

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**

***Le travail coopératif pour améliorer  
la production écrite***

*Cas des apprenants de la 3<sup>ème</sup> année moyenne CEM Ammar Aouchiche  
Bordj Bou Arreridj*

**Présenté par :**

- FANDI Meriem

-BOUCHEBOUR Souhila

**Encadré par :**

CHAOUI Lydia

**Soutenu publiquement le : 03 -07– 2018 devant le jury composé de :**

Mr :BENDRIMIAA Saleh      Président

M<sup>m</sup>: CHAOUI Lydia      Directrice de recherche

Mr :ATAMNA Fouzi      Examineur

**Année Universitaire : 2017/2018**

## **REMERCIEMENTS**

*Tout d'abord, nous remercions notre Dieu « ALLAH » le tout puissant qui nous a aidés et nous a donnés la patience, le courage et la force durant la réalisation de ce travail.*

*Nous tenons à exprimer nos profondes gratitude à « Madame Chaoui Lydia » de nous avoir encadré dans notre mémoire de fin d'études, pour son aide, ses précieuses orientations sa simplicité, sa patience et sa confiance qui nous a permis de progresser régulièrement.*

*Un merci bien particulier adressé aux membres du jury qui ont accepté d'évaluer ce modeste travail.*

*Un vif remerciement à nos professeurs d'université qui nous ont permis d'accéder à ce niveau grâce à leurs conseils et leurs savoirs.*

*Un grand merci aussi à toute l'équipe pédagogique, qui a veillé à nous donner une bonne formation tout au long de notre cursus universitaire .*

*Enfin, nous tenons à remercier tous ceux qui nous ont aidés de près ou de loin dans l'élaboration et la finalisation de ce travail.*

# *Dédicace*

*Je dédie ce modeste travail à :  
mes chers parents, qui m'ont aidés durant mon  
parcours scolaire  
que Dieu les garde pour moi et les protège*

*A mes chers frères : Kamel, Faycel, Mounir et Salim*

*A mes chères sœurs : Nabila, Rima, Sihem, Sabira et  
Lila*

*A mes beaux frères : Farid, Salim, Amer et  
Abd'Errezzak*

*A mes belles sœurs : Manel, Sihem, Mouna et Asma  
A ma grand-mère et à mes adorables nièces et  
neveux*

*Une dédicace spéciale à l'homme de ma vie, mon  
fiancé Oussama qui est la source de ma force, un  
grand merci pour lui*

*A ma belle mère*

*A mes chères copines avec lesquelles je partage mes  
meilleurs moments de joie : Amina, Maroua, Loubna,  
Mimiche, Hayet, Meriem et Hadjer*

*A toute ma famille.*

## ***Dédicace***

*Je dédie ce modeste travail:*

*A ma mère,*

*la lumière qui m'a toujours guidée vers le bon chemin. A celle qui a tout fait pour ma réussite, je la remercie pour sa douceur, sa présence, ses sacrifices et ses encouragements.*

*A mon père,*

*à qui je dois tout le respect et l'amour, pour son soutien, sa tendresse, son aide et surtout sa confiance en moi, la personne qui a toujours cherché le bonheur de sa famille.*

*A mon époux,*

*qui ne cesse jamais de m'encourager pour accomplir ce travail qui m'a toujours tendu la main quand j'en avais besoin.*

*A mon beau père « Rachid » et ma belle mère qui m'ont vraiment aidée à finir ce mémoire de Master.*

*A mes adorables enfants : Mélina et Anis.*

*Ames chers frères : Abd'Rahim , Abdou et Oussama*

*Ames chères sœurs : Soumia et Sidra.*

*A mes amis avec lesquels j'ai partagé des moments de joie et de bonheur : Iman, Katia, Loubna et*

*Marwa.*

*A toute ma famille*



# *Table des matières*

---

**Remercîment**

**Dédicace**

**Introduction générale..... 01**

**Chapitre01:la production écrite en FLE.....**

Introduction ..... 06

**1-Qu'est que écrire ?..... 07**

**2-Qu'est que l'écriture ?..... 07**

**3-La production écrite en FLE ..... 08**

3-1-La définition de la production écrite ..... 08

3-2- Les modèles de la production écrite..... 09

3-2-1- Le modèle linéaire de Rohmer..... 09

3-2-2- Les modèles non linéaires..... 09

3-2-3- Un modèle de production en LE..... 11

3-3-Les processus rédactionnels ..... 11

3-4-L'évaluation de la production écrite ..... 11

**4-Les difficultés d'apprentissage de la production écrite en FLE..... 13**

**5-L'apprentissage de la production écrite dans le cycle moyen..... 14**

5-1-La production écrite en classe de 3ème année moyenne ..... 16

**6- L'écriture coopérative..... 16**

Conclusion :..... 18

**Chapitre 02 : le travail coopératif dans une classe de FLE.....**

**1-Définition de travail coopératif..... 21**

**2- L'origine du travail coopératif ..... 21**

**3-L'apprentissage coopératif..... 22**

**4- Les éléments constitutifs de l'apprentissage coopératif ..... 23**

4-1- la constitution des groupes..... 23

4-1-1- Le regroupement de libre choix des élèves.....	24
4-1-2- Le regroupement par champ d'intérêt.....	24
4-1-4- Le regroupement par sociométrie.....	24
4-2- L'interdépendance positive.....	25
4-3-La responsabilisation.....	25
4-4-Les habilités coopératives.....	25
<b>5-Le rôle des partenaires pédagogiques dans le travail coopératif.....</b>	<b>26</b>
5-1-Le rôle de l'enseignant.....	26
5-2-Le rôle de l'apprenant .....	27
<b>6- L'évaluation du travail de groupe.....</b>	<b>28</b>
<b>7-Les avantages et les finalités du travail coopératif .....</b>	<b>28</b>
7-1- La motivation .....	28
7-2- La créativité langagière .....	29
7-3-La socialisation .....	29
7-4-La compensation des erreurs.....	29
7-5-L'autonomie .....	30
Conclusion.....	31
<b>Chapitre03 : Recueil des donnés</b>	
<b>1- La description du corpus.....</b>	<b>35</b>
1- 1- terrain et public.....	35
1- 2- La description de l'espace-classe.....	35
<b>2 - L'enquête et la collecte des données .....</b>	<b>35</b>
2-1- L'organisation de l'espace-classe .....	36
2- 2 La répartition des groupes.....	36
2-3 le partage des rôles.....	36
2- 4-L'activité proposée.....	36
2-4-1 La fiche pédagogique.....	36
2-4-2-La production écrite.....	38

2-5-Le déroulement des activités.....	39
2-5-1 Le travail individuel .....	39
2-5-2 -Le travail collaboratif.....	40
<b>Chapitre 04 : L'analyse et l'interprétation des données</b>	
<b>1-l'analyse et l'interprétation des données.....</b>	<b>42</b>
1-1-Les critères d'analyse.....	42
1-2-L'analyse des productions écrites réalisées individuellement.....	42
1-3-L'analyse des productions écrites réalisées après un travail de groupe.....	47
<b>2-L'étude comparative .....</b>	<b>52</b>
Conclusion .....	54
<b>Conclusion générale.....</b>	<b>55</b>
<b>Références Bibliographiques</b>	
<b>Annexes</b>	

# *Introduction générale*

## Introduction générale

---

L'enseignement du français langue étrangère vise la mise en place de compétences chez locuteur, de lecteur et de scripteur dans différentes situations, dans un monde en perpétuelle transformation par le réinvestissement des connaissances communes acquises pendant le processus enseignement-apprentissage. Il se base sur deux domaines l'oral et l'écrit. Ce dernier est très important dans l'apprentissage de la langue française car si l'apprenant arrive à écrire un texte cohérent et correcte tout en respectant la consigne proposée et en mobilisant ces connaissances cela traduit l'installation de la compétence globale chez lui qui lui permet la maîtrise et l'emploi de la langue dans des situations réelles (extra scolaire) et par la suite dans le domaine professionnel.

Sachant que le passage à l'écrit constitue une inquiétude chez les enseignants comme chez les apprenants. Cependant beaucoup d'apprenants ont des difficultés surtout au niveau de la production écrite, ils n'osent même pas rédiger une phrase grammaticalement et sémantiquement correcte. C'est pourquoi les enseignants doivent donner l'importance à la motivation des apprenants et le plaisir d'écrire à l'aide des nouvelles stratégies et des différents outils pédagogiques.

L'enseignant doit penser donc à une méthode qui peut offrir à l'apprenant une atmosphère plus sûre où il peut investir ses habiletés communicationnelles pour devenir ainsi un élément actif. C'est pourquoi nous nous intéressons aux interactions dans le groupe ou l'apprentissage coopératif qui est l'une des nouvelles stratégies d'enseignement de l'expression écrite qui nous paraît très utile pour dynamiser les apprenants et pour passer d'une démarche d'apprenant à une démarche de producteur.

Arnaud, Yves-Saint, dit : « *l'interaction de chaque membre avec une cible commune définit le phénomène de participation. Les relations qui s'établissent entre les personnes permettent une communication qui crée des liens de solidarité entre les membres* »<sup>1</sup>

Notre travail de recherche s'intitule : « **le travail coopératif pour améliorer la production écrite chez les apprenants de la troisième année moyenne** ».

Donc, nous nous sommes interrogées sur l'utilité et l'efficacité du travail de groupe dans une classe de langue et son rôle dans l'amélioration de l'écrit.

---

<sup>1</sup>Arnaud, Y-S., *Les petits groupes : participation et communication*, CIM édition, Montréal, Québec, 1989, P71.

# Introduction générale

---

Notre problématique est : **comment le travail coopératif peut –il aider les apprenants à développer leurs compétences rédactionnelles ?**

Pour répondre à notre problématique on pose les hypothèses suivantes:

1- Cette stratégie de travail coopératif augmenterait la motivation des apprenants face à la tâche à accomplir et face aux apprentissages à réaliser.

2- Le travail en groupe contribuerait à réduire des diverses difficultés qui faire face aux apprenants lors de la réalisation des activités de l'écrit.

3- le rôle et l'impact du travail de groupe sur le développement des compétences scripturales des apprenants dans une classe du FLE

Cette recherche a pour objet de connaître l'effet du travail de groupe sur la motivation des apprenants et la favorisation d'harmonie entre eux , ainsi de tester la remédiation des difficultés que rencontrent les élèves pendant la réalisation des activités rédactionnelles et évaluer l'efficacité de travail de groupe .

Pour vérifier nos hypothèses nous allons adopté une méthode expérimentale basée sur l'analyse puis la comparaison et l'évaluation des productions écrites réalisées après un travail qu'il s'agit d'une préparation à l'écrit faite individuellement et en groupe par des élèves de troisième année moyenne de CEM de Ammar Aouchicheau centre de la wilaya de Bordj Bou Arréridj.

Notre travail de recherche se compose de quatre chapitres : deux théoriques et deux pratiques. Le premier chapitre « **la production écrite en FLE** » est consacré à l'enseignement et l'apprentissage de la production écrite en classe de FLE, et le statut de la compétence de la production écrite dans le cycle moyen et des définitions des différents concepts : l'écrit, l'écriture, la production écrite.

Dans le deuxième chapitre «**le travail coopératif dans une classe de FLE** », nous aborderons la définition de certains concepts tels que : l'apprentissage coopératif ,ses origines et ses éléments constitutifs aussi l'efficacité et les avantages du travail coopératif.

Quant à la partie pratique, qui subdivise en deux chapitres, dans le premier chapitre « **recueil des données** » nous tenons à décrire l'échantillon et le

terrain, puis nous représenterons la collecte des données. Dans le deuxième chapitre

## Introduction générale

---

« l'analyse et l'interprétation des données » a pour objectif d'analyser et comparer les données en résultats. Notre travail sera clôturé par une conclusion dans laquelle nous allons mettre en œuvre le bilan de notre travail.

# *Partie théorique*



***Chapitre 01***  
***La production écrite en***  
***FLE***

Aujourd'hui, avec l'application de la réforme du système éducatif qui prône une approche par les compétences marquée par le retour au cycle moyen, on peut remarquer qu'une place prépondérante a été accordée à l'écrit. De plus en plus, en regard de l'évolution des moyens et des formes technologiques de communication, l'écrit tient une place fondamentale au sein des activités scolaires et de la vie sociale.

La production écrite est une activité qui dispose d'un intérêt particulier dans le domaine de la didactique du FLE. L'enseignement de l'écrit a toujours été une source d'inquiétude pour les enseignants mais elle préoccupe les chercheurs à un point où elle devient une problématique de nombreux travaux de recherche ce qui fait de l'amélioration et du développement de la compétence rédactionnelle l'un des objectifs de l'institution éducative.

Dans ce chapitre, nous parlerons de la production écrite en classe de FLE. D'abord, nous allons donner quelques définitions de l'écrit, et ce en nous référant à certains dictionnaires et aux propos de quelques chercheurs dans le domaine de la didactique des langues. Ensuite, nous aborderons le statut de la production écrite dans le cycle moyen. À la fin de ce chapitre, nous étudierons l'activité de production écrite au sein de groupe, ce qu'on appelle l'écriture coopérative.

## 1-Qu'est ce que écrire ?

Pour définir l'écrit, il faut souligner que ce mot est dérivé du verbe « écrire » (du latin *scribere*), il désigne « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production de texte de différents niveaux et remplissant différents fonctions langagières* »<sup>1</sup>

Selon le dictionnaire de didactique l'écrit « *désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage caractérisé par l'inscription, sur un support, d'une tracegraphique matérialisant la langue et susceptible d'être lu ....* »<sup>2</sup>

Le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, nous en donne la définition suivante « *C'est une représentation de la langue parlée au moyens de signes graphiques* ».<sup>3</sup>

Ce qu'il faut retenir de toutes ces définitions qu'écrire c'est pratiquer un acte qui consiste à produire un sens au moyen de signes graphiques pour atteindre un objectif visé, dans une situation déterminée.

## 2-Qu'est ce que l'écriture ?

l'écriture est « *Utilisé comme substantif, ce terme désigne dans son sens le plus large paropposition à l'oral, une manifestation particulière du langage caractérisée parl'inscription sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue etsusceptible d'être lue* »<sup>4</sup>. Donc c'est une transposition de l'oral en d'autres termes un mode de pensée de l'oral. Avec l'écriture on fixe les idées déjà exprimées à l'oral. Autrement dit, c'est un passage de la dimension orale à la dimension graphique « *une représentation de la langueparlée au moyende signes graphiques* »<sup>5</sup>.

Parallèlement, Robert Jean-Pierre avance que l'écriture est « *un système normalisé de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter concrètement la parole et*

---

<sup>2</sup> Robert, J-P, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, L'EssentielFrançais, 2e édition, 2008, p76.

Cuq, J-P, *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, Clé international, 2003, pp 78,79.

<sup>3</sup> Dubois, J, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris, 1994, p 165.

<sup>4</sup> Cuq, J-P, *Op.cit*, P79.

<sup>5</sup> Dubois, J, Marcellesi, J-B et all, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Larousse, Paris, 1994, P165.

*lapensée* »<sup>6</sup>.C'est-à-dire que l'écriture permet au scripteur de passer de la pensée abstraite à une idée concrète par le biais d'un système de signes graphiques.

Ecrire est une notion qui renvoie à une multitude de pratiques tant au niveau social que culturel comme l'affirme Reuter Yves

*« l'écriture est une pratique sociale, historiquement construite, impliquant la mise en œuvre tendanciellement conflictuelle, de savoirs, de représentations, de valeurs d'investissements et d'opérations, par laquelle un ou plusieurs sujets visent à produire du sens linguistiquement structuré à l'aide d'un support dans un espace socio-institutionnel donné »<sup>7</sup>.*

## 3-La production écrite en FLE

### 3-1-La définition de la production écrite

La production écrite n'est pas une simple copie et/ou un enregistrement d'un flot de mots et d'idées. Aussi, elle ne consiste pas non plus à accoler des phrases ou des propositions grammaticalement valables. L'écriture est un acte complexe et composite .

En didactique des langues étrangères, et avec l'avènement de l'approche communicative la production écrite est considérée comme une activité qui vise la construction de sens. Son enseignement vise à développer chez les apprenants la capacité à produire des textes variés aussi bien dans leur forme que dans leur visée communicative. A ce sujet Thào pense que les apprenants ne rédigent pas des textes pour être corrigés par l'enseignant mais que la production écrite est une activité qui a un objectif et un sens les apprenants écrivent pour transmettre leurs idées et communiquer avec un/des lecteur(s). L'apprenant est donc invité à exprimer ses sentiments, transmettre ses idées pour communiquer avec autrui et mettre à jour une compétence de communication écrite .

Il s'agit d'apprendre vraiment à communiquer et Cela fait intervenir cinq niveaux de compétences

- **Une compétence linguistique** compétence grammaticale (morphologie, syntaxe), compétence lexicale .

- **Une compétence référentielle** connaissances des domaines d'expérience et des objets du monde

---

<sup>6</sup> Robert, J- P, *Op.cit.*

<sup>7</sup> Reuter, Y, *Enseigner et apprendre à écrire*, Paris, ESF éditeur, 1996, p19.

- **Une compétence socioculturelle** connaissance et appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, connaissance de l'histoire culturelle .

- **Une compétence cognitive** compétence qui met en œuvre les processus de constitution du savoir et les processus d'acquisition/apprentissage de la langue.

- **Une compétence discursive (ou pragmatique)** capacité à produire un texte correspondant à une situation de communication écrite.

## 3-2- Les modèles de la production écrite

La production écrite a donné lieu à de nombreuses recherches dans les divers domaines entre autres la psycholinguistique, la sociolinguistique... Les chercheurs ont élaboré des modèles théoriques mettant en lumière le fonctionnement cognitif et les mécanismes de la production écrite.

Dans cette perspective, Cornaire et Raymond soulignent que « *D'une manière générale, ces modèles sont des théories, des ensembles d'idées et d'hypothèses qui nous donnent une vision globale de multiples réalités qui constituent les processus d'expression écrite* »<sup>8</sup>

Ces deux auteurs, nous proposent deux types de modèles de production écrite **les modèles linéaires** «*qui proposent des étapes très marquées et séquentielles*» et **des modèles**

**non linéaires** «*où l'on insiste sur le fait que le texte s'élabore à partir de la mise en correspondance d'activités de niveaux différents* »

### 3-2-1- Le modèle linéaire de Rohmer

Ce modèle est élaboré pour l'anglais langue maternelle. Selon Rohmer, le scripteur produit on suivant trois étapes **la pré-écriture, l'écriture et la réécriture**, d'une façon unidirectionnelle , il ne doit pas revenir en arrière. La pré-écriture englobe des activités de planification et de la recherche des idées, l'écriture est la rédaction du texte et la réécriture représente une étape pour apporter des corrections de forme ou de fond.

### 3-2-2- Les modèles non linéaires

D'après Cornaire et Raymond, il existe trois modèles non linéaires

---

<sup>8</sup>Cornaire , C et Raymond ,P-M, *La Production Ecrite*, Paris, CléInternational, 1999, p25.

## ❖ Le modèle de Hayes et Flower

Hayes et Flower se fondant sur les études de la psychologie cognitive, en conservant les étapes de Rohmer, mais pour eux il n'y a pas de hiérarchisation car le scripteur peut aller d'une étape à l'autre et le modèle met en lumière les processus cognitifs intervenant lors de l'écriture. Ce modèle est composé de trois étapes **le contexte de la tâche ,la mémoire à long terme du scripteur et les processus d'écriture .**

le contexte de la tâche comprend tous les facteurs extérieurs qui peuvent affecter l'écriture l'environnement physique, le sujet du texte et les lecteurs éventuels .

Dans la mémoire à long terme , le scripteur sélectionne les connaissances indispensables à son sujet d'écriture dans l'intention de les réinvestir pendant les activités du processus rédactionnel qui sont la planification , la mise en texte et la révision. Ce modèle montre bien la progression du scripteur en situation d'écriture par rapport à son produit, où il va établir un retour sur ce qu'il écrit par rapport au fond ou la forme du texte.

## ❖ Les modèles de Bereiter et Scardamalia

Il comporte deux descriptions qui visent l'analyse des comportements d'enfants et d'adultes au moment de la rédaction. Ces deux descriptions sont réalisées à partir d'un vaste public de langue maternelle. Comme l'affirme Cornaire et Raymond. La première description vise des scripteurs débutants ou enfants, appelée « *connaissances-expression* »<sup>9</sup>. Ce type de scripteurs rédige son texte sans trop chercher des renseignements de base sur le sujet traité du moment qu'il se contente seulement de ses propres connaissances et de sa propre expérience.

Par contre, la deuxième vise un public de scripteurs expérimentés, appelée « *connaissances-transformation* ». Ces scripteurs savent adapter leur fonctionnement cognitif par rapport à la production à réaliser, ils vont y repérer ses difficultés pour enfin les résoudre, ce qui prouve que ces scripteurs ont des objectifs clairs et bien définis.

## ❖ Le modèle de Deschènes

Ce modèle met l'accent sur le lien qui existe entre la compréhension écrite et la production écrite. Il englobe *deux variables* « *la situation d'interlocution et le scripteur* »<sup>10</sup>.

La première englobe les éléments qui peuvent influencer la tâche d'écriture. Ces éléments sont des informations nécessaires que le scripteur utilise pour traiter sa tâche de production.

---

<sup>9</sup>Ibid, p31.

<sup>10</sup>Ibid, p32.

La deuxième variable, celle du *scripteur*, englobe deux grands ensembles « *Les structures de connaissances et les processus psychologique* »<sup>11</sup>. Ces processus représentent dans l'ensemble des cas les étapes qui montrent comment se déroule la tâche ou l'activité d'écriture.

Nous pouvons conclure que les modèles de production montrent que la production écrite se réalise à travers plusieurs étapes complexes. Ces étapes représentent le résultat d'une interaction entre le scripteur, le texte et le contexte.

### 3-2-3- Un modèle de production en LE

#### ❖ Le modèle de Moirand

Moirand Sophie pour qui « *enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit* »<sup>12</sup> va proposer une nouvelle démarche pour l'enseignement de l'expression écrite en langue seconde. Pour pouvoir aider l'apprenant lors de l'activité de l'expression écrite. D'abord il doit acquérir des stratégies de lecture (articles, livres, etc.), puis développer sa compétence en compréhension. Pour enfin acquérir une compétence de production.

Elle propose un modèle de production où nous distinguons quatre composantes fondamentales

- Le scripteur son statut social, son rôle et son histoire.
- Les relations scripteur / lecteur(s).
- Les relations scripteur / lecteur(s) / document.
- Les relations scripteur / document / contexte extralinguistique.

Le modèle de Moirand, S., met l'accent sur

- les interactions sociales entre le scripteur et son lecteur, c'est-à-dire le contexte social dans lequel se situe le texte.

- la forme linguistique du document.

### 3-3- Les processus rédactionnels

La production écrite n'est pas une simple activité. Elle est un processus récursif comportant des sous-processus (étapes). Ce processus d'écriture est défini selon le dictionnaire pratique de Didactique de Robert J-P, 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*

<sup>11</sup>Ibid, p33.

<sup>12</sup>Moirand, S., *Situations d'écrit*, cité par Kadi Latifa, *Pour une amélioration de la production écrite chez les étudiants inscrits en licence de français : un autre rapport au brouillon*, Université Constantine, 2004

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<sup>13</sup>.

Le processus d'écriture se caractérise par sa complexité qui met l'apprenant dans une situation où il doit résoudre un problème en se basant sur ses capacités personnelles, ses connaissances, ses habiletés, et ses acquis. Ceci est affirmé par Deschenes

*Écrire un texte c'est tracer des lettres, des mots, des phrases, mais aussi et surtout c'est élaborer un message qui veut transmettre la pensée de l'auteur et informer correctement le récepteur. Écrire implique donc nécessairement un travail cognitif d'élaboration, de structuration de l'information qui est le résultat de l'interaction entre la situation d'interlocution et le scripteur.*<sup>14</sup>

Depuis les années 1970, les théories didactiques ont montré les différents aspects qui caractérisent toute activité d'écriture. C'est pour cette raison, il est utile de rappeler les composantes du processus d'écriture. Ce dernier comprend quatre sous-processus importants

❖ **La planification** c'est une étape importante ce qu'affirme Jolibert Josette «*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>15</sup>. Cette étape est la base de toute rédaction car dans laquelle le scripteur fait la recherche des informations, des idées et l'interrogation sur leur organisation et leur adaptation aux lecteurs. Ce sous-processus vient avant de commencer la rédaction, il est un ensemble de présentations cognitives et des récupérations en mémoire.

❖ **La mise en texte** dans cette vision, Cuq J-P et Gruca I explique que «*engage des choix lexicaux, sélectionne les organisations syntaxiques, et rhétoriques afin de mettre en mots, en propositions, en phrases, en textes les idées récupérées et organisées, à transcrire*»<sup>16</sup>. Lors cette phase, les représentations mentales transformées en un produit linguistique dont le scripteur concentre sur la dimension orthographique et lexicale où il faut choisir l'enchaînement textuel en fonction du contenu, du destinataire et des capacités langagières.

❖ **Le retour sur le texte (la révision)** Ce processus consiste la relecture de ce qui a déjà été produit et vise l'évaluation de la production écrite (une lecture évaluative). Cornaire et Raymond souligne que la révision est «*une sorte d'aller et retour [...] conduira à*

<sup>13</sup> Robert, J-P, *Op.cit.* p76.

<sup>14</sup> Deschenes, J, *La compréhension de la production de textes*, les presses de l'université du Québec, Montréal, 1988, p.98.

<sup>15</sup> Jolibert, J, *Former des apprenants producteurs de texte*, Paris, Hachette, 1994, P19.

<sup>16</sup> Cuq, J-P et Gruca, I, *Cours de didactique du FLE et second*, presses universitaires de Grenoble, 2005, P185.



*l'évaluation du texte en fonction de l'objectif à atteindre»<sup>17</sup>. Dans ce sens, le scripteur doit relire son produit pour vérifier s'il est adéquat et respecte la consigne et détecte les erreurs pour les corriger.*

❖ **Le contrôle** Le processus de contrôle est activement présent tout au long des trois premiers processus rédactionnels, il consiste à guider ou contrôler le déroulement de ces derniers et évaluer leur pertinence selon les besoins de leurs activités.

### 3-4-L'évaluation de la production écrite

L'évaluation de la production écrite a pour but premier de fournir à l'enseignant des informations pertinentes qui lui permettront de prendre des décisions pédagogiques en vue d'assurer la progression de l'apprentissage de l'apprenant . Elle passe principalement par trois formes successives **diagnostique** (qui précède le processus de la production), **formative** (elle se fait au cours de la production, elle est considérée comme un outil permettant de contrôler le déroulement de l'activité afin de détecter les erreurs et les difficultés rencontrées par l'apprenant), et **sommative** (celle-ci est à la fin du processus et a pour objectif de donner une épreuve de contrôle).

L'évaluation de la production écrite se fait généralement par l'intermédiaire de

grilles créées en tenant compte des critères et leurs indicateurs .En ce sens ,Devane Bernard montre que

*Aider un apprenant à progresser, à devenir un scripteur autonome, c'est donc lui signifie précisément sur quels critères ses productions sont évaluées, lui permettre de localiser seul ses erreurs de rectifier son résultat et/ou sa démarche, lui faire pour réussir la tâche proposée, l'évaluation est une pratique sociale<sup>18</sup>.*

Il faut tout d'abord définir .ou préciser ce qui doit être évalué et pourquoi on l'évalue. L'évaluation ne se fait pas uniquement sur le texte comme une trace écrite mais il y a des aspects qu'il faut prendre en considération et parmi ces aspects on a :

- **Le contenu** Le contenu du texte comporte les informations, la sélection et la pertinence des idées et les points de vue que le scripteur veut transmettre à ses lecteurs. L'attention de l'évaluateur va être dirigée principalement vers les représentations et les phrases utilisées pour exprimer ou développer les idées et les informations.

<sup>17</sup>Cornaire ,C et Raymond P- M,Op-cit,P28.

<sup>18</sup>Devan,B, *Lire et écrire des apprentissages*, Armand colin-Bordas, Paris, 1993, p61.

• **Le style** C'est l'utilisation de divers éléments linguistiques (parexemple les types de phrases, les figures de style, les synonymes, les antonymes, etc.). Tous ces éléments sont réunis pour donner au texte une trace authentique et spécifique ayant pour but d'attirer l'attention de l'lecteur cible.

• **L'organisation du texte** Ce critère concerne beaucoup plus la cohérence et la cohésion du texte. Il met l'accent sur l'enchaînement logique, l'agencement des idées et l'utilisation des connecteurs logiques qui donnent au texte une structure cohérente. L'élève doit présenter le message ou son intention de communication en suivant un ordre chronologique ce qui lui permet d'être plus clair et précis.

• **Les règles de la langue** C'est la capacité qu'a l'apprenant d'employer correctement l'orthographe d'usage et grammaticale, la ponctuation, le lexique et la syntaxe afin que le message à transmettre soit compris sans ambiguïté. Il faut savoir que les éléments mentionnés dessus peuvent être évalués séparément mais l'interaction entre les différents éléments qui permettra à l'apprenant de donner un sens à son texte.

### 4-Les difficultés d'apprentissage de la production écrite en FLE

On sait bien que face à l'écrit l'apprenant confronte pas mal de difficultés. Lorsqu'il s'agit d'écrire en langue étrangère le taux des erreurs augmente. Cela nous mène à dire qu'écrire en langue étrangère soulève un certain nombre de problèmes autrement dit des difficultés linguistiques notamment sur le plan lexical, sémantique, orthographique, grammatical et morphosyntaxique. Selon Tagliante, on peut classer les erreurs en cinq types. Il s'agit donc de l'erreur linguistique, phonétique, socioculturelle, discursive et stratégique. Dermitas ajoute un autre type d'erreurs appelée l'erreur de communication. L'évaluation de cette dernière repose sur le niveau linguistique (la maîtrise de la langue) et pragmatique. À ce propos il déclare «*les erreurs en communication sont habituellement évaluées selon le niveau pragmatique et le niveau linguistique*»<sup>19</sup>. À partir de cela, nous distinguons deux catégories d'erreurs : **l'erreur de forme** et **l'erreur de contenu**.

-La première catégorie y compris les erreurs de forme concernant en quelque sorte les erreurs linguistiques (liées à la syntaxe, l'orthographe, le lexique, la morphologie et la sémantique).

---

<sup>19</sup>Dermitas, L. et al., *De la faute à l'erreur : une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE*, Synergie Tyriquie, p.125

-La deuxième catégorie les erreurs de contenu concernent la cohérence et la cohésion textuelle , l'enchaînement entre les différentes parties du texte , respect des types de texte que l'apprenant doit écrire .

En ce qui concerne les erreurs d'interférences , la majorité des élèves se mettent directement à rédiger sans pour autant établir un plan . Et même s'il «ya planification de texte ,elle semble se faire le plus souvent en langue maternelle . Malgré la similarité des processus rédactionnels en LM et en LE , il ne faut pas perdre des yeux qu'il « *existe une différence dans la manière d'aborder l'étude de l'écriture en langue maternelle et en langue étrangère . Le natif connaît déjà sa langue quand il entre à l'école ,il possède une compétence qui lui est trèsutiles.* »<sup>20</sup>. L'apprenant pense souvent en langue maternelle dans et traduit en langue étrangère.

### **5-L'apprentissage de la production écrite dans le cycle moyen**

L'apprentissage de la production écrite constitue un véritable calvaire pour beaucoup d'élèves qui se trouvent peu, sinon pas du tout outillés pour pouvoir s'investir et réinvestir leur acquis, pour comprendre une consigne et répondre aux contraintes d'un sujet proposé par l'enseignant, car tout enfant au stade d'apprentissage rencontre des difficultés et c'est à l'enseignant de l'amener à les surmonter à travers les différents outils pédagogiques et les méthodes d'enseignement adoptés .

la production écrite est une activité évaluative de l'apprenant, elle orne ses apprentissages et ses expériences. Au cours de sa pratique , l'apprenant est influencé par trois facteurs dominants psychologique, linguistique et socio-familial . La motivation d'apprentissage l'incite à aimer l'activité et à fournir plus d'efforts pour réussir son travail, il a besoin d'un bagage linguistique pour réaliser son activité de production écrite l'encouragement de la famille, la vision de la société vis-à-vis des langues étrangères, tous les facteurs jouent un rôle très important dans son apprentissage. En effet, l'objectif de l'enseignement du français L.E en Algérie est d'amener l'apprenant à communiquer à l'écrit et à l'oral , il s'agit de former un citoyen capable plus tard d'établir des relations dans les divers domaines avec les autres pays parlant cette langue, pour ce faire, le manuel scolaire est élaboré sur la base de quatre compétences langagières compréhension écrite, compréhension orale, production écrite, production orale.

---

<sup>20</sup>Alarcon,M-H , *proposition insctructionnelle pour développer la compétence de production écrite des étudiants de la licence de fle à l'université de Veracruz* ,colleccionpedagogicauniversitaria,2001 ,p4.

## 5-1-La production écrite en classe de 3ème année moyenne

Avant d'aborder la production écrite en classe de 3AM, il nous paraît important de donner une brève description de l'évolution de l'enseignement du français langue étrangère en Algérie. Dans un premier temps, il fut enseigné à travers ce qu'on appelle les dossiers de langue, à travers cette méthode on transmet aux apprenants une suite de connaissances sans pratique. Pour remédier à cette situation, les pédagogues se sont tournés vers une nouvelle approche, l'approche par les objectifs, cette dernière consistait à transmettre un savoir, puis à cibler un objectif, mais le savoir devenait parcellaire, cette segmentation de l'enseignement a fait perdre aux apprenants le sens de la finalité de l'école.

Aujourd'hui, l'approche abordée dans les écoles est l'approche par les compétences, qui sert à établir des liens entre la culture scolaire et les pratiques sociales en cherchant à développer un ensemble intégré de ressources pour résoudre une situation problème appartenant à une situation. Sous la lumière de cette approche, menant les apprenants à exercer la compétence visée dans la situation d'intégration, c'est la meilleure occasion pour installer une compétence en donnant à l'apprenant l'occasion de l'exercer.

Les objectifs de la production écrite changent d'une année à une autre, ils prennent en considération les capacités d'apprenants selon leurs âges. Avec un apprenant au Moyen. la production écrite est basée sur de modèle canonique qu'il convient d'imiter un autre texte.

Le programme de troisième année moyenne comprend trois projets dont les deux premiers contiennent trois séquences tandis que le troisième se compose de deux séquences. Dans chaque séquence, les élèves sont appelés à rédiger deux productions écrites, la première dans la séance de préparation à l'écrit et la deuxième dans la séance de production écrite. En ajoutant les productions des devoirs et des compositions, nous pouvons obtenir probablement vingt-quatre rédactions par année qui paraît un nombre considérable pour les apprenants de 3AM. Comme nous avons déjà signalé auparavant, le type de texte à réaliser en 3<sup>ème</sup> année moyenne est narratif qui relève du réel. Dans le premier projet, il s'agit de produire des faits divers, les récits de vie dans le deuxième projet et les récits historiques dans le troisième projet.

## 6- L'écriture coopérative

L'écriture de par sa complexité exige du scripteur la mobilisation des savoirs et savoirs faire. Elle trouve sa finalisation dans le projet qui s'inscrit dans une démarche socialisante qui

est le travail de groupe .Comme nous avons déjà cité, le groupe est un lieu de vérification, de discussion, dans un sens plus large à se sentir en sécurité car il y a la possibilité de partager , et de se reposer sur l'autre. Ce qui permet à l'élève de s'investir dans son apprentissage et s'intégrer dans une collectivité. Cet espace de collaboration rend les élèves autonomes tout en travaillant dans une réelle coopération.

C'est pourquoi approcher l'écriture dans ces conditions devient une activité souple et rentable pour les apprenants. L'acte d'écrire retrouve son vrai sens celui d'un moment de plaisir .Le travail de groupe s'appuie sur l'interaction entre enseignant-élève et élève-élève, un élément essentiel qui permet la confrontation des productions et les opérations à suivre à leur réalisation .Le travail dans l'échange est un principe de base et la préparation à L'écrit en commun est un objectif pris en charge par tous les élèves, dans une interaction constructive. Cette réciprocité favorise l'amélioration de l'écrit chez les apprenants.

L'apprenant dans un groupe s'engage à écrire pour faire valoir sa personnalité et même sa culture et décide ainsi de s'approprier cette langue étrangère .C'est là où il peut partager son produit avec les autres, ce qui valorise davantage la communication entre les membres de même groupe afin de parvenir à des perfections dans leurs écrits.

## Conclusion

Dans ce premier chapitre, nous avons essayé de présenter la place de l'apprentissage de l'écriture où nous avons défini quelques concepts qui serviront de base à notre étude.

Ensuite, nous avons mis l'accent sur les modèles de production écrite, les processus rédactionnels, les difficultés de l'apprentissage de l'écrit et nous avons terminé ce point par l'évaluation de la production écrite.

Finalement, nous avons abordé la production écrite dans le cycle moyen et précisément en classe de troisième année moyenne, puis nous avons montré l'importance de l'écriture coopérative.

## ***Chapitre 02***

# ***Le travail coopératif en classe de FLE***

Les nouveaux programmes du système national tendent à un apprentissage tangible par la mise en place des nouvelles stratégies pédagogiques d'enseignement de la production écrite. L'apprentissage coopératif est l'une de ces stratégies qui permet aux élèves le désir d'apprendre comme elle est la ressource de productivité. Il fournit aux apprenants un but et une méthode de travail commun au sein d'un petit groupe d'apprentissage. Au sein de la classe, le travail de groupe permet aux apprenants de travailler conjointement avec autrui dans une tâche commune, de se coopérer d'agir et de réfléchir ensemble, de s'entraider et participer à la réalisation d'une tâche scolaire.

Dans ce deuxième chapitre, nous voulons mettre l'accent sur le travail coopératif en classe de FLE. D'abord nous aborderons la définition de certains concepts tels que le travail coopératif et l'apprentissage coopératif. Ensuite nous parlerons des éléments constitutifs de l'apprentissage coopératif ainsi des avantages du travail coopératif en classe de FLE.



### 1-Définition du travail coopératif

Un travail coopératif ou plus simplement la coopération est , au sein d'une organisation , la volonté collective et la capacité de faire les choses ensemble , en interagissant dans un but commun , en se partageant les tâches et en tentant d'éviter les conflits . Il faut bien distinguer un travail « coopératif » d'un travail « collaboratif » un travail coopératif est formel dépendant de l'application de procédures généralement informatisées . un travail collaboratif se fait en collaboration du début à la fin sans division fixe des tâches il est informel , dépendant de la bonne volonté des participants . C'est un mode de travail propre aux équipes virtuelles et aux équipes transverses .

Pour Thomas Schael , complétant la définition de Kjeld Schmidt , « *le travail coopératif est constitué de processus de travail appartenant à la production d'un produit particulier ou d'un type de services ou de produit* »<sup>21</sup>

Pour Cohen, le travail de groupe est « *une situation où les élèves travaillent ensemble dans un groupe suffisamment petit pour que chacun puisse participer à la tâche qui lui a été assignée* »<sup>22</sup>

Le travail coopératif peut être défini comme étant une sorte de travail collectif dans lequel la tâche globale à réaliser est décomposée en de sous tâches de sorte que chaque apprenant est appelé à l'accomplir. Cette répartition des tâches est faite selon deux critères « *soit selon distribution parfaitement horizontale dans laquelle tâche et acteur sont équivalents , soit selon une logique d'attribution selon les compétences particulières de chacun* »<sup>23</sup> .Ces apprenants se rassemblent pour échanger les idées ,produire et concrétiser des savoirs pour atteindre un objectif commun.

### 2- L'origine du travail coopératif

L'apprentissage coopératif (AC) est lié à la pédagogie de groupe . Nous le trouvons en Europe dès le début du XX<sup>e</sup>me siècle , notamment dans les mouvements pédagogiques liés aux théories de Freinet et Piaget (éducation nouvelle , méthodes actives ) .

Plusieurs chercheurs qui, dans le domaine d'acquisition /apprentissage, se sont intéressés à la notion de la coopération, Piaget est l'un de ces derniers qui se sont opposés à l'école traditionnelle de fait qu'elle meuble la pensée et la soumet. Selon Piaget « *La*

<sup>21</sup>Schael ,Th,*Théorie et pratique du Workflow, Des processus métiers renouvelés* , Springer, 1997,p69.

<sup>22</sup>Cohen,E, *Le travail de groupe, stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène*, Montréal, Chenelière, 1994, p1.

<sup>23</sup>Cerisier,N ,*Environnement d'apprentissages collectifs* ,1999,p8

*coopération est promue au rang de facteur essentiel du progrès intellectuel. Il va sans dire, d'ailleurs, que cette innovation ne prend quelque valeur que dans la mesure où l'initiative est laissée aux enfants dans la conduite même de leur travail »<sup>24</sup>. Il insiste sur l'idée que les méthodes actives sont beaucoup plus convenables puisqu'elles ont donné une grande importance au travail en équipe au sein de la classe et la vie sociale des apprenants eux-mêmes.*

A la suite des travaux de Piaget sur le constructivisme, l'approche socioconstructiviste théorisée par Vigotsky a pris en compte les interactions, les échanges et le travail coopératif dans le processus d'apprentissage.

Pour les socioconstructivistes, toutes les connaissances et les habiletés se progressent dans un contexte interactionnel. Autrement dit, l'apprenant développe ses connaissances à travers plusieurs sources qui sont ses camarades comme le défendent

A la suite de Vigotsky, plusieurs théoriciens ont continué à développer le modèle socioconstructiviste. Parmi ces chercheurs, nous pouvons citer Bruner, J, Jonnaert et Vander Borght.

Baudrit Alain montre que l'apprentissage coopératif est plus efficace que le travail individuel mais sous certaines conditions il faut qu'il y ait une interdépendance des réussites (tous les protagonistes du groupe doivent être en réussite dans le cadre du projet du groupe) et une hétérogénéité dans les groupes.

### 3-L'apprentissage coopératif

L'apprentissage coopératif c'est apprendre à coopérer et coopérer pour apprendre. Il se vit par la formation de petits groupes d'apprenants/ c'est une approche structurée qui met l'emphase sur le travail d'équipe ou les apprenants de capacités et talents différents joignent leurs efforts pour atteindre un même but. c'est une approche axée sur l'acquisition d'habiletés sociales telles qu'exprimer son désaccord poliment, pratiquer l'écoute active, etc. Ces derniers ne sont pas innés et doivent donc être mis en lumière de façon spécifique .

L'objectif de ce type d'apprentissage est d'installer l'interaction entre les apprenants à travers l'exécution collective d'une activité précise pour arriver au même but.

David et Roger Johnson<sup>25</sup> assimilent l'apprentissage coopératif à un travail en

---

<sup>24</sup>Baudrit ,A.,*l'apprentissage coopératif :origines et évolutions d'une nouvelle méthode pédagogique*, de Boeck, Bruxelles,2005,P14. p15.

<sup>25</sup> Johnson, D, et Roger cité par Baudrit , A,*Op-cit* , p5.

petits groupes dans un but commun, qui permet d'optimiser les apprentissages de chacun.

Ils résument l'idée de l'apprentissage coopératif comme étant une activité collective orientée vers un objectif partagé par tous, peut profiter à chaque membre du groupe.

Ce n'est pas parce que l'on fait du travail de groupe en classe que l'on pratique de l'apprentissage coopératif . Il dégage trois piliers de l'apprentissage coopératif interdépendance fonctionnelle , hétérogénéité mesurée , égalité des statuts ( entre membre d'un groupe ) autre chapitre traite de l'AC et des relations interethniques . Si l'interaction entre différentes cultures est à priori positive , il faut que les élèves vivent pour que des effets bénéfiques se fassent sentir . L'apprentissage coopératif ne se décrète pas , il ne s'improvise pas et requiert un cadre assez strict.

Différentes méthodologies existent toutes ne se valent pas . Il faut faire un choix en fonction de sa culture et des objectifs que l'on souhaite atteindre . En effet , apprendre ensemble ne désigne pas seulement une répartition des tâches , mais plutôt une méthode d'apprentissage qui a pour but d'installer chez l'apprenant des valeurs éducatives .

De même Baudrit Alain affirme la présence de la coopération dans le processus d'apprentissage « *l'apprentissage coopératif même s'il n'est pas dit simple implicitement présent ,le fait d'apprendre à plaisir s'autorise une élaboration des idées difficilement accessible à la pensée individuelle* »<sup>26</sup>.

## 4- Les éléments constitutifs de l'apprentissage coopératif

### 4-1- la constitution des groupes

Après l'organisation de l'espace classe , la constitution des groupes prend place dans l'apprentissage coopératif,le mot groupe désigne « *ensemble de personnes ayant quelque chose en commun* ».C'est-à-dire un ensemble organisé au moins de deux personnes liées par des activités et des objectifs communs.A l'égard de la taille idéale d'un groupe,Barrington K et Rogers considère que « *trois membres constituent le minimum et au delà de huit le groupe est généralement très nombreux pour la plupart des activités c'est un groupe de six membres qui convient le mieux* »<sup>27</sup>, cette taille optimale favorise la participation et l'interaction des membres du groupe en fonction de l'objectif commun de la résolution des problèmes. Alors

<sup>26</sup>Baudrit,A ,*Op-cit*,P14.

<sup>27</sup>Barrington,K,etRogers,I,*Pédagogie de projet pour l'enseignement secondaire et formation des enseignants*, Paris, Bordas, 1975, p51.

que Nicohas Salem a ajouté le groupe hétérogène ou homogène, groupe de besoin et groupe de niveau .ildistingue trois types de groupe d'apprentissage

- ❖ **Les groupes de niveau** dans ce type de groupe les élèves sont demême niveau, il est nécessaire de transformer des élèves d'un groupe à l'autre de temps en temps en fonction de l'évolution de leurs compétences.
- ❖ **Les groupes homogène de besoin** ces groupes constituent en fonction de besoins particuliers que les élèves ont rencontré et non pas en fonction de leur niveau général. Ils permettent d'intervenir plus facilement en relation d'aide auprès des élèves.
- ❖ **Les groupes hétérogènes** dans ce groupement il y ait des élèves qui ont des difficultés, des moyens et des bonsélèves. L'avantage de ces groupes réside dans le fait qu'un bon élève devra expliquer à sesselon les autres.

La répartition des élèves en petits groupes peut se faire de plusieurs manières

### 4-1-1- Le regroupement de libre choix des élèves

Pour favoriser la responsabilité et l'autonomie, il est important de donner l'initiative aux élèves de former eux même les groupes. Certes que cette initiative constitue un travail idéal à vivre par ces élèves mais le risque est qu'un groupe d'élèves ayant des affinités peut se laisser dérivé par ses propres intérêts oubliant alors l'objectif du groupe.

### 4-1-2- Le regroupement par champ d'intérêt

Pour une motivation et une meilleure implication des élèves, il est possible de proposer aux élèves l'ensemble de sujets et de les laisser se pencher là où ils souhaitent.

### 4-1-3- Le regroupement aléatoire

L'enseignant peut constituer les groupes d'une manière aléatoire, par exemple en se référant à l'ordre alphabétique ou en prenant les positions des élèves .Pour Barlow Michel, cette constitution permet de diversifier la possibilité de rencontres et la richesse de groupe et par là les élèves développent des habiletés sociales tels que la tolérance et le respect de l'autre. Mais le risque vient des antipathies qui peuvent se présenter entre les élèves permettent de provoquer un obstacle au bon déroulement du travail du groupe .

### 4-1-4- Le regroupement par sociométrie

L'enseignant peut appliquer la technique dite sociométrique inventée par Moreno pour constituer les groupes. Ce test vise à déceler les relations affectifs existantes dans un groupe, il

consiste à demander à chaque élève de noter avec qui il souhaite faire équipe, par qui il pense avoir été choisi, avec qui il ne veut pas travailler et par qui il pense avoir été rejeté.

### 4-2- L'interdépendance positive

L'interdépendance positive motive les apprenants au sein d'un groupe à apprendre, à aider eux même et aider leurs camarades à réussir .De ce fait « *il y a interdépendance positive quand le succès d'une ou d'un élève augmente les chances du succès des autres* »<sup>28</sup>, ceci assure la réussite du groupe du fait que la réussite d'un apprenant n'est possible que si le groupe réussit. L'interdépendance positive est le ciment qui lie les apprenants, donc chaque apprenant doit savoir qu'il ne peut pas accomplir la tâche donnée pour aboutir à la réussite collective sans l'apport des autres membres du groupe,

### 4-3-La responsabilisation

La nécessité d'être responsable dans l'apprentissage et la contribution à l'apprentissage de l'autre partenaire est l'un des clés pour avoir coopération dans un groupe, selon Abrami la responsabilisation consiste « *à veiller à son propre apprentissage tout en aidant les membres du groupe à atteindre l'objectif visé* »<sup>29</sup>, donc cela incite chaque apprenant à se responsabiliser envers soi-même et déclare son aide vers l'autre.

Lors de la réalisation du travail coopératif, les membres du groupe s'entraident pour l'apprentissage des savoirs, en effet « *l'un des avantages des groupements en fonction de la diversité des capacités est que les élèves les plus doués jouent le rôle de tuteur vis-à-vis des élèves moins doués en leur enseignant la matière qu'ils n'ont pas saisie .Ces dernies peuvent ainsi imiter les stratégies d'apprentissage de leur camarades plus doués* »<sup>30</sup>.

### 4-4-Les habiletés coopératives

C'est en travaillant ensemble que les élèves puissent apprendre certaines valeurs et habiletés coopératives Les habiletés coopératives (de nature sociales ou cognitives) sont considérées comme un facteur essentiel pour la réussite de travail coopératif. Elles jouent un rôle primordial dans le développement des relations entre les membres de groupe pour qu'ils puissent réunir, s'échanger, et travailler ensemble. Ces habiletés encouragent également les élèves à apprendre dans un climat de coopération c'est pourquoi ces dernières occupent une place importante dans le travail de groupe.

---

<sup>28</sup>Abrami, Ph, C et al, *L'apprentissage coopératif: Théories, méthodes, activités*, Montréal, Chenelière, 1996, p74 .

<sup>29</sup>Ibid., p87.

<sup>30</sup>Ibid., p68.

Les habiletés coopératives ne sont pas innées, C'est à l'enseignant d'enseigner ces habiletés aux co-équipiers.. Ce qui nécessite de grands efforts de la part de l'enseignant qui doit faire comprendre à ses apprenants pourquoi il a fait le recours à ce type de travail et quel est l'apport de ces habiletés dans le travail coopératif. Ainsi, « *Les élèves doivent apprendre à interagir avec leurs camarades qui ont des valeurs, points de vue et coutumes différents des autres* ». <sup>31</sup>

Ces habiletés coopératives sont essentielles au fonctionnement du groupe parce qu'elles s'intéressent aux relations sociales et interpersonnelles entre les membres et concernent aussi la gestion du travail coopératif notamment sa qualité.

### 5-Le rôle des partenaires pédagogiques dans le travail coopératif

#### 5-1-Le rôle de l'enseignant

Le rôle de l'enseignant a évolué d'un statut à un autre, de celui du simple transmetteur à un formateur vers celui de médiateur comme le confirment les propos de Meirieu :

*« Il n'est pas l'homme du juste milieu, mais celui des médiations .Il n'oscille pas entre la confiance aveugle et le contrôle absolu. Il construit des dispositifs porteurs de l'exigence du dépassement et tente, ensuite, de les alléger pour s'assurer que le développement est bien réel et ne se limite pas à un simple conditionnement scolaire »* <sup>32</sup>.

Dans le cadre d'apprentissage coopératif, l'enseignant est chargé d'entraîner les qualités relationnelles entre les élèves au sein du groupe tout en essayant de créer les conditions favorables de leurs apprentissages. De ce fait, son rôle est tout à fait différent de celui dans l'apprentissage ordinaire comme l'affirme Cohen, E « *Le travail de groupe change radicalement le rôle de l'enseignant, il n'a plus assumé seul la supervision directe des élèves et la responsabilité et veiller à ce qu'il fasse leur travail exactement comme il leur indique* » <sup>33</sup>.

Ce rôle est fait en trois phases

<sup>31</sup>Heroux, S., *Al, La Pédagogie Coopérative : Une Approche à redécouvrir*, Vol 25 N°3, 2012, p4.

<sup>32</sup>Meirieu cité par Tardieu, C., *La didactique des langues en 4 mots- clés, communication, culture, méthodologie, évaluation*, Marketing. S.A, Paris, 2008, p168.

<sup>33</sup>Cohen, E., *Le travail de groupe, Stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène*, Chenelière, Montréal, 1994, p. 104.

- ❖ Au début du travail, l'enseignant est l'introducteur de travail de groupe ; il éclaire les élèves sur les modes de constitution du groupe, en annonçant les activités qui devront être exercées lors de la séance en explicitant les objectifs attendus.
- ❖ Pendant le travail, il peut s'occuper à observer la tâche accomplie, ce qui permet de vérifier le degré d'implication de chaque élève, comme il peut gérer le dysfonctionnement des groupes. Il peut aussi aider les membres pour résoudre certains problèmes rencontrés lors du travail.
- ❖ Après la réalisation du travail, il est chargé de synthétiser afin de procéder à la mise en commun de travail de groupe et la reconstitution du groupe classe. Il doit procéder à une évaluation sommative qui se base sur l'évaluation individuelle de chaque apprenant.

### 5-2-Le rôle de l'apprenant

L'apprentissage coopératif diversifie le rôle de l'apprenant de celui qu'il jouerait dans une classe traditionnelle. La pluralité des rôles au sein d'un groupe d'apprentissage est un facteur essentiel pour le déroulement d'une activité coopérative, de ce fait on distingue différents rôles<sup>34</sup>

- **Un introducteur**

qui ouvre la discussion, il explique les sujets de l'échange et montre l'intérêt que présente le sujet.

- **Le secrétaire**

Il note les renseignements importants.

- **Le scripteur**

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

- **Un simple participant**

qui exprime ses idées simplement .

- **Le messager**

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

- **Une personne-ressource**

les participants recourent à cette personne qui est compétente dans certains domaines.

- **Le leader**

---

<sup>34</sup>Aylwin, Ulric, *Une nouvelle stratégie pédagogique : l'apprentissage coopératif*, disponible sur : [http://www.fedecegeps.qc.ca/wp-content/uploads/files/carrefour\\_pdf/06-07-03-texte.pdf](http://www.fedecegeps.qc.ca/wp-content/uploads/files/carrefour_pdf/06-07-03-texte.pdf) consulté le : 05/10/2015

Il est chargé de plusieurs rôles, tantqu'il amorce l'interaction au sein du groupe, empêche les membres de s'écarterdu sujet et favorise une évaluation.

### 6- L'évaluation du travail de groupe

Un autre aspect important de l'AC est la méthode retenue pour évaluer le travail (lerésultat) de l'équipe. Il y'a plusieurs possibilités pour évaluer

-L'enseignant peut évaluer le groupe d'élèves l'ors du travail. Ceci suscite desdifficultés au point que l'enseignant ne peut pas en permanence contrôler, enécoutant, en observant le travail de chaque groupe.

-Le groupe évalue lui-même, cela suppose que les élèves aient un œil critiquesur le travail qu'ils puissent auto-évaluer le fonctionnement de leur groupe.

-Les groupes s'évaluent mutuellement, au temps qu'ils travaillent ils puissent suivre la progression des autres groupes.

### 7-Les avantages et les finalités du travail coopératif

L'AC diffère des autres stratégies d'enseignement-apprentissage, il a pour butd'intégrer les apprenants dans un contexte qui semble à leur vécu en société et qui peut êtreune bonne technique d'acquisition des compétences.Faire travailler les élèves ensemble, développer leur intérêt personnel pour établir des relations sociales, cela favorise le développement des performances surtout au niveau de l'expression écrite.

Le travail de groupe qui s'articule dans un climat d'interaction, de conflits participe à la construction des savoirs comme a dit Caruati et Mugny «*l'interaction sociale qui conflictuels comme structurante et génératrice de nouvelles connaissances*»<sup>35</sup>.

Cette stratégie pédagogique s'avère efficace aux situations d'apprentissage, elleprésente des avantages multiples

#### 7-1- La motivation

Quand il s'agit de relations interactives entre les élèves dans un groupe, il sera intéressant et enrichissant pour chacun d'échanger et de débattre. Par conséquent le travail de groupe présente davantage à motiver les apprenants comme a dit Andre Jacque«*rien n'est*

---

<sup>35</sup>Roux, J- P, *Le travail engroupe à l'école*, Disponible dans <http://www.cahiers-pedagogiques.com/IMG/pdf/Roux.pdf>



*plus motivant pour un être humain que de parler de lui de se sentir écouté et entendu dans ce qu'il pense exprimer le personnel »<sup>36</sup>.*

De même cette confrontation peut conduire à l'intelligence comme a dit Barlow, M. « *c'est entrechoquant ses idées avec celle d'autrui que l'on construit son intelligence »<sup>37</sup>. Donc quand l'apprenant est invité à travailler en commun avec un ou plusieurs partenaires, il se sent qu'il est membre d'une communauté, cela le motive à apporter une contribution importante à la réussite de ses partenaires.*

### 7-2-La créativité langagière

L'AC donne à l'apprenant une occasion de s'entraîner dans un petit groupe où il exprime son point de vue, écoute l'autre, explique sa position et concrétise mieux ses idées. De ce fait, L'enseignement-apprentissage au sein du groupe permet de former la compétence de communication que ce soit orale ou écrite, c'est-à-dire de stimuler la créativité langagière surtout lors de l'enseignement de la production. Comme a dit Thomassin, Aurélie « *communiquer, c'est partager, mettre en commun tour à tour donner et recevoir des richesses de tous ordre »<sup>38</sup>.*

### 7-3-La socialisation

Dans le sens où il développe des relations interpersonnelles et permet d'établir un accord et arriver à acquérir une pensée collective. C'est là où il est pris comme un facteur de socialisation des apprenants « *le dialogue est un processus foncièrement coopératif qui vise à l'instauration d'un consensus, voire une fusion entre les interactants chacun cherche humblement à apporter sa pierre à l'édifice construit en commun »<sup>39</sup>, donc le travail de groupe renforce les liens entre ses membres. De ce fait, il aide beaucoup les introvertis à s'ouvrir tout en l'incitant à participer dans la réalisation d'un écrit.*

### 7-4-La compensation des erreurs

Durant la réalisation d'une activité coopérative, l'addition des efforts peut diminuer la possibilité des erreurs par rapport aux travaux individuels. Ainsi, les interactions entre apprenants durant l'exécution des activités de préparation à l'écrit au sein du groupe ont

<sup>36</sup> Andre, J, maître de conférences à l'université de Poitiers Directeur d'étude à l'LUFM

<sup>37</sup> Barlow, M, *le travail en groupe des élèves* disponibles sur

[www.ulb.ac.be/inforseiences/qdjesera/la%20chimie%200%2010/a27école/obj/travail%20ent%20groupepdf](http://www.ulb.ac.be/inforseiences/qdjesera/la%20chimie%200%2010/a27école/obj/travail%20ent%20groupepdf)

<sup>38</sup> Thomassin, A, *Le travail de groupe des élèves*, cité dans

<http://www.caen.iufm.fr/memoires/MAT0518.pdf>

<sup>39</sup> Karbate Catherine, *Les interactions verbales: approche interactionnelle et structure de conversation*, Paris, Armand Colin Masson, 1990, p149.

permis aux élèves de se corriger. Donc, l'AC invite les apprenants à une co-réflexion et à uneco-décision continue ce qui conduit à une compensation des erreurs.

### **7-5-L'autonomie**

En apprenant par coopération, l'apprenant se fréquente à l'utilisation des moyens pédagogiques (dictionnaires, livres...) qui le rend autonome. L'AC basé sur l'autonomie des apprenants car il est considéré comme une stratégie et un moment propice pour le travail autonome à travers l'autorégulation.

### Conclusion

La pédagogie de la coopération voit l'élève comme une personne qui participe activement à son apprentissage , prend part aux décisions , interagir avec ses camarades de classe dans un esprit d'entraide et de solidarité et apprend à solutionner les conflits dans le respect mutuel. Elle préconise aussi la création d'un climat de classe qui assure que chaque membre du groupe se sent accueilli et respecté dans ce qu'il est comme personne , avec ses talents et ses limites , une classe où règne le désir de travailler ensemble pour le bien des uns et des autres.

Dans ce chapitre, nous avons essayé de mettre la lumière sur l'AC comme étant une stratégie d'enseignement. Nous avons mis l'accent sur ce type d'apprentissage à savoir sa définition, ses éléments constitutifs, Après nous avons conclu par les avantages de l'AC dans le processus d'enseignement/apprentissage. Lesquels sont d'un grand apport et source d'inspiration qui vont nous permettre de réaliser notre partie pratique.



# *Partie pratique*

*Chapitre 03*

*Recueil des données*

L'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère au cycle moyen a pour but d'aider les élèves à s'investir dans leur apprentissage et de leur permettre de produire des textes corrects compréhensibles à l'écrit ainsi qu' à l'oral. A ce niveau l'élève est sensé également maîtriser le processus d'écriture des petits textes qui ne surgissent pas des difficultés.

Et comme nous l'avons indiqué dans le cadre théorique, notre travail fait partie du domaine de la recherche en didactique de l'écrit, ce qui signifie que nous allons travailler sur des écrits

Afin de nous permettre de vérifier nos hypothèses proposées, nous avons choisi une méthode expérimentale basée sur l'analyse et la comparaison. nous allons procéder à une enquête sur terrain sous forme d'activités de préparation à l'écrit proposées aux élèves afin de rédiger une production écrite.

Dans ce cadre-là et pour montrer l'importance du travail de groupe dans une situation de rédaction , nous avons opté pour une phase de pratique qui consiste à présenter une seule situation d'apprentissage (préparation à l'écrit) à deux classes du même niveau scolaire avec deux modalités de travail différentes , une individuelle et l'autre collective puis demander à ces élèves d'écrire un texte pour analyser les résultats obtenus. Ce travail a été réalisé au CEM de Ammar Aouchiche au centre de la wilaya de Bordj Bou Arreridj avec deux classes de troisième année moyenne. Les enseignantes ont proposé une tâche de préparation avec deux activités, ensuite elles ont demandé aux apprenants de rédiger un texte biographique les élèves de la première classe ont fait un travail individuel , alors que les élèves de la deuxième classe ont fait un travail collectif en appliquant la stratégie (penser-comparer et partager ) .

## **1- La description du corpus**

### **1- 1- Terrain et public**

Nous avons effectué notre expérience au niveau de CEM de AMMAR AOUCHICHE au centre de la wilaya de BORDJ BOU ARRERIDJ au moyen d'une autorisation remise par le chef de l'administration de notre département du français de la même wilaya et la directrice de ce CEM pour mener à une expérimentation .Nous avons choisi cet établissement parce qu'il nous a fournit tous les moyens nécessaires pour le bon fonctionnement de notre travail.

Cette institution englobe 04 classes de troisième année. Nous avons choisi deux classes de ce niveau ; la première classe comporte 25 apprenants de niveau scolaire hétérogène, dont 10 apprenants de sexe féminin et 15 sont de sexe masculin et la deuxième classe contient 25 apprenants 12 filles et 13 garçons . Nous avons proposé aux apprenants de la première classe deux activités de la préparation à l'écrit individuelles pour réaliser une production écrite en parallèle nous avons proposé aux apprenants de l'autre classe les mêmes activités mais à les travaillées en groupe pour rédiger une production écrite . Nous avons opté pour cette méthode pour savoir si le travail en collaboration est efficace pour l'amélioration de l'écrit chez les apprenants qui ont des difficultés au niveau rédactionnel

### **1- 2- La description de l'espace-classe**

Les deux classes dans lesquelles nous avons travaillé sont vastes ,propres et bien organisées en trois rangers. Les élèves sont assis deux par deux pour chaque table ce qui donnent une forme convenable au travail. Elles étaient bien décorées par des travaux réalisés par les apprenants .Ces derniers étaient âgés entre 14 et 16 ans. Leur niveau général était moyen , à l'exception de quelques bons éléments qu'ils étaient motivés, actifs, gentils et respectueux.

Les enseignantes qui nous ont accueillis étaient sérieuses , elles nous ont donné le temps nécessaire pour réaliser notre expérimentation dans les bonnes conditions .

## **2 - L'enquête et la collecte des données**

Pour mener à bien notre travail de recherche et apporter des éléments de réponses à notre problématique que nous avons posée au début, nous avons opté pour une méthode expérimentale basée sur l'analyse puis la comparaison et l'évaluation des productions écrites réalisées individuellement et en groupe .La réussite de notre travail collaboratif nécessite la mise en place des trois étapes suivantes qui sont :



### 2-1- L'organisation de l'espace-classe

la réussite du travail collaboratif exige une bonne organisation de la classe, c'est pour cela nous avons aménagé la deuxième classe d'une façon qui permet aux apprenants d'échanger, de communiquer, d'interagir, et de partager leurs idées facilement. Par la suite nous avons placé chaque groupe autour de deux tables d'une manière qu'ils soient pas trop près les uns des autres et pour qu'ils puissent travailler sans être gênés. Alors que pour la première classe nous avons éloigné chaque table de l'autre et séparé les élèves de chaque table par un cartable pour assurer qu'il soit un travail individuel.

### 2- 2 La répartition des groupes

Après avoir organisé les deux classes, nous avons informé et expliqué aux apprenants qu'ils vont réaliser deux activités de préparation à l'écrit afin de rédiger des productions écrites. Pour la première classe nous avons demandé aux élèves de les faire individuellement et pour que notre travail soit objectif et bien organisé nous avons réparti les apprenants de la deuxième classe en cinq groupes, chaque groupe contient cinq éléments et. Cette répartition n'est pas au hasard mais elle est faite selon les niveaux des apprenants, donc chaque groupe contient trois élèves de niveau moyen et un élément de bon niveau et un de niveau faible. Nous avons regroupé les élèves selon les consignes de leur enseignante parce qu'elle connaît bien leur niveau mieux que nous.

### 2-3 le partage des rôles

Pour que notre travail soit organisé et bien structuré, nous avons réparti les rôles aux membres de chaque groupe. Un élève se charge de statut de responsable du groupe, il doit organiser tout le travail au sein de son groupe. Un deuxième prend la tâche d'un scripteur, donc il est chargé d'écrire sur une feuille propre. Le reste du groupe vont s'entraider à la recherche des réponses.

### 2-4-L'activité proposée

#### 2-4--1 La fiche pédagogique

**Niveau** 3AM

**Durée** 2heures

**Projet 02** Le récit de vie

**Séquence 01** réaliser une notice biographique

**Séance** préparation à l'écrit / production écrite

**Compétences transversales**

- Reformuler une information
- Synthétiser une information
- Faire un travail autonome
- Développer des méthodes de travail

**Valeur** Identité nationale

### **Objectifs d'apprentissage**

- Se préparer à l'écrit
- Rédiger une biographie à partir d'une fiche de renseignements
- S'exprimer à l'écrit

### **Objectif du travail de groupe**

Favoriser les interactions entre les élèves

Comme nous l'avons dit précédemment , notre travail de recherche porte sur l'analyse et la comparaison entre les production écrites des élèves réalisées en classe après une préparation à l'écrit individuelle et en groupe

Le texte que nous avons proposé aux apprenants et de type narratif , donc nous avons demandé aux élèves de rédiger un texte dont les consignes de cette activité qu'elle était comme suit « à l'occasion de la journée du savoir , ton professeur te demande de réaliser des fiches biographiques des personnes célèbres. Tu as choisi l'écrivain de l'hymne national (QUASSAMEN) Moufdi Zakaria. En cherchant sur le net , tu as trouvé un texte racontant la vie de cette personne tu l'as imprimé mais ton petit frère a déchiré la feuille en trois parties . D'abord ;tu dois remettre en ordre les parties de ce texte ,ensuite tu vas réaliser la fiche biographique de Moufdi Zakaria ».

**Activité 01** voici le récit biographique en désordre ;récris le en respectant l'ordre chronologique

<p>L'écrivain est célèbre grâce à l'hymne national (QUASSAMEN) ainsi qu'un recueil intitulé « Allahab Al Mokadass » et « Illyadatou Al Djazair » ; Moufdi Zakaria meurt le 17 aout 1977 à Tunis</p>	<p>Moufdi Zakaria de son vrai nom Zakaria Chikh naquit 12 avril 1908 à Ghardaia il entame ses études primaires à Annaba ou son père est commerçant puis se rend à Tunis et poursuit ses études dans deux langues arabe et française. De retour en Algerie ; il s'adhère au parti du Peuple Algerien . En 1939 il crée le journal « El-Chaab »</p>	<p>Il rejoint les rangs de la lutte de libération en 1955 et il est arrêté et enfermé à la prison pendant trois ans . A sa sortie ; il se refuge au Maroc puis en Tunisie jusqu'à l'indépendance du pays .</p>
---	---	--

**Activité 02** A partir du récit précédent, écris la fiche biographique de Moufdi Zakaria  
Par ailleurs , les activités proposées et le thème de la production écrite réalisée individuellement et en groupe sont les mêmes

### Fiche biographique

### 2-4-2-La production écrite

**Consigne d'écriture** A l'occasion de la journée du martyr célébrée le 18 février de chaque année ,ton établissement organise une exposition pour leur rendre hommage ,ta classe est chargée de rédiger des récits de vie de ces patriotes. Alors toi tu as décidé d'écrire la biographie du martyr Larbi Ben Mhidi .

A partir de la fiche biographique suivante , rédige le récit de vie de Larbi Ben Mhidi

- **Nom et prénom** Larbi Ben Mhidi .
- **Date et lieu de naissance** 1923 à Ain Mlila .
- **Etudes** l'école coranique – l'école française (obtention du certificat d'études primaires )
- **Activités** -L'adhésion aux scouts Musulmans Algériens.
- Chef de la wilaya 04 pendant la révolution algérienne .

- Participation au congrès de la Soummam en 1955.

- **L'arrestation de Larbi Ben Mhidi** février 1957 .

- **L'exécution de Ben Mhidi** en mars 1957.

### Critères de réussite

- Tu commences par présenter cette personnalité .
- Tu dois employer le présent de la narration .
- Tu dois employer les substituts pour éviter la répétition.
- Attention à l'écriture des noms propres et des adjectifs de nationalité.
- 

### 2-5-Le déroulement des activités

Nous avons choisi deux classes expérimentales à Ammar Aouchiche dont les quelles nous avons bien mené notre expérimentation et pour vérifier les hypothèses que nous avons formulées au début et apporter des réponses à notre problématique .

Puisque nous avons préféré de faire travailler les deux classes en parallèle chacune de nous assiste dans une classe .L'enseignante de la première classe a proposé aux apprenants un travail individuel ainsi que l'enseignante de l'autre classe a demandé aux apprenants le même travail mais qu'il soit en groupe dont il s'agit de faire un échange entre les élèves lors de la préparation à l'écrit

#### 2-5-1 Le travail individuel

Dans un premier temps l'enseignante de la première classe a informé les élèves des deux activités avec l'utilisation de data-chou ,elle a lus les questions plusieurs fois et elle les a donné une demi heure pour faire les deux exercices ,elle insiste qu'il soit un travail individuel .Après 10 minutes les élèves ont commencé à écrire l'enseignante surveille les élèves. On était en train de circuler entre les rangers pendant la réalisation des activités, chacun était occupé de sa feuille .Après le temps précis l'enseignante ramasse les copies puis elle a corrigé les deux activités avec la participation de quelques éléments .

Après la correction de ces activités de préparation l'enseignante a distribué des sujets comportent la consigne de la production écrite et les critères de réussite. On a remarqué que chacun travaille individuellement. De temps en temps, ils demandent l'aide de l'enseignante pour connaître la signification de certains mots.

### 2-5-2 -Le travail collaboratif

Après la répartition des élèves en petits groupes , les membres de chaque groupe sont réunis autour de deux tables. L'enseignante de cette classe a expliqué les activités demandées avec l'utilisation du data-chou , elle a entamé la même démarche et la même pédagogie que l'autre enseignante . ,Nous étions en train d'interagir avec les apprenants pour observer se qu'ils font et la manière dont ils travaillent , et comment ils partagent leurs idées , et aussi pour suivre leur comportement lorsque ils ont un travail à faire ensemble .

Pendant la réalisation de notre expérimentation ,nous avons constaté que après qu'on a informé les élèves qu'ils vont travailler en groupe , ils étaient très motivés et actifs puisque le travail coopératif permet aux apprenants de travailler ensemble et chaque apprenant participe que soit dans la discussion ou dans la réalisation de leur travail et chaque apprenant a un rôle spécial. Ainsi, ils se sont entraïdés et échanger des informations, ils se sont négociés en posant des questions entre eux concernant le vocabulaire, conjugaison...

Et ce qui nous a vraiment marqué, c'était le fait de voir les apprenants timides ou faibles qui prenaient part dans le travail en s'échangeant avec leurs camarades. Nous avons constaté aussi que les élèves s'échangent en arabe en intervenant quelque mots en français. Ce qu'il nous a attiré ils essayent de parler en français sans gêne . Selon l'enseignante, il y avait des éléments qui n'ont pas l'habitude de participer dans la classe par contre ce jour, ils font des efforts remarquables. Elle nous a informé aussi que les bons membres n'ont pas l'habitude d'aider les éléments de moyens niveaux par contre ce jour ou nous avons remarqué qu'ils ont cris une bonne atmosphère de solidarité, ils ont expliqué les choses ambigües et ils ont demandé leur avis même c'est incorrecte .Nous avons constaté que les apprenants s'encouragent et chacun respecte l'autre .

Quand ils ont terminé le travail sur le brouillon l'élève scripteur de chaque groupe commence à recopier sur des doubles feuilles. Après une demi heure l'enseignante corrige les activités sur le tableau avec la participation de presque de toute la classe dans un bon climat d'ambiance. Après un travail effectué collectivement dans lequel les élèves ont pris des informations sur le sujet d'écriture ils exécutent une seconde écriture individuelle tout en restant regroupes ou l'enseignante a bien expliqué la consigne et les critères de réussite elle a exigé que chaque élève travaille seul, puis elle a partagé les sujets de la production écrite, notre objectif et de voir comment chaque élève arrive à bénéficier du travail en groupe pour améliorer son écrit car nous visons l'autonomie de l'élève et ce à travers la correction de sa trace écrite qui sera communiquer plus tard à l'enseignante.

Durant la rédaction nous avons constaté que la plupart des élèves ont commencé directement à écrire, malgré l'activité d'écriture est une activité très complexe et tous les élèves ont des problèmes fréquents devant cette tâche nous avons remarqué que après le travail coopératif la majorité des élèves soient moins ambigus.

***Chapitre 04***  
***l'analyse et l'interprétation***  
***des données***

## 1-l'analyse et l'interprétation des données

### 1-1-Les critères d'analyse

Dans notre travail de recherche nous nous sommes basés sur l'analyse des productions écrites des élèves de troisième année de cycle moyen . Après une préparation individuelle et une collective des élèves qui porte sur le récit de vie ou la biographie .

Nous avons analysé les copies des élèves en utilisant comme critères d'évaluation les éléments suivants

#### A - Aspect matériel

-L'organisation de la copie et le découpage des paragraphes

-La ponctuation

#### B- Aspect sémantique

-Le vocabulaire

#### C- Aspect morphosyntaxique

-Respect du temps de narration ( le présent de l'indicatif)

-Les erreurs grammaticales et orthographiques

### 1-2-L'analyse des productions écrites réalisées individuellement

Tableau n°= 01 Aspect formel

Les élèves	L'organisation de la copie en paragraphes	L'utilisation des signes de ponctuation
E1	organisée	Il a bien utilisé la ponctuation et il a respecté la majuscule des noms propres
E2	organisée	IL n'a pas bien ponctué son dernier paragraphe Comme il n'a pas utilisé la majuscule après les points
E3	Mal organisée	Il n'a pas mis l'aligna Il a mis trop de majuscule au milieu des phrases
E4	Mal organisée	Il a écrit sur les marges de la copie Il n'a pas respecté la majuscule des noms propres (arbi ben mhidi)
E5	Mal organisée	Son texte n'est pas suivi par des virgules Il a mentionné beaucoup de majuscule à la suite des virgules.



E6	Mal organisée	Il n'a utilisé aucun signes de ponctuation sauf le point de dernier paragraphe . Il a respecté la majuscule.
E7	Feuille blanche	Feuille blanche.
E8	Organisée	Le texte est bien ponctué Il a bien placé la majuscule.
E9	Mal organisée	La majorité des phrases sont commencées par des minuscules. Il manque le point à la fin
E10	Mal organisée	Deux majuscules sont placées après la virgule. Un point à la place d'une virgule
E11	Mal organisée	Un très court texte il n'a mis que deux signes de ponctuation ( une virgule et un point)
E12	Organisée	Il n'a pas mis un point a la fin du deuxième paragraphe Il n'a pas mis aucune virgule
E13	Organisée	Il a mis une majuscule au début des noms propre et les noms des lieux ( BenMhidi,AinMlila .....) Il n'a pas bien utilisé la ponctuation dans le premier paragraphe
E14	Mal organisée	Il ya deux majuscules qui ont été placées après la virgule, la dernière phrase n'est pas bien ponctuée.
E15	Mal organisée	La deuxième phrase commence par une minuscule, il ya deux majuscules qui ont été placées au milieu de la première et la dernière phrase. Il a mis trop de points.
E16	Feuille blanche	Feuille blanche
E17	Organisée	Toutes les phrases sont séparées par des virgules, il ya une majuscule qui a été placée après une virgule.

E18	Organisée	Il ya deux majuscules qui ont été placées au milieu de la première et la deuxième phrase. Il a ponctué que par des points
E19	Feuille blanche	Il a écrit que le titre
E20	Organisée	Il a bien utilisé la ponctuation Il a mis une majuscule au milieu de la deuxième phrase de premier paragraphe
E21	Organisée	Il ya trois majuscules qui ont été placées après des virgules le texte est bien ponctué
E22	Mal organisée	Il a mal placé la virgule Il a trop utilisé la majuscule
E23	Mal organisée	Il n'a pas mis l'aligna au niveau du premier et deuxième paragraphe Il a mal ponctué son texte
E24	Organisée	Une minuscule au début des paragraphes Il a utilisé deux points à la place d'une virgule
E25	Mal organisée	Il a mis seulement point à la fin des paragraphes

### Commentaire du tableau n=°01

Concernant l'organisation des copies , la majorité des copies ont été mal organisées(douze copies) et trois autres ont été totalement vides, cela peut s'expliquer au désintérêt de ces élèves. Il y'a quelque élèves n'ont pas reparti leurs textes en paragraphes, ils les ont écrits en un seul bloc .

Comme il y'a des autres qu'ils ont écrit juste des petites parties cela signifie qu'ils ont trouvé beaucoup de difficultés pendant la rédaction .Un autre élève a écrit sur les marges pourtant sa feuille est suffisante pour écrire tous le texte.

Du coté de la ponctuation la plupart des copies étaient mal ponctuées, les élèves éprouvent des difficultés à ponctuer leurs textes correctement, ils ne maîtrisent pas les règles de ponctuation, la plupart du temps ils confondent les signes de ponctuation , il y avait aussi des élèves qu'ils n'ont utilisé aucun signe de ponctuation, ce qui désigne que les apprenants ne la donnent aucune importance .

Les textes réalisés montrent que les élèves ne maîtrisent pas l'emploi des majuscules où parfois ils les placent au milieu des phrases, même après des virgules. Notre remarque s'est portée aussi sur la qualité du support utilisé pour l'accomplissement de cette tâche, ils ont utilisé une feuille unique parfois double feuille mal présentée. Nous avons constaté que les textes réalisés individuellement ont indiqué que ces élèves ont des difficultés dans l'utilisation des signes de ponctuation et l'emploi des majuscules et minuscules.

**Tableau n=°02 Aspect sémantique**

Les élèves	Le vocabulaire
E1	L'utilisation d'un vocabulaire riche
E2	L'utilisation de nouveaux mots (fondateur – héros)
E3	Pas de nouveauté
E4	L'utilisation d'un vocabulaire très restreint
E5	L'utilisation d'un vocabulaire faible
E6	Pas de nouveauté
E7	Feuille blanche
E8	L'utilisation d'un vocabulaire simple
E9	un vocabulaire relâché
E10	Un vocabulaire simple et restreint
E11	L'utilisation d'un vocabulaire très pauvre
E12	L'emploi de nouveaux mots (sacrifice- fusil)
E13	L'utilisation d'un vocabulaire simple
E14	Pas de nouveauté. un vocabulaire simple.
E15	Pas de nouveauté. un vocabulaire simple.
E16	Feuille blanche
E17	L'utilisation d'un vocabulaire riche ( combattant – révolution algérienne – l'armée – colonialisme)
E18	L'utilisation d'un vocabulaire simple
E19	Feuille blanche
E20	Pas de nouveauté. un vocabulaire simple.

E21	l'emploi d'un nouveau mot assassiné
E22	L'utilisation d'un vocabulaire très pauvre
E23	Un vocabulaire simple et restreint
E24	L'utilisation d'un vocabulaire simple
E25	Pas de nouveauté

### Commentaire du tableau n° 02

En ce qui concerne le vocabulaire, les résultats du tableau nous montre que l'apport de nouveaux mots était très limité, dans le sens où peu d'élèves qui ont employer un vocabulaire riche et qui ont ajouté de nouveaux mots ( héros – révolution- sacrifice-fusil- assassiné .....). comme il y'a des autres qui ont utilisé un vocabulaire restreint , donc notre analyse nous permet d'affirmer que le vocabulaire employé par les élèves est pauvre et très simple.

### Tableau n° 03 Aspect morphosyntaxique

Les élèves	Respect du temps de narration	Le nombre d'erreurs	
		Grammaticales	Orthographiques
E1	Respecté	03	10
E2	Respecté	02	13
E3	Non respecté	05	16
E4	Non respecté	06	14
E5	Respecté	04	11
E6	Non respecté	06	17
E7	Feuille blanche	Feuille blanche	Feuille blanche
E8	Non respecté	05	08
E9	Non respecté	10	10
E10	Non respecté	09	13
E11	Respecté	04	09
E12	Respecté	06	07
E13	Respecté	05	10
E14	Non respecté	12	12
E15	Respecté	03	07
E16	Feuille blanche	Feuille blanche	Feuille blanche
E17	Non respecté	07	08

E18	Respecté	04	10
E19	Feuille blanche	Feuille blanche	Feuille blanche
E20	Non respecté	11	15
E21	Non respecté	13	12
E22	Respecté	08	10
E23	Non respecté	13	16
E24	Respecté	06	08
E25	Non respecté	07	18

**Commentaire du tableau n° 03**

Après avoir analysé les productions écrites sur le plan morphosyntaxique, nous avons remarqué que la plupart des élèves ont respecté le système temporel ( présent de l'indicatif ) parce que c'est le temps le plus utilisé par les élèves depuis le cycle primaire , mais ça ne veut pas dire que tous les élèves ont bien conjugué les verbes car il y a des autres qui ont conjugué dans des temps qui n'existent pas ou ils ont écrit les verbes à l'infinitif ( arrêter – mourir – devenir ..... ) . Il y a aussi un autre élève qui a conjugué un verbe placé après une proposition ( il est parti à Batna pour travaillé ). Donc après ces résultats on constate que les apprenants ont des difficultés au niveau de la conjugaison.

Concernant le nombre des erreurs on a remarqué que tous les apprenants ont commis deux types d'erreurs , des erreurs orthographiques et d'autres de type grammaticales. Nous avons trouvé que le nombre des erreurs orthographiques est plus que celles grammaticales cela traduit la pauvreté des élèves au niveau de vocabulaire et qu'ils ne maîtrisent pas l'écriture.

**1-3-L'analyse des productions écrites réalisées après un travail de groupe**

**Tableau n°= 04 Aspect formel**

Les élèves	L'organisation de la copie	L'utilisation des signes de ponctuation
E1	Bien organisée	Un texte bien ponctué ,la phrase de troisième paragraphe commence par une minuscule

E2	Bien organisée	Une virgule à la place d'un point dans le premier paragraphe .
E3	Organisée	Il n'ya pas de points à la fin de tous les paragraphes.
E4	Organisée	Il a mis une majuscule après une virgule La première phrase de deuxième paragraphe commence par une minuscule
E5	Organisée	Une majuscule au milieu d'une phrase du deuxième paragraphe
E6	Mal organisée	Un texte non ponctué .Tous les paragraphes et toutes les phrases commencent par des minuscules
E7	Bien organisée	Le texte est bien ponctué. Le deuxième paragraphe est commencé par une minuscule.
E8	Mal organisée	Il n'a pas mis l'aligna et un texte mal ponctué
E9	Organisée	Il a mis des points à la place des virgules
E10	Organisée	Il a mis une minuscule au début de deuxième paragraphe
E11	Organisée	Il a utilisé des tirets au début des paragraphes
E12	Bien organisée	Manque de point à la fin de premier paragraphe
E13	Feuille blanche	Il n'a écrit que le titre
E14	Bien organisée	Un texte bien ponctué avec une bonne utilisation des majuscules
E15	Organisée	Il a mis trop de virgules

E16	Mal organisée	Il ne y'a pas une séparation entre les paragraphes
E17	Mal organisée	Il n'a pas ponctué son texte il a mis qu'un point à la fin du texte
E18	Organisée	Il a mis une conjonction de coordination à la place d'une virgule  Le dernier paragraphe commence par une minuscule
E19	Mal organisée	Un texte non ponctué et une utilisation incorrecte des majuscules
E20	Bien organisée	Un texte bien ponctué
E21	Bien organisée	Il n'a pas mis un point dans le premier paragraphe
E22	organisée	Le dernier paragraphe commence par une minuscule
E23	Organisée	Un nom propre commence par une minuscule et une virgule à la place d'un point
E24	Mal organisée	Il n'a pas séparé les paragraphes et aucun signe de ponctuation
E25	Bien organisée	Un texte bien ponctué

### Commentaire de tableau n=04

Nous avons remarqué que presque toutes les copies sont bien organisées ,ainsi que le découpage en paragraphes s'est réalisé, sa n'empêche pas qu'il ya quelque autres mal organisées.Quant à la ponctuation et les majuscules nous avons constaté que les textes réalisés sont bien ponctué à l'exception de quelque remarques que nous avons trouvé l'absence des points à la fin des paragraphes , l'utilisation incorrecte des majuscules au milieu des phrases et des minuscules au début des phrase .

Cela témoigne l'intérêt et la motivation des élèves au cours des activités.

Tableau n=° 05 Aspect sémantique

Les élèves	Le vocabulaire
E1	L'utilisation d'un nouveau mot ; sacrifice
E2	Un vocabulaire riche ; la révolution algérienne .....
E3	Un vocabulaire simple
E4	Un vocabulaire simple
E5	Pas de nouveauté
E6	Vocabulaire faible
E7	L'utilisation de nouveaux mots ; combattant, colonialisme
E8	Vocabulaire pauvre
E9	Pas de nouveauté
E10	Un vocabulaire simple
E11	Pas de nouveauté
E12	Un vocabulaire riche
E13	Feuille blanche
E14	Un vocabulaire simple
E15	Un vocabulaire simple pas de nouveauté
E16	Un vocabulaire restreint
E17	Un vocabulaire simple
E18	Pas de nouveauté
E19	Un vocabulaire simple et restreint
E20	L'emploi d'un nouveau mot ; assassiné
E21	Un vocabulaire riche
E22	Pas de nouveauté
E23	Pas de nouveauté
E24	Un vocabulaire faible
E25	Un vocabulaire riche

### Commentaire du tableau n=05

D'un point de vue sémantique nous avons constaté que le vocabulaire de la plupart des textes réalisés par les élèves sont rédigés dans un vocabulaire très simple comme nous trouvons aussi que il y a des autre élèves ne sont pas restés limités aux informations données dans la fiche , ils ont enrichi leur texte par des nouveaux mots, malgré qu'ils sont mal orthographié parfois. Cela traduit la motivation des apprenants aux cours de l'activité .



Tableau n° 06 Aspects morphosyntaxique

Les élèves	Respect du temps de narration	Le nombre d'erreurs	
		Grammaticales	orthographiquement
E1	Respecté	01	03
E2	Respecté	00	03
E3	Respecté	03	04
E4	Respecté	02	05
E5	Respecté	03	03
E6	Non respecté	05	08
E7	Respecté	01	04
E8	Non respecté	04	06
E9	Respecté	02	05
E10	Respecté	02	04
E11	Respecté	03	03
E12	Respecté	00	03
E13	Feuille blanche	Feuille blanche	Feuille blanche
E14	Respecté	00	02
E15	Respecté	03	05
E16	Respecté	05	08
E17	Non respecté	06	09
E18	Respecté	03	04
E19	Non respecté	04	07
E20	Respecté	01	03
E21	Respecté	00	02
E22	Respecté	03	05
E23	Respecté	04	04
E24	Non respecté	06	08
E25	Respecté	01	03

### Commentaire du tableau n=° 06

Les élèves ont bien respecté le système temporel, ils ont employé le présent de l'indicatif (le temps de narration) dans la biographie de Larbi Ben Mhidi qui est convenable au type de ce texte.

Les erreurs commises par les élèves ne sont pas nombreuses. Pour ce

qui est des erreurs orthographiques (entre 02 et 09 erreurs) les

élèves ont du mal à écrire correctement les mots il y a des erreurs qui sont dues à la mauvaise perception des sons et d'autres dues à l'oubli d'une lettre ou d'un accent. En prenant les erreurs grammaticales (entre 01 et 06) qui surgissent dans la production des élèves la 1ère erreur est issue du fait que les élèves ont du mal à construire correctement une phrase avec les prépositions, la 2ème erreur est liée à la non maîtrise des règles de la conjugaison et l'absence de l'accord.

Ce nombre d'erreurs demeure acceptable par rapport à leur niveau rédactionnel puisqu'ils n'ont pas encore une maîtrise suffisante de la langue.

### 2-L'étude comparative

Après avoir donné les résultats des deux expérimentations, nous nous sommes attachées à effectuer une comparaison des productions réalisées après une préparation collective avec celles qui ont été réalisées individuellement par les élèves d'un même niveau, nous sommes arrivées à ce qui suit

-Les productions écrites après le travail collectif sont plus meilleures, plus organisées, plus soignées et structurées par rapport aux celles réalisées individuellement qui renferment parfois

des ambiguïtés et des phrases contradictoires.

-Les textes rédigés après une préparation coopérative sont aussi bien ponctués et bien répartis en paragraphes de plus l'emploi des majuscules est généralement acceptable.

-Les textes qui ont été écrits individuellement, ils nous ont éprouvé que beaucoup de difficultés existent; d'un point de vue sémantique ou les textes rédigés après une préparation

collective ont contient un vocabulaire simple avec l'apport de quelques nouveautés. Tandis que les produits individuels ont exploité un vocabulaire restreint et limité.

-Dans le plan morphosyntaxique, le système temporel est respecté dans presque tous les textes de travail coopératif en revanche les textes écrits individuellement n'ont pas été vraiment respectés.

- Le nombre d'erreurs est réduit par rapport à celui observé dans les textes de travail individuel.

L'écart entre les résultats dans les deux expérimentations est remarquable , ceci nous amène à dire que le travail de groupe est un moyen qui permet aux élèves de remédier aux difficultés rencontrés pendant les activités .

Ce travail de coopération a aussi pour but de motiver les apprenants et favoriser plus l'harmonie entre les apprenants, plus de

confiance en eux- mêmes .

En conclusion, la production écrite réalisée après une préparation coopérative contribue au développement de la compétence rédactionnelle. Notre analyse affirme que les échanges, les interactions et le dialogue au sein du groupe ont un impact sur le développement de la compétence linguistique et lexicale des apprenants .

### Conclusion

Dans cette partie pratique, nous avons analysé des productions écrites réalisées par des élèves de troisième année moyenne dans les quelles nous avons affirmé nos hypothèses .Nous avons aussi réalisé une comparaison entre le produit individuel et ce qui a fait après un travail de coopération afin de connaître l'efficacité et l'impact de l'apprentissage coopératif dans la production écrite. Nous avons pu constater que le travail coopératif est une méthode très efficace est plus utile que le travail individuel dans la réalisation des progrès dans les écrits des élèves. Cette approche interactive joue un rôle très important dans l'enseignement et l'apprentissage de l'écrit

# *Conclusion générale*

## Conclusion générale

---

### Conclusion

Au sein de cet écrit ,nous avons essayé de mettre en lumière l'efficacité de l'apprentissage coopératif sur la production écrite en classe de français. Ce travail de recherche vise à tester l'impact de travail en groupe sur la progression des élèves au niveau de la compétence rédactionnelle. Nous avons étudié ce thème à cause de son importance dans l'enseignement -apprentissage d'une langue étrangère , nous l'avons travaillé en deux chapitres théoriques et deux autres pratique.

Le premier chapitre est consacré sur l'enseignement et l'apprentissage de la production écrite en classe de FLE.

Pour bien expliquer la notion du travail de groupe dans une classe de FLE et montrer qu'il est une stratégie d'enseignement , nous avons abordé dans le deuxième chapitre les différentes définitions du concept.

Nous avons consacré la partie pratique à l'expérimentation où nous étions amenée à proposer des activités de préparation à la production écrite afin de montrer les bénéfices et le rôle de travail coopératif.

Notre problématique était : « **comment le travail coopératif pourrait –il à aider les apprenants à développer leurs compétences rédactionnelles ?** »

A travers notre petite expérience et à partir des cours auxquels nous avons assisté , nous sommes arrivé à confirmé nos hypothèses que les apprenants adorent travailler ensemble, il y trouve du plaisir un aspect qui va les encourager à suivre , à bénéficier des autres .Des bons apprenants , des moyens ou encore des faibles , quelque soit le niveau de l'apprenant, il s'y trouve motivé voire très à l'aise, ainsi qu'il serait un facteur favorable au développement de la compétence scripturale aux apprenants et réduire les difficultés lors de la production . Nous avons remarqué que les apprenants sont responsables de leur apprentissage ainsi que de l'apprentissage de tous les membres de groupe

Après notre analyse nous avons assuré que les interactions dans le groupe dans une classe jouent un rôle très essentiel et très efficace dans l'enseignement et l'apprentissage des différentes compétences linguistique surtout la compétence scripturale donc l'apprentissage coopératif est une stratégie d'enseignement efficace qui doit être adoptée par les enseignants afin d'améliorer chez l'apprenant les capacités d'expression en français langue étrangère .

## **Conclusion générale**

---

Nous savons que notre travail de recherche présente encore des lacunes, même des imperfections mais nous espérons que nous ayons pu donner à travers cette recherche une description objective sur l'effet de l'apprentissage coopératif sur l'amélioration de la production écrite en FLE.

# *Bibliographie*



## Bibliographie

---

### Les ouvrages :

- Alarcon,M-H , *proposition insctructionnelle pour développer la compétence de production écrite des étudiants de la licence de fle à l'université de Veracruz* ,colleccionpedagogicauniversitaria ,2001 .
- Abrami Ph C et al, *L'apprentissage coopératif: Théories, méthodes, activités*, Montréal, Chenelière, 1996.
- Arnaud, Y-S ,*Les petits groupes :participation et communication* , CIM édition , Montréal , Québec ,1989 .
- Baudrit,A,*l'apprentissage coopératif :origines et évolutions d'une nouvelle méthode pédagogique*, De Boeck, Bruxelles,2005.
- Barrington,K,etRogers,I,*Pédagogie de projet pourl'enseignement secondaire et formation des enseignants*, Paris, Bordas, 1975.
- Cornaire , C et Raymond ,P-M, *La Production Ecrite*, Paris, Clé International, 1999.
- Cohen, E, *Le travail de groupe, Stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène*,Chenelière, Montréal, 1994.
- Cuq, J-P et Gruca,I ,*Cours de didactique du FLE et second*, presses universitaires de Grenoble,2005.
- Cerisier,N ,*Environnement d'apprentissages collectifs* ,1999 .
- Deschenes, J, *La compréhension de la production de textes*, les presses de l'université du Québec, Montréal, 1988.
- Devan, B, *Lire et écrire des apprentissages*, Armand colin-Bordas, Paris, 1993.
- Dermitas,L et al, *De la faire à l'erreur :une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en fle*,SynergieTyriquie.
- Dewey, Cité par : Baudrit,A, *L'apprentissage coopératif : origines et évolutions d'une nouvelleméthode pédagogique*, De Boeck, Bruxelles, 2005 .
- Jolibert, J,*Former des apprenants producteurs de texte* ,Paris ,Hachette,1994.
- Johnson,D et Roger ,cité par Baudrit, A, *L'apprentissage coopératif, origines et évolutions d'uneméthode pédagogique*, De Boeck, Bruxelles, 2005.
- Karbate, C, *Les interactions verbales: approche interactionnelle et structure de conversation*, Paris, Armand Colin Masson, 1990.
- Moirand, S, *Enseigner à communiquer en langue étrangère* ,Paris, Hachette, 1982.

## Bibliographie

---

-Moirand,S., *Situations d'écrit*, cité par Kadi, L, *Pour une amélioration de la production écrite chez les étudiants inscrits en licence de français : un autre rapport au brouillon* , Université Constantine, 2004.

-Meirieu, cité par Tardieu, C, *La didactique des langues en 4 mots- clés, communication,culture, méthodologie, évaluation*, Marketing. S.A, Paris, 2008.

-Reuter,Y, *Enseigner et apprendre à écrire*, Paris, ESF éditeur, 1996.

-Schael ,Th,*Théorie et pratique du Workflow, Des processus métiers renouvelés* , Springer, 1997.

### Les dictionnaires :

-Cuq, J-P, *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, Clé international, 2003.

-Dubois, J, Marcellesi, J-B et all, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, -Larousse, Paris, 1994.

-Robert, J-P, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, L'Essentiel Français, 2e édition ,2008.

### La sitographie :

-Andre ,J,*le travail en groupe des élèves*, disponibles sur :

[www.ulb.ac.be/inforseiences/qdjesera/la%20chimie%200%2010/a27école/obj/travail%20ent%20groupepdf](http://www.ulb.ac.be/inforseiences/qdjesera/la%20chimie%200%2010/a27école/obj/travail%20ent%20groupepdf)

-Aylwin, U, *Une nouvelle stratégie pédagogique : l'apprentissage coopératif*, disponible sur : [http://www.fedecegeps.qc.ca/wp-content/uploads/files/carrefour\\_pdf/06-07-03-texte.pdf](http://www.fedecegeps.qc.ca/wp-content/uploads/files/carrefour_pdf/06-07-03-texte.pdf) consulté le :05/10/2015.

-Roux, J- P, *Le travail engroupe à l'école*, Disponible sur : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/IMG/pdf/Roux.pdf>

-Thomassin, A, *Le travail de groupe des élèves*, cité dans : <http://www.caen.iufm.fr/memoires/MAT0518.pdf>

### Les articles :

-Heroux, S et al, « *La Pédagogie Coopérative*»: Une Approche à redécouvrir, Vol 25 N°3, 2012.

# *Annexes*

*Annexe 01*  
*Les productions individuelles*

Karim Ben MHIOT est un grand martyr  
algérien. Il né en 1932 à ~~Chenoua~~ <sup>Am Milla</sup>. Il  
poursuit l'enseignement et ce qui est  
arrivé à la certification d'étude première  
il s'est dirigé à l'école de Constantine. En 1959

Il rejointe les rangs du Brestia, après  
des années. Il devienne le chef des garçons

Il meurt le 4 mars 1957



## L'arabe Ben M'hidi

1933, dans le journal El-Kawakibi  
dans la région d'Alm - M'ila il

était l'un des héros algériens à  
avoir encouragé les études secondaires  
ce qui lui permit par la suite de

travailler comme comptable au

service de l'armée à B. U. K. A.

Il y représentait l'armée au congrès

de la Souveraineté (20 août 1956) dont

il fut la première et la 23<sup>e</sup> fois

1957, L'arabe Ben M'hidi est

présenté par les femmes de B. U. K. A.

un appartement et le 6 mars 1957 le

poste - Maroc. Le général donne une

conférence de presse et indique que

Ben M'hidi est Arabe dans

sa cellule en se vantant d'être

de l'arabisme de ses camarades.

Larbi Ben Mhidi est un grand  
martyr algérien. Il né en 1939  
à Ghardaia. Il poursuit  
l'enseignement ~~et~~ et ce qui  
est arrivé le certificat d'études  
professionnelles. Il étudie à l'école de  
Constantine. En 1959 il rejoint  
les rangs du FLN et apprendes  
années. Il devient de chef des garçons



Yakli Ben Mhidi

- \* Yakli Ben Mhidi est un militant né en 1923 A Ain M'Elia.
- \* C'est un militant national algérien membre du BPA puis MFLD un des fondateurs du FLN.
- \* Yakli Ben Mhidi meurt le 4 mars 1957 A Alger.

Yakli Ben Mhidi

Yakli Ben Mhidi est un militant né en 1923 A Ain M'Elia.

C'est un militant national algérien membre du BPA puis MFLD un des fondateurs du FLN.

Yakli Ben Mhidi meurt le 4 mars 1957 A Alger.



Labi Ben MHIIDI est un grand  
martyr algérien. Il né en  
1932 à Cherdia. Il  
poursuivit l'enseignement et  
et ce qui est arrivé à la  
certificat d'études primaires.  
Il étudia à l'école de Coste en  
en 1939. Il rejoint le rang  
de B es lora, et après quelques  
années. Il devint le chef des  
garçons.

*Annexe 02*  
*Les productions écrite après*  
*la préparation coopérative*



## Production écrite.

Larbi Ben Khidi

~~PPA~~

(Mhoma)

Dahel  
Katia  
3 M1.

Mohamed Larbi Ben Khidi est l'un des martyrs de l'indépendance d'Algérie.

Ben Khidi naît en 1923 à Ain H'liba, il ~~est~~ est l'un des grands militants nationalistes algériens, il devient un membre du PPA et un fondateur du FLN en 1954 mais l'une de ses réalisations les plus remarquables c'est qu'il est un combattant pendant la guerre d'Algérie. mais il s'arrête en 1957 où il est



torturé puis exécuté par  
l'armée française durant  
la bataille.

Cet héros qui s'est  
sacrifié pour le pays ~~des~~  
actuellement libre "l'Algérie"  
est l'un des visages les  
plus intemporels de nos  
cœurs.



## Production écrite :

Charli Ben Mhidi

• Mohamed Charli Ben Mhidi, née en 1923 à Aïn Mhila.

• A près une année a l'école primaire Française. Il partit pour Betna, puis commence des études secondaires à Biskra et au bout de quelque mois. Il devient chef de group scout.

• Ben Mhidi travaille ensuite comme comptable au service du Génie civil.

• Le berbère chaoui (Charli Ben Mhidi) est un militant nationaliste algérien. Il est un des fondateurs du FLN en 1954, puis combattant pendant la guerre d'Algérie (1954-1962). Arrêté en février 1957, il est torturé puis exécuté sans jugement par l'armée Française durant la bataille d'Alger.

• Il est considéré comme un héros de la révolution en Algérie et son

## Tarbi Ben Khedi

Mohamed Tarbi Ben Khedi né en 1923 à Aïn Milla au nord de l'aurès et mort assassiné en 1957. Et un militant nationaliste algérien.  
Membre du PPA.

Puis du MTLD un des fondateurs du FLN en 1954. Puis combattant pendant la guerre d'Algérie. Il était connu pour le front de libération national.

Se Ouhid l'a mort le 4 mars en 1957 à Alger. Le héros reste toujours clana notre cœur.



## La situation de mobilisation:

\* Larbi Ben Mhidi \*  
Larbi Ben Mhidi est un  
martyr célèbre.

L Larbi Ben Mhidi naît 1923 à Ain  
M. lila, il étudie à l'école  
coranique, à l'école Française et  
son certificat d'études primaires  
il adhère aux scouts  
musulmans Algériens, puis il est  
chef de la wilaya IV pendant  
la révolution algérienne, puis il  
est participation au congrès de  
La Soummam en 1956

il est arrêté de Ben Mhidi  
en février 1957.

Larbi Ben Mhidi meurt  
en mars 1957 par Général  
Aussares



## Situation de mobilisation:

### • Larbi Ben Mhidi:

Larbi Ben Mhidi est un martyr célèbre.

Larbi Ben Mhidi naît **1923** à Aïn M'elidj,

il étudie à l'école coranique et à l'école française et son certificat d'études primaire. Il est admirateur

des scouts Musulmans, Algerien puis Il est chef

de la wilaya IV pendant la révolution algérienne

puis Il est en participation au congrès de la sonman en

**1956** Il est arrêté en février **1957**

Larbi Ben Mhidi meurt en mars **1957**  
par le général Aussières



Mohamed Lachbi Ben M'hidi  
en berbere chaoui né en 1923 à  
Ain M'Jila est un militant  
algérien et mort assassiné en  
1957 Arrêté en 1948 1957  
cadet d'une famille rurale avec  
de trois filles et deux garçons  
Ben M'hidi travailla ensuite comme  
comptable au Service du Cénacle  
de Bizkva.