La confrontation

– C'est faire l'interaction et les échanges entre pairs pour apprendre.

Le monitorat

- Le moniteur joue le rôle principal chargé d'enseignement.
- La constricton des groupes

Est un moment important pour l'enseignant parce qu'il choisit un groupe d'élève hétérogène afin d'introduire des formes de travail différenciées.

L'apprentissage

L'acquisition de nouvelles connaissances par chaque apprenant.

L'enseignant doit garantir qu'il y a une règle de fonctionnement qui aide chaque élève de participer à la réalisation de la tâche commune.

La finalisation

Besoin de savoir, c'est le premier but des apprenants pour réaliser leur apprentissage.

3- La constitution des groupes

Au sein de la classe, la constitution des groupes est une étape indispensable qui peut être faite de diverses manières, l'enseignant doit former des groupes de travail selon une organisation logique.

Selon BETHON EUGENIE les groupes se constituent :

¹ PHILIPPE MEIRIEU, *des pédagogies de groupe, apprendre en groupe*, Paris, Chronique Social, 1984, P.9.

3-1- le libre choix des élèves

Pour favoriser l'autonomie et la responsabilité de l'apprentissage, il est important de donner aux apprenants la liberté de construire eux même les groupes. Ce qui conduit les apprenants à réaliser un travail bien organisé.

3-2- le regroupement par champs d'intérêt

Ce regroupement a pour but la motivation des intervenants. Il permet aux apprenants de réaliser leur objectif selon la manière dont ils souhaitent travailler.

3-3- le regroupement aléatoire

L'enseignant peut former les groupes d'une manière aléatoire, soit en se recourir à l'ordre alphabétique ou à la position des apprenants. Ce regroupement permet de développer des habilités sociales telles que le respect de l'autre et la tolérance pour diversifier la richesse de groupe en les permettant de rencontre.

4- Le choix du travail de groupe

Selon PHILIPPE MEIRIEU «*La classe telle que nous la connaissons n'est collective qu'en apparence* »¹

En réalité, la classe est un ensemble de relations duelles entre les apprenants, qui forme une pyramide parfaite. Elle est considérée comme un départ qui vise à segmenter l'espace et le temps à assigner des places et à assurer un ordre.

Cette division joue un rôle dans le développement du niveau des apprenants coexisté dans un même groupe où chaque élève essaye de se faire écouter par ses camarades. On peut réorganiser la classe sur des bases permettant de varier au moins sur trois types de situation d'apprentissage:

- Le travail individuel en enseignement classique, permettant à chacun de trouver son rythme, sa voix
- Le travail en binôme
- Le travail en groupe à plus de deux personnes.

5- Le groupe a un effet facilitateur

Selon PONTECORVO «*convergence et opposition dans la construction de connaissances ne correspondent pas à deux paradigmes tout à fait différents...* »². Et que les échanges, les discussions, les interactions, autorisent aux membres du groupe de progresser leur connaissance. PONTECORVO parle de la relation entre conflit, processus d'acquisition,

¹ MEIRIEU, PHILIPPE. *Faut-il supprimer le cours magistral? Les cahiers pédagogiques*, 1997, p10-11.

² PONTECORVO, . *Interactions socio-cognitives et acquisition des connaissances en situation scolaire : contextes théoriques*, European Journal of Education, 1988, p139-149.

changement de connaissance d'une part ; et la contradiction d'autre part qu'il s'agit d'un facteur puissant d'activation des processus de raisonnement et d'évaluation.

Tout en reconnaissant que la majorité des avantages appropriés au travail en groupe peuvent aussi être attribués au travail individuel. PHILIPPE MEIRIEU¹ valorise cinq types de réponses plus spécifiquement pédagogiques qui justifient le recours au travail en commun. En effet le groupe est :

- Une réponse au manque de matériel ou de place pour les enseignants, et un facilitateur psychologique pour les élèves ;
- Un accélérateur des processus d'apprentissage ;
- Un instrument nécessaire à la formation de la pensée rationnelle ;
- Une exigence de qualité ;
- Une préparation à la hiérarchie et un moyen de combattre les clivages.

6- Le groupe est une unité d'éléments inter-reliés

DE VISSCHER définit le terme « groupe » comme « *unité d'un ensemble d'élément constitutifs inter-reliés* »². C'est-à-dire un groupe qui implique des échanges, et une égalité des personnes. Pour lui les points principaux de groupe sont :

- L'interaction interpersonnelle ➡ pas de groupe sans interaction ;
- L'interdépendance ➡ un évènement affect tous les membres du groupe ;
- Des buts ➡ besoin d'un objectif commun ;
- Des perceptions d'appartenance ➡ on appartient à un groupe ;
- De la motivation ➡ satisfaire un besoin personnel par le moyen d'une association conjointe ;
- Des relations structurées avec rôles et normes ➡ on obéit aux lois du groupe ;
- Une influence mutuelle interpersonnelle ➡ chacun influence chacun.

7-Les avantages liés aux interactions pour les élèves

C'est sûrement que, chaque méthode, chaque réorganisation de la classe, donne des avantages et des inconvénients que PEYERET MARIE-FRANCE à regrouper dans le tableau ci-dessous ³:

¹MEIRIEU, PHILIPPE. *Itinéraire des pédagogies de groupe, apprendre en groupe-1*, Lyon, Chronique Social, 6^e édition.

²PIERRE DE VISSCHER. *La dynamique des groupes d'hier à aujourd'hui*, Paris, 2001.

³MARIE-FRANCE PEYRAT-MALATERRE, *Comment travailler efficacement des élèves en groupe*, Belgique, de Boeck, 2011, P.19.

	Avantages	Inconvénients
Travail individuel	Pas de contradiction. Pas de conflit. Davantage de temps.	Pas d'interaction. Pas d'échange. Pas d'aide. Permet la passivité.
Travail en binôme	Des interactions possibles. Des échanges possibles.	Peu d'oppositions. Peu de contradictions. Permet la passivité.
Travail en groupe	Beaucoup d'interactions Possibles confrontations De points de vue possibles	Accentue le regard de l'autre sur soi peut générer une déviance vers autre chose que la tâche

8-les avantages et les inconvénients pour les enseignants

Toujours Pour PEYERET MARIE-FRANCE les différentes situations d'apprentissage ont des avantages et des inconvénients pour les enseignants. Elle a regroupé dans le tableau ci-dessous¹.

	Avantages	Inconvénients
Travail individuel	Plus facile à mettre en place. Plus rapide. Plus habituel.	Pas ou peu de retours des élèves. Pas d'échanges avec les élèves. Pas de certitude d'avoir été bien compris.
Travail en binôme	Les élèves peuvent s'aider et échanger sans mon aide. Interaction auteur de la tâche.	De la préparation spécifique pour former les binômes et pour l'évaluation du travail. Un peu plus de bruit que d'habitude.
Travail en groupe	Supervision faite par les élèves de la compréhension de la tâche et des consignes. Délégation aux élèves de l'autorité et d'une partie du savoir.	Besoin de temps pour la mise en place. Besoin de méthode pour évaluer le travail et l'apprentissage de chacun.

¹ Ibid.P.21.

9- Les cinq étapes du travail de groupe

TUKMAN et JENSEN évoquent le processus de travail en groupe en cinq étapes :

- a- La formation où les élèves apprennent à se connaître et cherchent leurs points communs pour s'unir, en ayant des interactions polies mais superficielles ;
- b- La confrontation avec l'arrivée de conflits, étant une étape naturelle et importante, pour l'apprendre à écouter et à donner son opinion ;
- c- L'établissement de normes, à mesure qu'ils règlent les conflits, apprennent à se faire confiance et commencent à s'apprécier mutuellement ;
- d- La production, où rejoignent les volontés de réussir des élèves ;
- e- La conclusion qui est de courte durée mais importante, permettant une réflexion sur ce qui a été appris et sur la façon dont cela s'est passé dans le groupe.

10- Les moyens pour gérer la motivation dans les groupes

BARLOW s'est demandé en quoi les sympathies et les antipathies pouvaient être un facteur de cohésion ou d'éclatement du groupe et comment maîtriser ces données. PARTEBAS confirme l'importance de tenter, de connaître, un peu le groupe avant qu'il se mette au travail, de présenter une intense motivation et de mettre les sujets en confiance. Respecter autant que faire se peut les souhaits des élèves en matière de travail en groupe peut être source davantage de motivation pour les tâches à effectuer.

11- Le rôle de l'enseignant dans le travail en groupe

PEYRAT MARIE- FRANCE a clarifié le rôle de l'enseignant comme suit¹:

Au début

Avant la constitution d'une réelle relation entre les apprenants, l'enseignant sera peut-être sollicité pour répondre à des questions. C'est à lui, à ce moment-là de juger s'il doit laisser le groupe pour suivre et trouver ses propres réponses ou si son intervention est indispensable au bon déroulement du travail. Par exemple, il ne doit pas répondre trop vite à la place des responsables, connaissant peut-être la réponse mais sollicités en seconde.

La confiance dans les capacités des premiers ne m'étant pas encore bien établie ou reconnue.

Les élèves peuvent préférer s'adresser directement à l'enseignant.

- Il devrait uniquement intervenir pour aider à démarrer une activité, en veillant à ne pas se laisser capturer par une discussion, ou pour être vu comme la seule autorité possible.

¹ Ibid. P. 96.

– Il doit renvoyer le plus possible la question au groupe et garantir ainsi le savoir construit par le groupe.

➤ **Pendant le travail en groupe¹**

Une fois le travail est lancé et les groupes sont concentrés sur leur tâche, l'enseignant se retire progressivement, il n'est qu'un guide.

Il est préférable de les laisser poursuivre entre eux leur activité. Il peut aussi quitter la classe quelques instants selon l'âge de ces apprenants, il indique le crédit accordé au groupe de travail, c'est aussi de la modélisation, de la confiance que l'enseignant met ainsi dans les groupes et leur gestion, le rôle de l'enseignant c'est de guider progressivement le groupe.

Cette partie peut apparaitre délicate aux yeux de certain pouvant voir leur échapper leur prérogative d'enseignement pour la laisser à d'autres, à des élèves. Dans notre vision de l'apprentissage le « message » délivré par l'enseignant à toute sa place mais l'enseignant n'est plus le principal donneur de message.

La source première de connaissances dans ce type de travail de groupe est donnée par les élèves eux-mêmes, bien sûr contrôlée dans un deuxième temps par l'enseignant. Mais il faut accepter de prendre quelque chose pour la retrouver en fait renforcée et ensuite mieux la transmettre.

➤ **l'observation des groupes au travail²**

L'enseignant peut choisir d'observer les groupes de loin, de n'intervenir qu'en cas de grosse tension ou de bruit. L'observation permet aussi de recadrer un responsable dans son rôle, ou un autre membre d'un groupe vers le collectif.

➤ **l'observation des comportements³**

L'observation porte également sur les échanges et l'activité non verbale, et donc sur les comportements des uns en présence des autres : les gestes, les signes de tête, les rapprochements ou éloignements de corps, les regards sont autant d'indications du climat du groupe au travail. Les relations que les apprenants vont nouer ou non avec leurs équivalents autour d'une tâche permet de comprendre comment ils travaillent, s'ils préfèrent œuvrer seuls, en groupe ou des deux manières à la fois :

¹ Ibid. p96.

² Ibid. p97.

³ Ibid. p.98.

- L'élève indépendant a du mal à travailler en groupe, à recevoir des directives ou une supervision directe et est moins efficace s'il est dirigé par son entourage.
- L'élève membre de groupe aime travailler avec d'autre et partager la responsabilité d'une tâche. Il a besoin de l'effort conjoint mais n'est opté à diriger comme il n'aime pas être dirigé.
- L'élève responsable emprunte les traits des deux types précédents. Il est capable à la fois d'être dirigé et de diriger.

12- Le rôle de l'apprenant¹

- Le secrétaire

Il note les renseignements importants.

- La porte-parole

Il présente à toute la classe le résultat du travail.

- Le scripteur

Celui qui écrit les mots, les phrases ou les textes.

- Le lecteur

Il lit les éléments d'information, les mots, les phrases ou les textes.

- Le messager

Celui qui fait le lien entre l'enseignant et l'équipe.

- L'illustrateur

Il illustre par un dessin les mots, les phrases et les textes.

- Le conseiller

Celui qui aide un ou des membres de l'équipe dans la réalisation d'une tâche précise.

- Le vérificateur

Il vérifie si tout le travail a été fait et vérifie si le travail répond aux exigences.

13- Les bénéfices de l'apprentissage en groupe

Peyerat-Mallatere, Marie-France a arrangé les attentes de l'apprentissage en groupe sur trois plans comme suit :

❖ Sur le plan scolaire

- Réussite scolaire accrue ;
- Participation renforcée ;
- Plus grande motivante ;

¹ Habiba Saoud, mémoire de master « Le travail coopératif en classe de FLE pour une meilleure maîtrise de l'écrit Cas des élèves de 4^{ème} année moyenne, université MOHAMED KHIDER – BISKRA, 2014.

- Attitude plus constructrice envers les matières enseignées ;
- Attitude plus positive envers les enseignants et moins de comportements perturbants.

❖ **Sur le plan cognitif**

- Meilleure utilisation des stratégies de raisonnements ;
- Développement de la pensée critique ;
- verbalisation améliorée.

❖ **Sur le plan social**

- Meilleure estime de soi et comportement social plus approprié ;
- Amélioration des comportements entre pairs ;
- Réduction des stéréotypes en général.

Alors, les exigences pour une bonne exploitation sont reliées au développement de l'empathie et d'un sens de la justice chez les élèves participants.

14- les règles du fonctionnement de travail en groupe

D'après MICHEL BARLOW, pendant le travail en groupe, il est possible d'avoir d'une part une « dérive économique » : donc ce travail nécessitant trop de souci de rendement chez les enseignants, les tâches sont souvent confiées aux plus aptes et l'on utilise ce que les élèves savent déjà. D'autre part on peut rencontrer une « dérive fusionnelle » : le groupe devenant plus un groupe de loisirs qu'une équipe au travail.

Ces dérives peuvent être contournées en gardant deux principes de méthode :

- a- la tâche n'est pas mieux faite quand elle est accomplie par un seul
- b- la tâche réalisée en groupe permet la confrontation et la divergence des points de vue.

Selon Barlow trois règles de fonctionnement simples en résulte :

- le travail collectif demande un réseau de communication homogène, chacun étant tenu d'échanger avec les autres ;
- le projet en appelle à la participation de chacun ;
- le travail est conçu de manière à amener chacun à mettre en œuvre progressivement les capacités visées.

15- l'évaluation du travail de groupe

L'évaluation est considérée comme un processus qui a pour objectif de valoriser les résultats obtenus par une équipe.

Pendant le travail de groupe l'enseignant peut évaluer leurs apprenants de plusieurs manières :

- l'observation de l'enseignant leurs apprenants lors de l'activité les efforts de chacun.
- l'apprenant peut évaluer lui-même en suivant la grille d'auto-évaluation.

- L'évaluation mutuelle, les apprenants doit suivre la progression des autre groupes pendant leurs travaille.

Alors l'enseignant se concentra sur des critères qui apparaissent comme essentiel et pertinent dans le cadre de la progression annuel.

Pour conclure ce chapitre, l'apprentissage en groupe est une méthode pédagogique qui vise à faciliter l'apprentissage des élèves au sein de la classe.

Au niveau de l'apprentissage en groupe, l'égalité des compétences est requise pour permettre aux apprenants de coopérer dans le but de progresser grâce à une transformation multidirectionnelle des savoirs.

Alors, le travail en groupe est une stratégie pourrait être efficace que le travail individuel et contribuer dans le dynamisme du développement des savoirs.

Chapitre III

Etude de cas

Introduction

Pour réaliser notre travail de recherche dans une classe de première année moyenne nous avons choisi l'établissement CEM Chouhada Al-Achra. Situé au centre-ville d'El-Hamadia wilaya de BBA. Et pour vérifier nos hypothèses proposées préalablement, nous avons effectué une enquête sur le terrain qu'il s'agit d'une activité de production écrite proposer aux élèves. Puis nous allons procéder à une étude analytique comparative.

L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère de première année moyenne à pour visée de rendre l'élève capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication , des textes explicatifs et prescriptifs, dans une démarche de résolution de situations problèmes, à partir de supports sonores et visuels, dans le respect des valeurs et en s'appuyant sur les compétences transversales.

Pour effectuer notre travail de recherche nous avons assisté à plusieurs séances de production écrite durant le deuxième trimestre, nous avons travaillé sur le projet deux, qui s'intitulé « je réalise avec mes camarades un dossier documentaire pour expliquer les progrès de la science et leurs conséquences ». Et avec la séquence deux « J'explique les différentes pollutions ». Afin que l'élève être capable de produire des textes explicatifs et perspectifs en tenant compte des contraintes de la communication.

Ce chapitre sera consacré à l'étude de cas où nous essayerons d'étudier et analyser notre problématique sur le terrain.

1- L'enquête et la collecte des données

Vu le grand nombre des élèves, nous avons demandé à l'enseignante de faire des activités d'expression écrite pendant les séances de TD.

Dans un premier temps nous avons regroupé les élèves, en deux parties, les élèves de la première partie travaillent en groupe tandis que ceux de la deuxième travaillent individuellement.

2- L'activité proposée

Nous avons proposé à ses élèves de rédiger un court texte pour expliquer le phénomène de la pollution.

Consigne d'écriture

Rédiger un paragraphe à l'aide de tableau suivant pour expliquer à ton camarade le phénomène de la pollution.

Critère de la réussite

- Donner un titre à ton texte.
- Employer le présent de l'indicatif.
- Respecter la ponctuation et la forme de paragraphe.

Nom	Verbe	Adjectif	Les types de pollution
-la pollution	-être	-vert	-la pollution de l'air.
-l'environnement	-exister	-dangereux	-la pollution de l'eau.
- l'air	-distinguer		-la pollution de la nature.
- la santé			
- les déchets			

- Durée de la rédaction : une heure.

3- Le déroulement de l'activité

❖ Le premier groupe « travail individuel »

Au cours de la réalisation du travail, chaque élève prend sa place tous seul. Nous avons remarqué que chacun est concentré sur sa copie et travaille individuellement.

Du temps l'autre ils écrivent des mots ou une phrase et demandent l'aide de l'enseignante afin de savoir le sens correct de certains mots (le monde entier, distinguer, industrialiser...).

❖ **Le deuxième groupe « travail de groupe »**

Avant le commencement du travail, nous avons regroupé les membres de chaque groupe autour d'une table.

Au départ nous avons donné le thème de la production écrite. Au moment où ils ont entamé le travail, nous étions en train de circuler avec l'enseignante entre les groupes en vue d'observer tout ce qui se passe au milieu de groupe et la méthode dont t'ils travaillent. Durant cette activité, ce qui nous a attiré :

- Tout d'abord, les élèves trouvent des difficultés à commencer leur rédaction. Cependant, l'enseignante a fait son rôle, elle a entamé le champ de discussion pour donner aux élèves l'occasion de prendre la parole.
- Ensuite, les élèves ont utilisés des feuilles de brouillon ont écrit quelques phrases en arabe qu'ils ont ensuite traduit en français, ce qui était remarquable, c'est que les élèves se sont rappelé les règles de conjugaison et de grammaire : (le verbe se termine par « e » car il est conjugué au présent de l'indicatif), (sujet+ verbe+ complément), ils s'entraident pour choisir des mots qui permettent de former des phrases correctes sans faire des erreurs.
- les éléments faibles ont essayé de participer quelques fois.
- Enfin, les élèves ont révisé et corrigé collectivement leurs copies et ont dégagé les erreurs commises avant de recopier sur la feuille de production finale.

Nous avons schématisés l'organisation des groupes de travail dans le plan suivant

	Nombre des copies			Le genre et le nombre	
				Filles	Garçons
Travail individuel	6 copies			2	4
	Bons	Moyens	Faibles		
	2	2	2		
Travail en groupe	2 copies			4	5
	Bons	Moyens	Faibles		
	3	2	4		

4- L'analyse des résultats

Nous avons évalué les copies des élèves à partir de différents axes d'analyse issus des travaux du groupe EVA¹ qui s'est inspiré du philosophe et linguiste américain Morris :

L'aspect formel, l'aspect morphosyntaxique et l'aspect sémantique.

4-1- Analyse du travail individuel : les copies de six élèves (E₁-E₂-E₃-E₄-E₅-E₆)

Tableau n°1 : l'aspect formel

Les élèves	Le plan formel		
	L'organisation de la copie	L'usage de la marge.	La ponctuation et les majuscules
E ₁	Organisée	Non	-l'absence de signe de ponctuation. -il n'y a pas mis la majuscule au début de première phrase.
E ₂	Organisée	Oui	-bien ponctuée sauf il a mis une majuscule ou milieu de la première phrase, et au début du deuxième paragraphe après le point et entre les phrases se l'énumération.
E ₃	Mal organisée	Non	-l'absence du point et du virgule. -il n'a pas mis la majuscule au début de la première phrase.
E ₄	Organisée	Oui	-bien ponctuée.
E ₅	Organisée	Oui	-la majuscule au milieu de deuxième phrase. -ponctuation respectée.
E ₆	Organisée	Oui	-l'absence du signe de ponctuation.

❖ L'analyse de la production écrite sur l'aspect formel

L'analyse du travail individuel de six élèves selon l'aspect formel.

On constate que la plus part des élèves ont présenté leur travaux sur une feuille bien structurée selon le plan précisé par l'enseignante sauf une seule copie (E₃) qui était mal organisée, à cause du manque de motivation chez cet élève.

Les productions écrites de ces élèves sont mal ponctués, ils indiquent qu'ils ne savent pas l'importance de l'emploi des signes de ponctuation dans leur production, en prend en terme d'exemple : le manque de la mise du point à la fin de quelques phrases et paragraphes.

¹ Groupe EVA. *Evaluer les écrits à l'école primaire*, Hachette, 1991. P.57.

Notre attention s'est centrée sur l'utilisation de majuscule et minuscule, là où les élèves ne maîtrisent pas l'emploi de ces derniers, parce que la plupart ne connaît pas l'utilisation de la majuscule au début de phrase et après le point ainsi certain phrase sont écrits en majuscule au milieu de texte.

Généralement, sur le plan formel, les productions écrites individuel montre que les élèves trouvent des obstacles à l'emploi des signes de ponctuation , la majuscule et le minuscule.

Tableau n°2 :l'aspect sémantique

L'aspect sémantique		
Les élèves	Définition et énumération	Le vocabulaire (noms propres, d'adjectifs et les déterminants numéraux).
E ₁	-Il a défini le thème. -pas d'énumération.	-un vocabulaire simple, pas de créativité.
E ₂	-il a bien introduise le texte par une définition bien structuré. -l'usage d'énumération.	-il a employé des nouveaux mots (le monde entier- industrialiser).
E ₃	-il a défini le thème. -il a mis l'énumération.	-un vocabulaire simple pas de créativité.
E ₄	-il a défini le thème. - il a mis l'énumération.	-un vocabulaire relâché, pas de créativité.
E ₅	-il a défini le thème. -il a mis l'énumération.	- un vocabulaire simple, pas de créativité.
E ₆	-il a défini le thème. -il a mis l'énumération.	- un vocabulaire simple, pas de créativité.

❖ L'analyse de la production écrite sur l'aspect sémantique

A la faveur de l'analyse des productions écrites sur l'aspect sémantique, nous avons trouvé que la majorité des élèves introduisent leurs rédactions par une petite définition du thème, de plus, ils font l'énumération à l'exception d'E₁. L'usage de la définition et de l'énumération dans ce type de texte permet aux élèves de posséder des textes plus formés et organisés, par lequel le texte est bien articulé. Donc, les élèves ont respecté les caractéristiques d'un texte explicatif.

Par ailleurs, nous avons constaté que les élèves emploient un vocabulaire relâché et abordable sauf E₂ il utilise des nouveaux mots par exemple : le monde entier, les pays industrialisés.

Tableau n°3 : l'aspect morphosyntaxique

Les élèves	L'aspect morphosyntaxique	
	Le système temporel	Nombre d'erreur
E ₁	Respecté	11(1erreur grammatical et 10 erreurs orthographe).
E ₂	Non respecté	5 (3 erreurs grammaticales et 2 erreurs orthographe).
E ₃	Non respecté	13(3 erreurs grammaticales et 10 erreurs orthographe).
E ₄	Respecté	5(2 erreurs grammaticales et 3 erreurs orthographe).
E ₅	Respecté	8(2 erreurs grammaticales et 6erreurs orthographe).
E ₆	Non respecté	16(5 erreurs grammaticales et 11 erreurs orthographe).

❖ L'analyse de la production écrite sur l'aspect morphosyntaxique

Les erreurs commises par les élèves sont nombreuses car ils rencontrent des obstacles lors de leurs rédactions.

- (E₂ - E₃ - E₆) n'ont pas respecté le système temporel qu'il marque la faiblesse au niveau de la conjugaison. E₂ est conjugué le verbe « souffrir » avec le pronom personnel « il » « souffre » au lieu de conjugué avec le pronom ils « souffrent », encore il n'a pas conjugué le verbe « distinguer » après le pronom indéfini « on » il a gardé à l'infinitif. Pour (E₃) il a mis la conjonction de coordination « et » à la place de « est ». Et (E₆) il fait une erreur pendant la conjugaison du verbe « exister » ou présent de l'indicatif, il a ajouté le « s ».
- En ce qui concerne les erreurs grammaticales, nous avons remarqué que les élèves n'ont pas conjugué les verbes correctement à cause de manque de l'emploi des verbes avec le nombre de mots des textes.
- Pour les erreurs d'orthographe nous constatons que le nombre d'erreur est élevé sauf (E₂) et (E₄) qui n'ont pas fait beaucoup d'erreurs.

4-2- L'analyse du travail en groupe les copies de deux groupes

Tableau n°1 : aspect matériel

Les groupes	L'aspect matériel		
	L'organisation de la copie	L'usage de la marge.	La ponctuation et les majuscules
G ₁	Organisé	Oui	La ponctuation est bien respectée.
G ₂	Organisé	Oui	Le texte est bien ponctué.

❖ L'analyse de production sur l'aspect matériel

Les deux copies des deux groupes sont bien organisées, pour la ponctuation nous avons constaté que les deux groupes ont bien ponctué leur production. En ce qui concerne l'utilisation de la majuscule le G₁ n'a pas mis la majuscule après le point de la deuxième phrase, ainsi le G₂ a placé la majuscule après la virgule.

Tableau n°2 : l'aspect sémantique

L'aspect sémantique		
Les groupes	Définition et énumération	Le vocabulaire (noms propres, d'adjectifs et les déterminants numéraux).
G ₁	Ils ont bien introduises le thème. L'usage d'énumération.	L'utilisation des nouveaux mots : Respiration - dérives – en effet.
G ₂	Ils ont bien introduises le thème par une définition bien détaillé. L'utilisation d'énumération.	L'utilisation des nouveaux mots : délicate – aspect – industries – provoque.

❖ L'analyse de production écrite sur l'aspect sémantique

Les productions écrites élaborées par les élèves qui ont travaillé en groupe, elles sont bien introduites par une définition claire et détaillée. Les élèves ont employé l'énumération d'une manière adhérente et cohérente.

En ce qui concerne le vocabulaire, nous remarquons que les élèves ont enrichi leur texte par un nouveau lexique, en illustrant par des exemples juste, ce qui donne un enchaînement aux idées.

➤ **Tableau n°3 : L'analyse de la production écrite sur l'aspect morphosyntaxique**

L'aspect morphosyntaxique			
Les groupes	Le système temporel	Nombre d'erreur	
		Grammaticale	orthographique
G ₁	Respecté	00	04
G ₂	Respecté	02	03

➤ **L'analyse des productions écrites sur l'aspect morphosyntaxique**

En général, les productions écrites réalisées par les élèves en groupes sont acceptables et cohérentes, il ne présente ni des contradictions ni des ambiguïtés. Nous avons constaté que les élèves ont bien respecté le système temporel et aussi la conjugaison des verbes selon la consigne proposée.

Rare sont les erreurs commises par les élèves : d'une part les erreurs grammaticales sont liées à la non maîtrise des règles de l'accord (la pollution est un problème – la nature verte).

Pour ce qui est des erreurs orthographiques, elles sont peu nombreuses, ce qui revient au manque de concentration (les gens accusent – taire – le feu – il faut nettoyer), alors ce nombre d'erreurs reste acceptable par rapport à leur niveau rédactionnel, car ils n'ont pas assez de capacité suffisante pour maîtriser bien la langue.

La comparaison entre la production individuelle et la production de groupe

Après avoir donné les résultats, nous avons abouti à une étude comparative entre la production individuelle et celle qui a été faite en groupe, nous sommes arrivés aux résultats suivants :

Généralement, les productions des élèves qui travaillent en groupe sont mieux organisées et bien structurées, elles comportent moins d'erreurs.

Pour l'aspect formel, tous ces écrits sont bien organisés, ils ont une structure cohérente selon la consigne. Concernant les signes de ponctuation, les productions des groupes sont bien respectés la ponctuation par rapport à celle du travail individuelle.

En outre, l'usage des majuscules est globalement satisfaisant dans les productions du travail en groupe, cependant, il est inexacte dans la plus part des productions du travail individuel.

Pour l'aspect sémantique, les écrits du travail en groupe sont plus clairs et cohérents avec l'emploi d'un vocabulaire simplifié et diversifié avec l'emploi d'un nouveau lexique puisé du dictionnaire. Alors que les écrits individuel comportent un vocabulaire relâché et étroit.

A partir de cela nous affirmons que le travail de groupe à une influence positive sur la progression et le développement de la compétence linguistique des apprenants.

Pour l'aspect morphosyntaxique, le nombre d'erreurs, grammaticales ou orthographique, produits par les élèves qui travaillent en groupe est moins que celui des élèves qui travaillent individuellement. Nous avons constaté que les deux groupes ont respecté le système temporel, ils ont employé le présent de l'indicatif dans leurs écrits.

En ce qui concerne les erreurs, nous avons remarqué que le G₂ a fait deux erreurs grammaticales (il existe plusieurs types, la nature vert), ce type d'erreur est relié à la non maîtrise des règles de l'accord. Au niveau orthographique, on trouve que les élèves ont mal orthographié quelques mots, ce nombre d'erreurs est acceptable par rapport à celui en travail individuellement.

Nous avons constaté que, le travail en groupe est un moyen efficace qui joue un rôle important dans le développement des compétences rédactionnelles et dans l'acquisition de nouvelles connaissances.

Conclusion générale

Conclusion générale

En guise de conclusion de ce travail, nous avons essayé de mettre le point sur une nouvelle stratégie d'enseignement /apprentissage, le travail en groupe, qui offre l'occasion à l'apprenant de développer ces connaissances et ses compétences rédactionnelles par apport au travail individuel.

Notre travail de recherche englobe trois chapitres, nous avons adopté les deux premiers chapitres aux notions théoriques, dans le premier chapitre nous avons traité l'enseignement/apprentissage de l'écrit en FLE, définitions des concepts (expression, écrit), les processus d'écriture, l'enseignement/apprentissage de l'écrit dans le cycle moyen, l'enseignement du français dans le cycle moyen, la place de l'écrit dans le manuel de français du première année moyenne, les démarches à suivre par l'enseignant en séances d'expression écrite, l'importance de l'écriture, l'écriture en groupe, la typologie des textes dont nous nous concentrons beaucoup plus sur le texte explicatif et enfin nous avons terminé par l'évaluation de l'écrit.

Le deuxième chapitre nous avons concentrée sur les définitions des concepts (le groupe, travail de groupe), le travail en groupe selon les pédagogues, la constitution du groupe, le choix du travail en groupe, le groupe a un effet facilitateur, le groupe est une unité d'éléments inter-reliés, les avantages et les inconvénients du travail en groupe d'un côté pour les enseignants et d'autre coté pour les élèves, les cinq étapes du travail en groupe, les moyens pour gérer la motivation dans les groupes, le rôle de l'enseignant et le rôle de l'apprenant, les bénéfices de l'apprentissage en groupe, les règles du fonctionnement de travail en groupe enfin nous avons complété par l'évaluation du travail en groupe.

Les deux premiers chapitres nous aidons à diriger notre pratique chez les élèves de la première année moyenne, ce dernier nous l'avons montré dans le troisième chapitre.

D'après les résultats obtenus, nous pouvons confirmer nos deux hypothèses de départ :

- Le travail de groupe permettrait aux apprenants d'améliorer leurs compétences rédactionnelles.
- Le travail de groupe pourrait être une source d'aide et de motivation pour les apprenants.

Suivant notre étude, nous avons constaté que le travail en groupe en expression écrite offre à l'apprenant l'occasion de s'exprimer oralement sans timidité, pour avoir une confiance

en soi. Il sollicite l'échange des connaissances entre les apprenants et mène à connaître ses points faibles.

Le travail de groupe en expression écrite aide à développer les compétences linguistiques et rédactionnelles chez l'apprenant faible, pour devenir plus compétent et être capable à écrire un texte bien organisé.

A la fin de ce modeste travail qui s'intitule « l'apport du travail de groupe en expression écrite », nous constatons que cette stratégie d'enseignement/apprentissage est efficace, elle ouvre à l'individu l'occasion de travailler conjointement dans un climat avantageux dans la préparation d'un écrit au cycle moyen afin d'effectuer un enseignement/apprentissage idéal.

Bibliographie

Bibliographie

Les ouvrages

- 1- ADAM , JEAN- MICHEL, *les textes types et prototypes*, Armand Colin, 2011, p161.
- 2- COHEN G. Elizabeth, *Le travail de groupe, stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène*, Montréal, Chenelière, 1994.
- 3- Groupe EVA. *Evaluer les écrits à l'école primaire*, Hachette, 1991
- 4- JEAN MAURICE-ROSIER. *La didactique du français*. France, Groupe Landais, 2006.
- 5- JEAN PIAGET, *Psychologie et pédagogie*, Paris, Denoël/Gonthier, 1969.
- 6- JEAN, LE GAL, *Coopérer pour développer la citoyenneté*. Paris, Hatier, 1999.
- 7- JEAN-PIERRE CUQ et ISABELLE GRUCA .*Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*. Paris, PUG, 2005
- 8- LEV SEMIONOVITCH VYGOTSKI, *Pensée et langage*, Paris, La dispute/Snedit, 1997.
- 9- MARIE-FRANCE PEYRAT-MALATERRE, *Comment travailler efficacement des élèves en groupe*, Belgique, de Boeck, 2011
- 10- MICHEL BARLOW, *Le travail en groupe des élèves*, Paris, Armand Colin, 1993.
- 11- MYERS MARIE J, *Modalités d'apprentissage d'une langue seconde*, Bruxelles, De Boeck, 2004. p.105
- 12- PHILIPPE MEIRIEU, *des pédagogies de groupe, apprendre en groupe*, Paris, Chronique Social, 1984.
- 13- PHILIPPE MEIRIEU, *Itinéraire des pédagogies de groupe, apprendre en groupe-1*, Lyon, Chronique Social, 6^e édition.
- 14- PHILIPPE, MEIRIEU, *Faut-il supprimer le cours magistral? Les cahiers pédagogiques*, 1997.
- 15- PIERRE DE VISSCHER. *La dynamique des groupes d'hier à aujourd'hui*, Paris, 2001.

Dictionnaires

CUQ. JEAN .PIERRE. *Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International, 2003

ROBERT JEAN PIERRE, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, 2008.

Ouvrage académique

Guide pédagogique du manuel de français 1AM, Septembre. 2009.

Mémoires

Habiba Saoud, mémoire de master, « *le travail coopératif en classe de FLE pour une meilleure maîtrise de l'écrit : cas des élèves de 4^{ème} année moyenne* », Université Mohamed Khider, Biskra, 2014

Bouras Zahia, mémoire de master, « *L'évaluation de l'expression écrite en FLE, Cas des élèves de 4^{ème} année moyenne* », Université Mohamed Khider-Biskra, 2012.