



REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
Scientifique



Université Abou Bakr Belkaid – Tlemcen –

Faculté des lettres et des langues

Département de français

Filière de français

Option : didactique du FLE

Mémoire de fin de cycle pour l'obtention du **diplôme** de **MASTER**

Intitulé :

**Le travail coopératif en classe de FLE et son impact dans
l'amélioration de la production écrite**

- Cas des élèves de la 3^{ème} année du cycle moyen -

Présenté par l'étudiante :

GHODBANE Manel

Sous la direction de :

Mme ZERDJEM Anissa

Membres du jury :

Présidente : Mme GRINE Souad

Examineur : Mr MEDJAHDI Mokhtar

Rapporteure : Melle ZERDJEM Anissa

L'année universitaire 2021/2022

Dédicaces

Je dédie ce mémoire

A mes chers parents

A ma grande mère « YAMINA »

*Pour leur patience, leur amour, leur soutien et leur
encouragement.*

A mes frères et sœurs

*A mon mari, pour son aide et son encouragement, celui qui
m'a donnée*

confiance en moi afin d'achever mon travail.

A toutes mes amies

Manel

Remerciements

Tous mes remerciements s'adressent tout d'abord au tout puissant ALLAH de m'avoir donné la santé, la volonte et la patience durant mes années d'étude.

Je tiens à remercier madame ZERDJEM Anissa pour sa disponibilité, ses orientations et ses encouragements tout au long de la réalisation de ce travail.

Mes vifs remerciements vont également aux membres du jury qui ont accepté de lire et d'évaluer ce travail.

Mes sincères remerciements s'adressent aussi à l'enseignante de français TERKI Hajer pour ses conseils et à ses élèves de la 3ème année moyenne pour leur aide.

Je remercie mon mari qui m'a tant soutenue.

Enfin Je remercie également ma famille qui m'a toujours encouragée à poursuivre mes études.

Table des matières

Table des matières

Dédicaces

Remerciements

Introduction générale..... 1

Chapitre I: L'apprentissage coopératif en classe de FLE

1. Définition du travail coopératif.....	5
2. La notion de groupe.....	7
3. L'apprentissage coopératif.....	7
4. L'origine du travail coopératif:(les théorisées constructivisme et le socioconstructivisme).....	10
5. Les composantes du travail coopératif.....	12
5.1. Le regroupement des apprenants.....	12
5.2. Le regroupement informel.....	12
5.3. Le regroupement de base.....	12
5.3. Le regroupement par champ d'intérêt.....	12
5.4. Le regroupement aléatoire.....	13
5.5. Le regroupement de libre choix des élèves.....	13
5.6. Le regroupement par sociométrie.....	13
6. L'interdépendance positive.....	13
7. La responsabilité individuelle.....	13
8. La notion d'intelligence collective en travail coopératif.....	14
9. La coopération dans un groupe hétérogène restreint.....	14
10. Les habiletés coopératives.....	15
11. La communication et le travail coopératif.....	16
12. Les avantages du travail coopératif.....	17
12.1. Pour les enseignants.....	17
12.2. Pour l'apprenant.....	17
13. L'objectivation et l'évaluation du travail du groupe.....	18

Chapitre II :Le travail coopératif en production écrite

1. Notions et Définitions.....	22
1.1. l'écrit.....	22
1.2. l'écriture.....	22
2. La production écrite.....	24
2.1. la production écrite en langue étrangère.....	25
2.1.1. Les caractéristiques des textes rédigés en langue étrangère.....	25
2.1.2. Les processus de production écrite en langue étrangère.....	26

2.2. les difficultés rencontrées par les scripteurs en langue étrangère	26
-------------------------------------------------------------------------------	----

Chapitre III : Choix méthodologique et interprétation des résultats

<i>Introduction</i>	<i>Erreur ! Signet non défini.</i>
1. <i>Présentation de l'établissement</i>	29
2. <i>L'organisation de l'étude</i>	29
3. <i>Les outils de l'étude</i>	30
3.1. La grille d'évaluation	30
3.2. Collecte des données	30
4. <i>Le déroulement de la séance atelier d'écriture</i>	30
4.1. Le travail de groupe.....	31
4.2. La grille d'observation	31
5. <i>Le rôle de chacun des membres: (enseignant + apprenant)</i>	31
5.1. Le rôle de l'enseignant	31
5.2. Le rôle de l'apprenant	33
6. <i>L'atelier d'écriture</i>	34
6.1. l'activité de la production écrite.....	35
6.2. Objectifs d'apprentissage	35
6.4. Objectifs	35
6.5. Objectifs de coopération.....	35
7. <i>Déroulement de la leçon</i>	36
7.1. Qu'est- ce qu'un récit historique ?	36
7.2. Quels sont les différents moments (étapes) du récit historique?.....	36
7.3. Lecture et compréhension de la consigne et du sujet de la production écrite	36
7.4. Sujet.....	36
7.5. Analyse du sujet	37
7.9. Explication du travail à faire	37
7.10. Critères de réussite	37
8. <i>Phase de Rédaction</i>	38
9. <i>Déroulement du travail</i>	38
9.1. Activité : compte rendu de la correction de la production écrite	38
9.2. Objectifs d'apprentissage	39
9.3. Mise en situation	39
9.4. Sujet.....	39
9.5. Critères de réussite	39
9.6. Amélioration d'une copie moyenne	40
9.7. Critères d'évaluation	40
9.8. Correction des fautes communes.....	41
10. <i>Amélioration d'une production moyenne</i>	41
10.1. Production à améliorer	41
10.2. Production améliorée.....	41
10.3. Lecture contrôle puis distribution des copies.....	42

10.4. Remis des copies et Auto correction	42
10.5. Auto-évaluation (grille d'évaluation à l'usage de l'apprenant)	42
<i>11. Remarques d'ordre général : (à titre d'exemple)</i>	<i>44</i>
11.1. Ce qui est positif.....	44
11.2. Ce qui est négatif : (insuffisances)	45
11.3. Quelques remarques lors du déroulement d'atelier d'écriture	45
11.4. Comment corriger une expression écrite d'un élève.....	45
11.4.2. L'analyse	47
11.4.3. Résultats et analyse des données recueillies.....	48
11.4.4. Analyse sommaire des résultats de l'analyse des copies :	52
Conclusion générale.....	53

Bibliographie

Annexes

Résumé

Liste des tableaux et des figures

Tableau	Page
Tableau III.1 : le rôle de l'enseignant	33
Tableau III. 2 : le rôle des apprenants	34
Tableau III. 3 : analyse du sujet	37
Tableau III. 4 : critères d'évaluation	40
Tableau III. 5 : la correction des fautes communes	41
Tableau III. 6 : la grille d'évaluation à l'usage de l'apprenant	42
Tableau III. 7 : la grille d'évaluation des copies des élèves G1	43
Tableau III. 8 : la grille d'évaluation des copies des élèves G2	43
Tableau III. 9 : la grille d'évaluation des copies des élèves G3	44
Tableau III. 10 : la grille d'évaluation des copies des élèves G4	44
Tableau III. 11 : la grille d'évaluation d'une production écrite	47
Tableau III. 12 : la grille d'évaluation des résultats et analyse des données recueillies les copies de quatre groupes	50
Tableau III. 13 : les résultats des groupes	51

Figure	Page
Figure 01 : Respect des critères d'évaluation	51

Introduction générale

Introduction générale

L'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère (FLE) s'articulent autour de la communication et de la pratique des élèves dans cette langue, visant à développer les quatre compétences langagières des élèves (compréhension de l'écrit et de l'oral et de la production écrite et orale).

À ce propos, la production écrite est l'activité finale de la séquence d'apprentissage ou du projet. C'est la phase d'intégration des connaissances (référentielles, linguistiques, pragmatiques, discursives,...) . Celles-ci vont être réinvesties par les apprenants en fonction des contraintes de la tâche (consigne, thème ...) et l'une des activités qui aide les élèves à améliorer leur apprentissage, c'est la capacité de comprendre les consignes scolaires et de rédiger un texte clair.

De plus, les enseignants doivent guider les apprenants et faciliter l'acquisition des connaissances afin d'enrichir leurs apprentissages et de leur donner les moyens de construire leurs connaissances de manière plus autonome en classe et dans la société.

En fait, mener ce que les enseignants appellent des activités de lecture de compréhension de lecture ne semble pas réussir à aider les apprenants à réussir l'expression écrite, car cela nécessite des recherches préalables dans de multiples domaines de l'enseignement, du langage, de la cognition, etc.

Les enseignants du CEM sont toujours confrontés aux difficultés que rencontrent les élèves dans les activités d'écriture, et ils trouvent que l'amélioration de ces problèmes est directement dépendante des activités de lecture.

Et Au cours de notre pratique en classe de français, nous avons remarqué que le niveau des apprenants en matière de production écrite connaît une baisse décevante, bien que des efforts considérables soient consentis par les enseignants .En effet, la majorité d'entre eux ne parvient pas à produire des textes conformes à ce qui est demandé, c'est - à - dire des écrits bien structurés et cohérents. Face à ce problème qui persiste, les enseignants se trouvent dans l'incapacité d'apporter des solutions efficaces.

Alors que la pédagogie du projet au CEM. Représente une nouvelle méthode qui privilégie le travail de groupe dans la classe (apprenants apprenants, apprenants — enseignants), qui lui permette de faciliter l'apprentissage de l'écrit et améliorer les productions de ses apprenants.

Où l'apprentissage coopératif est une stratégie d'enseignement qui organise et structure l'apprentissage, le travail en classe. Cette stratégie prime la participation active, l'entraide

Introduction générale

de tous les apprenants, ainsi la création des groupes où tous les membres interagissent ensemble pour une meilleure réalisation de la tâche d'apprentissage.

Pour cela, nous essayons de mettre en lumière l'efficacité du travail coopératif et de vérifier l'effet de cette stratégie sur la qualité des productions écrites des apprenants en 3ème année moyenne lors d'une activité de rédaction afin d'éviter les obstacles que rencontrent les apprenants pour arriver enfin de par cours d'apprentissage à produire des textes de qualité.

D'après nos remarques au niveau des classes de français de 3ème année moyenne, on a remarqué que les problèmes des apprenants en production écrite semblent être d'une part, la conséquence d'une pénurie en matière de représentations mentales chez les apprenants. D'autre part, ils sont attribuables aux difficultés liées à une mauvaise gestion des mécanismes rédactionnels notamment la révision des brouillons. Les apprenants ne possèdent pas de connaissances linguistiques suffisantes appropriées à la production écrite, de connaissances sur le thème, de connaissances sur l'organisation du type de texte abordé.

En outre, ils rencontrent aussi des difficultés concernant l'utilisation efficace la stratégie de travail coopératif entre les élèves de la même classe.

Alors la question principale posé c'est ; **Quel est l'apport du travail coopératif sur la qualité des productions écrites des apprenants en 3ème année moyenne ?**

Pour étudier ce sujet on peut poser aussi cette question secondaire :

-Quel rôle joue le travail coopératif mis en place en classe par les enseignants afin d'améliorer la production écrite des apprenants ?

Pour répondre à cette question principale, nous émettrons les hypothèses suivantes :

La 1^{ère} hypothèse : l'activité de production de l'écrit au sein du groupe coopératif est une stratégie d'enseignement / apprentissage, qui pourrait contribuer à l'amélioration de la production écrite chez les apprenants de la 3^{ème} année moyenne.

La 2^{ème} hypothèse : les élèves qui travaillent dans des groupes de quatre à cinq sur une tâche, de façon responsable et coopérative peuvent développer particulièrement les compétences de l'écriture.

La 3^{ème} hypothèse : le travail coopératif contribue à la motivation des apprenants et peut créer une situation propice à la réussite des productions écrites.

Introduction générale

Au terme de notre recherche, nous voudrions confirmer ou infirmer nos trois hypothèses. Pour cela, nous nous sommes appuyés sur la méthode expérimentale. Ainsi, pour l'application de notre expérimentation, nous avons choisi le CEM « **Belharazem Yamina** » à **Awled Ben Saber ,Maghnia** .

Nous travaillons avec un groupe d'apprenants de la 3^{ème} année moyenne composé de garçons et de filles âgés entre 14 ans et 15 ans. Et. Il représente des scripteurs débutants. Parmi ces apprenants.

L'Objectif principal de notre travail c'est de trouver l'effet du travail coopératif dans les classe qui aide à l'amélioration de la production écrite chez les élèves, on faisant une enquête qui vise l'analyse au niveau des classe de 3^{ème} année moyenne dans le but de :

- encourager les étudiants à acquérir la notion d'écrire correctement et clairement.
- Apprendre à rédiger un brouillon, à le raturer pour corriger les erreurs ou à le reformuler selon les directives du maître (réhabilitation du cahier d'essais).
- montrer à travers le travail coopératif que l'apprenant sera plus apte à construire son savoir, d'enrichir, de développer leurs compétences scripturales

✚ Et pour affirmer ou infirmer les hypothèses proposées précédemment nous avons élaboré un plan qui est composé de 3 chapitres :

La partie théorique englobe deux chapitres. Dans le premier chapitre : **L'apprentissage coopératif en classe de FLE**

, nous évoquons , en premier lieu, d'apporter à la lumière de certaines lectures des éclaircissements sur tout ce qui concerne le travail coopératif en tant que stratégie d'enseignement/apprentissage des langues étrangères, y compris sa définition , la notion de groupe ,l'apprentissage coopératif et L'origine de travail coopératif:(les théorisées constructivisme et le socioconstructivisme), Les composantes du travail coopératif , ainsi L'interdépendance positive, La responsabilité individuelle, La notion d'intelligence collective en travail coopératif, La coopération dans un groupe hétérogène restreint Les habiletés coopératives, La communication et le travail coopératif ainsi que les avantages du travail coopératif, et enfin l'objectivation et l'évaluation du travail du groupe .

Dans le deuxième chapitre : **Le travail coopératif en production écrit** , nous commençons par la définition et notion de. L'écrit, l'écriture, la production écrite. après nous Présenterons, la production écrite en langue étrangère, De plus, les caractéristiques

Introduction générale

des textes rédigés en langue étrangère. ainsi que les processus de production écrite en langue étrangère, et enfin les difficultés rencontrées par les scripteurs en langue étrangère .

Pour le troisième chapitre **Choix méthodologique et interprétation des résultats**

Ce chapitre a pour but de présenter l'évaluation des productions écrites par les apprenants lors de la séance de la production écrite

Dans un premier temps, L'étude est consacrée à la description de corpus, et aux choix méthodologiques. nous exposerons notre méthodologie à adopter (Présentation de l'établissement, l'organisation et le déroulement de l'étude , et nous avons élaboré notre grille d'observation pour la suivre respectivement dans notre analyse concernant le rôle de l'enseignante pendant l'activité de production écrite , les attitudes des apprenants dans le travail coopératif , puis l'activité de la production écrite (le déroulement de la séance) , ainsi que Activité : compte rendu de la correction de la production écrite (le déroulement de la séance, la grille d'évaluation des copies des élèves).

Enfin, on parlera sur l'amélioration d'une production moyenne, et Remarques d'ordre général, **grille d'évaluation d'une production écrite**). Dans un dernier temps, l'analyse et l'interprétation des résultats, nous présenterons les résultats des données recueillies, leur interprétation et leur analyse.

Finalement, nous terminerons notre travail de recherche par une conclusion générale dans laquelle nous confirmerons ou nous infirmerons nos hypothèses de départ

Chapitre I :

**L'apprentissage
coopératif en classe de
FLE**

Chapitre I L'apprentissage coopératif en classe de FLE

Dans le cadre scolaire, enseigner le français à collège fait partie de la maîtrise d'une langue étrangère, d'autre part, l'objectif premier de la plupart des enseignants est de permettre aux apprenants d'acquérir des connaissances et des compétences linguistique. Cela nous a amenés à proposer une des stratégies de la pédagogie active, c'est le travail coopératif en classe de FLE, afin d'examiner s'il pouvait participer à l'amélioration de la production écrite des apprenants.

Le travail coopératif est l'un de ces stratégies qui favorise la production collective en classe de FLE. Autrement dit est un type de travail en groupe caractérisé par une organisation. Il se centre sur l'activité des élèves qui permet de faciliter l'apprentissage de l'écrit et améliorer les productions de ses apprenants.

C'est pourquoi nous nous sommes intéressés dans ce chapitre le travail coopératif comme stratégie d'enseignement /apprentissage. Dans lequel, nous allons en premier lieu définir le terme de travailcoopératif, la notion de groupe , l'apprentissage coopératif , . Ensuite, focaliser notre attention sur l'origine de coopératif, et les composantes du travail coopératif. Par la suite, nous allons aborder les notions qui ont une relation avec travail coopératif et finalement, bien sûr ses avantages (pour l'enseignant, apprenant), et l'évaluation du travail du groupe.

1. Définition du travail coopératif

D'abord, il est nécessaire de trouver la définition du terme coopération. Il vient du verbe coopérer qui veut dire selon **le grand Robert** :

« Un système par lequel des personnes intéressées à un but commun s'associent et se répartissent le profit selon un pourcentage en rapport avec leur part d'activité... »¹.

Il est évident dans cette définition que Robert insiste sur le fait de l'association et Distribution, et ne fait pas exactement la distinction entre coopératives et collectifs ! Il est comme ça fait partie du collectif tant qu'il est caractérisé par les deux faits précédents mentionné, mais la différence se trouve dans le fonctionnement du terme, il est La signification de la communication mentale, des idées et des opinions entre les membres du groupe avant la réalisation finale de l'œuvre. Dans les cours de langues, c'est un moyen pour les élèves de travailler ensemble forme de groupes. Comportements qui nécessitent la participation de chaque membre Réaliser une tâche donnée, en notant que cette action se fait par communication mentale En pratique, cela diffère des opérations collaboratives.

¹-<http://www.labelleouvrage.fr/cooperation-definition-ouvrage-definition/>, Consulté le 06-04-2018.

Chapitre I L'apprentissage coopératif en classe de FLE

Selon le **Petit Larousse** : « *Agir conjointement avec quelqu'un* ». ²C'est un nouveau mode de travail qui favorise la constitution de groupes autres que la classe pour **COHEN**, le travail coopératif 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* » ³.

Cependant, **REUTEL. Ives**, le travail coopératif est l'une des stratégies d'enseignement qui se base sur les théories du socioconstructivisme.

Dans une classe, le travail coopératif est une stratégie qui permet aux apprenants de réfléchir ensemble, de coopérer, d'échanger des idées et d'agir ensemble dans une atmosphère d'interdépendance pour accomplir des tâches scolaires communes. Mais cela nécessite le bénéfice de la confiance et la présence de la compréhension. En classe, il ne s'agit pas seulement d'apprendre, il s'agit d'apprendre ensemble.

Cette répartition des tâches est faite selon deux critères : « *Soit selon une distribution parfaitement horizontale dans laquelle tâche et acteur sont équivalents, soit selon une logique d'attribution en fonction des compétences particulières de chacun* ». ⁴

Pour Thomas **SCHAEL** :

« *Le travail coopératif est constitué de processus de travail appartenant à la production d'un produit particulier ou d'un type de service ou de produit.* » ⁵

Le travail coopératif peut être défini comme un travail de groupe qui divise la tâche à accomplir en sous-tâches, le travail coopératif que chaque acteur à la réaliser, et se caractérise par une organisation, une planification et une coordination hiérarchiques, notamment dans le partage des rôles. Lorsque le travail commence ; chaque membre doit communiquer, échanger et partager ses idées avec ses pairs pour atteindre ses objectifs individuels, puis ils travaillent ensemble pour atteindre les objectifs communs initialement fixés.

Cerisier a cité deux critères de cette distribution :

« *Le travail coopératif se fait selon deux critères soit selon une distribution parfaitement horizontale dans laquelle tâche et acteur sont équivalents, soit selon une logique d'attribution en fonction des compétences particulières de chacun* » ⁶.

Cette répartition répond à l'hétérogénéité de la classe qui participe au développement des compétences intellectuelles.

²Dictionnaire Le Petit Larousse(2014) , Paris, , p.299.

³COHEN Élisabeth (1994) , Le travail de groupe, Stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène, Chenelière, Montréal, , p.18.

⁴CERISIER.N, (1999) , Environnement d'apprentissages collectifs, , p.8.

⁵Thomas **SCHAEL** , T. Christian Rozeboom, Springer(1999), Théorie et Pratique du Workflow, Des processus métier renouvelés, , Berlin, , p102.

⁶Ibid.

Chapitre I L'apprentissage coopératif en classe de FLE

2. La notion de groupe

D'après D.ANZIEU le groupe est

« Une enveloppe qui fait tenir ensemble des individus »⁷. Alors que, dans le dictionnaire de français « **Le Robert** » nous apprend que le groupe est un ensemble de personnes ayant quelque chose en commun indépendamment de leur présence au même endroit ; tandis que nous lisons dans « *Le Petit Larousse Illustré* », le groupe d'ordre pédagogique est :

« Cet ensemble de personnes homogènes et hétérogènes ayant des relations, des actions communes dans le but de satisfaire les besoins qui sont finalement individuelles »⁸.

On peut donc dire que toute la classe est un groupe et il y a différents groupes dans la classe car à part les apprenants qui se rassemblent dans le même espace, ils ont aussi des points communs dans l'acquisition des savoirs et de savoirs -faire. Un certain niveau. En fait, plusieurs groupes peuvent être formés en fonction du temps et des objectifs de l'enseignant. De plus, **Basrad** estime qu'au sein de l'école, les contacts pris par les apprenants sont très utiles. En d'autres termes, pour que les écoles profitent aux apprenants, il faut qu'il y ait des liens entre elles. Les deux citations :

« *Se réunir est un début ; rester ensemble est un progrès ; travailler ensemble est une réussite.* » Henry Ford.

« *Le tout est plus grand que la somme des parties* » Confucius Tchang.

Démontrent les avantages possibles de la collaboration en donnant la priorité aux activités individuelles des apprenants en classe. En éducation, les experts reconnaissent depuis longtemps les effets positifs des travaux de groupe dits « coopératifs », au cours desquels les élèves apprennent les uns des autres. Nous avons donc toute l'ambition du travail de groupe.

3. L'apprentissage coopératif

Le concept d'apprentissage coopératif, nous allons commencer par la définition du terme « apprentissage ». Selon le dictionnaire didactique du français et seconde :

« *L'apprentissage est la démarche consciente, volontaire et observe dans laquelle un apprenant s'engage, et qui a pour but l'appropriation* ».⁹

⁷ Didier Anzieu, (1999), *Le Groupe et l'Inconscient*,; Première édition en 1975, Dunod , p44..

⁸ *Le petit Larousse*, (1997), Bordas, les éditions françaises, Paris.

⁹- CUQ, Jean-Pierre, et al, Dictionnaire de didactique du français,(1999), Paris, CLE international, p22.

Chapitre I L'apprentissage coopératif en classe de FLE

Bourgeois et **Nizet** reprennent à Cohen la définition de l'apprentissage coopératif pour lui « *c'est faire travailler les apprenants en groupes suffisamment restreints pour que chacun ait la possibilité de participer à une tâche collective qui a été clairement assignée* »¹⁰. peut être défini l'apprentissage coopératif comme étant :

« *Un procédé par lequel chaque membre contribue avec son expérience personnelle, de l'information, des prospections, des aperçus ou des points de vue, des talents et des attitudes dans le but d'améliorer l'apprentissage des autres. Le savoir collectif des membres du groupe est en fin de compte, transmis à tous les membres du groupe* »¹¹.

Reena Agrwal et **Nandita Nagaront** cité la définition de **David et Roger Johnson**: « *Cooperative learning is the instructional use of small groups through which students work together to maximize their own and each other learning* »¹².

Quant à Casey et Dyson « *coopérative learning is a dynamic pedagogical model* »¹³.

Haiyan WANG a cité la définition de John Dewey dans un article scientifique intitulé les apports de l'apprentissage coopératif en production écrite, selon lui Dewey met l'accent sur l'échange et l'interaction dans sa définition, l'apprentissage coopératif est « *une pratique qui repose essentiellement sur trois facteurs indispensables : la communication entre les individus, la libre interaction entre eux et la conscience des buts communs* »¹⁴.

Ainsi, nous pouvons dire que l'apprentissage coopératif est la contribution des apprenants qui travaillent sur des tâches scolaires au sein de petits groupes pour atteindre un objectif commun.

L'apprentissage coopératif est un exemple de stratégie d'enseignement parmi d'autres. En effet, Daniel M - F et Schleifer M. rappellent que le concept de l'apprentissage coopératif a envahi la sphère éducative à partir des années 70 avec Elliot Aronson , David

¹⁰- LEBRUN, Marcel (2007) , Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre: quelle place pour les TIC dans l'éducation? De Boeck Supérieur, p147.

¹¹- KLEMM W.R, Using a Formal Collaborative Learning Paradigm for Veterinary Medical Education, Journal of Veterinary Medical Education, Volume 21-21 (1), pp. 2-6, disponibles sur : www.preventionscolaire.ca/doc/apprentissage_cooperatif.pdf, consulté le 20/02/2015.

¹²- AGARWAL (2010), Cooperative learning. Gyan Publishing House, , p21.

* «L'apprentissage coopératif est le travail en petit groupe dont les apprenants travaillent ensemble afin d'optimiser l'apprentissage de chacun ».

¹³- DYSON, Ben et CASEY, Ashley,(2017) , Cooperative learning in physical education: A research based approach. Routledge, ,p03

* L'apprentissage coopératif est considéré comme un modèle pédagogique dynamique

¹⁴- WANG,(2007) Haiyan. Les apports de l'apprentissage coopératif en production écrite. Une expérimentation pédagogique avec un public chinois. Synergies France, , no 11, p103-117.

Chapitre I L'apprentissage coopératif en classe de FLE

et Roger Johnson et Robert Slavin . Ces auteurs sont les principales chevilles ouvrières.

Philip.C .Abram(1996) définit l'apprentissage coopératif comme " une stratégie d'enseignement qui consiste à faire travailler des élèves ensemble au sein de groupes, il faut former avec soin ces derniers afin de créer une interdépendance positive entre les élèves. " (C De sa part **Elizabeth G.Cohen**(1994), l'apprentissage coopératif est une stratégie d'enseignement pour la classe qui implique une situation où les élèves travaillent ensemble dans un groupe suffisamment petit que chacun puisse participer à la tâche qui lui a été assignée. »

Les deux auteurs partagent les mêmes idées. Selon eux, l'apprentissage coopératif est une stratégie d'enseignement qui organise et structure l'apprentissage, le travail en classe. Cette stratégie prime la participation active, l'entraide de tous les apprenants, ainsi la création des groupes où tous les membres interagissent ensemble pour une meilleure réalisation de la tâche d'apprentissage. Philip . C. Abram(1996), l'un des défenseurs de l'apprentissage coopératif au Canada parle de composantes essentielles de cette stratégie d'enseignement.

Philip ABRAMI considère l'apprentissage coopératif comme étant « *Une stratégie d'enseignement qui consiste à faire travailler des élèves ensemble au sein du groupe, il faut former ces derniers avec soin afin de créer une interdépendance positive entre les élèves.* »¹⁵

Donc, apprendre en coopération permet à des petits groupes hétérogènes de réaliser une tâche mais cela nécessite la responsabilisation personnelle et mutuelle de chacun des membres, et la construction d'un climat d'apprentissage qui éloigne la compétition et exige l'égalité et la solidarité.

L'apprentissage coopératif est avant tous un *processus* et non pas un *produit*, c'est une « *Stratégie d'enseignement par lequel un certain nombre d'élèves sont regroupés pour réaliser une tâche scolaire dans un climat d'interdépendance positive et de responsabilité individuelle et collective à l'égard des apprentissages effectué par chaque membre de l'équipe* ». ¹⁶

¹⁵ ABRAMI, P.C, 1996 : 158.

¹⁶ VIENNEAU Raymond, *Apprentissage et Enseignement : Théories et Pratiques*, Chenelière Education, Paris, 2011, p.190.

Chapitre I L'apprentissage coopératif en classe de FLE

Par ailleurs, Élisabeth COHEN définit ce type d'apprentissage comme étant :

« Une situation où des élèves travaillent ensemble dans un groupe suffisamment petit pour que chacun puisse participer à la tâche qui lui a été assignée »¹⁷.

L'apprentissage coopératif est une approche organisée et structurée où un groupe d'apprenant se réunissent et joignent leurs efforts pour atteindre le même but (tâche scolaire). Elle est basée beaucoup plus sur l'acquisition d'habiletés sociales comme la faite d'exprimer son désaccord poliment, pratiquer l'écoute active ...

Alain BAUDRIT montre que l'apprentissage coopératif est plus utile que le travail

Individuel, puisque lors de la rédaction en relation intra groupale entre les apprenants, on constate une certaine amélioration scolaire ainsi que l'acquisition de la confiance en soi.

C'est pour cela, il est indispensable d'évoquer l'apprentissage coopératif aux trois cycles premiers puisque la présence de la coopération dans le processus d'apprentissage est obligatoire : « Apprendre à coopérer et coopérer pour apprendre »¹⁸

BAUDRIT Alain affirme la présence de la coopération dans le processus d'apprentissage : « L'apprentissage coopératif, même s'il n'est pas dit, semble implicitement présent. Le fait d'apprendre à plusieurs autorise une élaboration des idées difficilement accessible à la seule pensée individuelle. Ceci étant la coopération présente une autre propriété que le même auteur avait perçue très tôt »¹⁹.

Donc l'apprentissage coopératif est : « Stratégie d'enseignement par laquelle un certain nombre d'élèves sont regroupés pour réaliser une tâche scolaire dans un climat d'interdépendance positive et de responsabilité individuelle et collective à l'égard des apprentissages effectués par chaque membre de l'équipe »²⁰.

4. L'origine de travail coopératif: (les théorisées constructivisme et le socioconstructivisme)

Dans le domaine de l'acquisition/apprentissage, certains chercheurs s'intéressent à la notion de coopération. Ces travaux de **PIAGET** sur le constructivisme et les travaux de **VYGOTSKY** sur le constructivisme social.

¹⁷Élisabeth COHEN, (1994), le travail de groupe, stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène, Chenelière, Montréal, p01.

¹⁸James HOWDEN (1968), Coopérer pour apprendre et apprendre à coopérer, Québec, p08,

¹⁹BAUDRIT Alain, op.cit. p.14.

²⁰VIENNEAU Raymond, (2011) Apprentissage et Enseignement : Théories et Pratiques, Chenelière Education, Paris, p.190.

Chapitre I L'apprentissage coopératif en classe de FLE

Piaget fait partie de ces derniers qui s'opposent à l'école traditionnelle parce qu'elle donne des idées et la conquiert.

Selon **Piaget** : « *La 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* »²¹

Il insiste sur le fait que l'approche positive est beaucoup plus appropriée car ils mettent fortement l'accent sur le travail de groupe au sein de la classe et sur la vie sociale des apprenants. A la suite des travaux de Piaget sur le constructivisme, l'approche socioconstructiviste théorie proposée par **VIGOTSKY** a pris en compte les Interactions, communication et travail coopératif dans le processus d'apprentissage.

Jean PIAGET accorde une grande importance au travail en groupe au sein de la classe et s'intéresse au rôle de l'entraide et de l'interaction entre apprenants dans la construction et l'acquisition des savoirs.

Selon lui, la coopération est : « l'action volontaire issue du besoin intérieur et du désir de coopérer. Elle est fondée sur le respect mutuel entre égaux ». (Jean Gamble, 2002) .

Cependant, le courant socioconstructivisme (1985) considère l'apprentissage coopératif comme un fait social et la classe comme une société dans laquelle l'élève est capable de travailler et de réussir en coopération ce qu'il sera capable de réussir. Permet aux enseignants de multiplier les stratégies et de choisir les outils d'enseignement selon le type de problème à traiter dans l'univers classe. 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 Donc, selon eux, l'apprentissage en coopération est l'une des sources importantes de l'éducation.

SCHUBARAUER et **CLERMONT** : « *La pratique des coordinations d'actions interindividuelles qui prennent place dans le contexte des interactions sociales, favorisent les coordinations intra-individuelles et, ce faisant, contribuent au progrès cognitif ...* »²².

²¹BAUDRIT Alain, op.cit. p.15.

²²- SCHUBARAUER Leoni et Perret-Clermont,(1985) , Interactions Sociales dans l'Apprentissage de Connaissances Mathématiques chez l'Enfant, cité par MUGNY, Psychologie Sociale du Développement Cognitif, p.20.

Chapitre I L'apprentissage coopératif en classe de FLE

A la suite de VIGOTSKY, plusieurs théoriciens ont continué à développer le modèle socioconstructivisme, Parmi ces chercheurs, nous pouvons citer : J.BRUNER, JONNAERT et VANDER BORGHT.

5. Les composantes du travail coopératif

5.1. Le regroupement des apprenants

La formation de groupes est une étape importante dans le travail coopératif en classe. Cette tâche demande à l'enseignant d'y attacher une grande importance en tant que guide de travail. Il varie en fonction des activités à faire dans la classe.

Il existe différents types de regroupement des apprenants: « *On peut former des équipes d'apprentissage de différentes façons .Les apprenants peuvent se regrouper librement selon les thèmes qui les intéressent ou selon certains facteurs sociaux* »²³.

Ainsi, l'enseignant doit former des groupes hétérogènes afin d'obtenir de bons résultats que les groupes homogènes puisque : « *Les élèves forts neperdent rien à travailler avec des élèves faibles, et que les élèves plus faibles gagnent en collaborant avec des élèves avancés* »²⁴. Pour arriver à cette hétérogénéité de groupes, l'enseignant doit classer ses élèves, tout d'abord, du pluscompétent au moins compétent puis il procède à la formation des groupes.

5.2. Le regroupement informel

Ce type de regroupement basé sur le thème de la leçon abordée, il s'intéresse aux relations des membres lors la discussion.

5.3. Le regroupement de base

Dans ce regroupement, l'hétérogénéité est un pré-requis qui doit être respecté dans le travail en groupe. Cela nécessite un entraînement constant tout au long de l'année scolaire. BETHON. E, dans son " Ecrit Professionnel CAPE", fait la distinction entre d'autres types de regroupements d'étudiants dans un travail coopératif qui sont conçus pour motiver les orateurs. Il permet aux apprenants d'atteindre leurs objectifs en fonction de la façon dont ils veulent travailler.

5.3. Le regroupement par champ d'intérêt

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

²³HOWDEN James, op.cit. p.81.

²⁴GIASSON Jocelyne,(1995) , La Lecture : de la Théorie à la Pratique, De Boeck, Montréal, p. 83.

Chapitre I L'apprentissage coopératif en classe de FLE

5.4. Le regroupement aléatoire

Le regroupement aléatoire se fait selon l'ordre alphabétique des apprenants et leurs positions dans la classe. Il développe chez l'apprenant les aspects de la rencontre avec l'autre et il vise à installer une certaine habileté sociale.

5.5. Le regroupement de libre choix des élèves

Dans ce cas, la formation du groupe de travail est devenue la responsabilité des élèves. Ils ont l'autonomie et l'initiative de constituer eux-mêmes leurs groupes.

5.6. Le regroupement par sociométrie

La sociométrie est une technique inventée par MORENO pour constituer les groupes. Il s'agit d'un test pour déceler les relations affectives existantes entre les apprenants. Ce test permet de choisir les membres qui sont convenables pour travailler ensemble dans un même groupe.

6. L'interdépendance positive

En travaillant ensemble vers un but commun, chaque apprenant peut progresser individuellement et participer automatiquement à son propre apprentissage. Donc, chaque membre du groupe doit être engagé dans la réalisation de la tâche donnée pour aboutir finalement à une réussite collective. Ceci est confirmé par BAUDRIT : « *Faire travailler les élèves ensemble, développer leur intérêt personnel pour les relations sociales, favoriser le partage des idées ; voilà ce qu'il cherchait à promouvoir* ». ²⁵

Philip . C.Abram(1996) explique que l'interdépendance positive implique une réciprocité entre les coéquipiers du groupe et tous contribuent à la réalisation de la tâche collective.

Ainsi, on parle d'interdépendance au sein d'un groupe quand les apprenants conjuguent leurs efforts pour apprendre. Ils sont motivés à s'aider eux-mêmes et à aider leurs pairs à la réussite de la tâche demandée.

7. La responsabilité individuelle

Le travail coopératif met l'accent sur la responsabilité individuelle des participants. D'une part, il est nécessaire pour chacun d'accomplir sa tâche afin d'atteindre l'objectif commun. La coopération assure la responsabilité de chacun des apprenants durant la réalisation de la tâche donnée : « *Ce type de fonctionnement est propice à la prise de responsabilité, il incite les élèves à s'organiser par eux-mêmes, à déterminer leurs propres règles de fonctionnement* » ²⁶.

²⁵ BAUDRIT Alain, op.cit. p.12.

²⁶ BAUDRIT Alain, op.cit. p.13.

Chapitre I L'apprentissage coopératif en classe de FLE

Selon Philip . C. Abrami(1996) , la responsabilisation est une composante essentielle de l'apprentissage coopératif . Son absence peut provoquer une réduction de la productivité et la rentabilité des membres du groupe. Elle comprend deux aspects Le premier consiste à responsabiliser chaque membre de son propre apprentissage. Le second suppose que chaque membre prend la responsabilité d'aider ses partenaires à apprendre.

D'autre part, chaque élève doit se préparer à s'auto-évaluer individuellement après la réalisation de la tâche assurée. Tous les membres du groupe sont appelés obligatoirement à participer au bon déroulement du travail, du fait que « *Chaque élève est responsable de son apprentissage et est aussi responsable d'aider ses coéquipiers à atteindre les objectifs communs du groupe* »²⁷. Et pour s'assurer de la participation de chaque membre, on peut faire un recours à certains types d'évaluation notamment l'évaluation individuelle. Cette responsabilité permet d'éviter le chevauchement des efforts des apprenants et contribuer à l'accompagnement de la tâche scolaire donnée.

8. La notion d'intelligence collective en travail coopératif

Est l'aptitude qui provient du fait qu'au sein de groupe les membres d'équipe échangent, se complètent, s'enrichissent de leurs compétences réciproques, afin de commencer vers un objectif commun. PIERRE Lévy l'a définie comme étant : « *Une intelligence partout distribuée, sans cesse valorisée, coordonnée en temps réel, qui aboutit à une « pleine » mobilisation des compétences. (...)L'intelligence collective réfère à l'intelligence réalisée à différents niveaux collectifs de l'organisation, sinon dans l'organisation toute entière. Il ne s'agit donc pas de la somme des intelligences individuelles. L'intelligence collective, c'est l'intelligence des groupes de travail* ». ²⁸(PIQUET Alexandre, 2009 : 10)

9. La coopération dans un groupe hétérogène restreint

L'auteur montre qu'enseigner et apprendre aux apprenants à coopérer n'est pas une tâche facile. Mais, l'enseignant peut faire cela en optant pour les groupes hétérogènes (niveau , capacité , ...) restreints , car ces derniers favorisent la communication dans les groupes . " En faisant partie d'un petit groupe , les élèves tirent le maximum de profit de leurs interactions . " Selon lui , généralement , c'est l'enseignant qui doit se décider pour la répartition des groupes , et faire comprendre à ses apprenants que l'objectif est de faire travailler efficacement pour réaliser l'activité demandée . Il ajoute que les groupes à quatre correspondent le mieux aux tâches complexes.

²⁷ HOWDEN James, op.cit. p.112.

²⁸ PIQUET Alexandre,(2009) , Guide pratique du travail collaboratif , Théories, méthodes et outils au service de la collaboration, Brest, p. 10.

Chapitre I L'apprentissage coopératif en classe de FLE

Les approches de Piaget et Vygotsky « soutiennent l'idée que les interactions sont plus efficaces si un des partenaires est plus avancé »²⁹. c'est pourquoi, nous privilégions les groupes hétérogènes dans la constitution des groupes dans notre expérimentation .C'est un élément utilisé pour dynamiser les échanges entre apprenants et pour permettre aux apprenants d'entrer dans l'interaction en permettant une opposition des points de vue

Alain Baudrit montre que « l'apprentissage coopératif est plus efficace que le travail individuel, mais sous certaines conditions : il faut qu'il y ait une indépendance des réussites et une hétérogénéité et égalité des statuts »³⁰

10. Les habiletés coopératives

C'est qu'en travaillant ensemble que les élèves puissent apprendre certaines valeurs et habiletés coopératives étant donné que : « Un contexte coopératif est ainsi mis en place. Des liens d'amitié se nouent alors entre les adolescents (...) elle atténue la distance sociale existant entre les groupes, elle rapproche les personnes et minimise les occurrences de conflits interindividuels ».³¹

Les habiletés coopératives ne sont pas innées .C'est à l'enseignant d'enseigner ces habiletés aux co-équipiers. Ainsi, « Les élèves doivent apprendre à interagir avec leurs camarades qui ont des valeurs, points de vue et coutumes différents des autres »³².

Selon Philip . C. Abrami(1996), le travail efficace en groupes coopératifs requiert de la part des apprenants la mise en pratique de deux types d'habiletés : sociales et cognitives . Les habiletés sociales (échanger des idées , écouter , ... etc.) sont utilisées pour maintenir et développer les interactions entre les éléments du groupe . Pour ce qui est des habiletés cognitives (traiter l'information,raisonner,classer, formuler des hypothèses, ... etc..). Celles - ci représentent les processus mis en jeu pour apprendre.

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. Faire enseigner les habiletés coopératives aux

²⁹ CARON, Guillaume, et al(2018) , Osez les pédagogies coopératives au collège et au lycée. ESF Sciences Humaines, p106 .

³⁰ <https://eduveille.hypotheses.org/364> consulté le 22 avril 2019 .

³¹ BAUDRIT Alain, op.cit. p.20.

³² HEROUX Sabrina. *All*, La Pédagogie Coopérative : Une Approche à redécouvrir, Vol 25 N°3, 2012, p.4.

Chapitre I L'apprentissage coopératif en classe de FLE

apprenants 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. Donc, 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.

11. La communication et le travail coopératif

La communication ou l'interaction verbale entre les élèves occupe une place primordiale dans le processus d'apprentissage coopératif.

KERBRAT-ORECCHIONI Catherine (1998) la résume comme suit : « *Tout au long d'un échange communicatif quelconque, les différents participants que l'on dira des inters actants, exercent les uns sur les autres un réseaud'influences mutuelles, parler c'est échanger, c'est changer en échangeant* »³³.

Le travail coopératif offre aux apprenants un lieu d'interaction verbale de fait que les participants sont amenés activement à des situations de communication où les informations et les idées circulent évidemment entre eux. D'autre part, MACCIO Charles indique que « *Le travail de groupe est considéré comme le lieu favorable de l'interaction où chacun de ses membres concourt au même résultat. Chaque personne dans le groupe reçoit et donne aux autres et contribue à façonner la personnalité du groupe* »³⁴.

De fait qu'elle est le but premier de tout enseignement/apprentissage des langues étrangères, la communication nécessite la présence de la motivation chez les membres du groupe en tant que transmetteur ou récepteur parce qu'il y a communication lorsqu'il y a une transmission et une réception de l'information qui est le message. Cela est traduit par les relations ou les habiletés qu'entretiennent les participants au sein du groupe Restreint ou avec leurs camarades d'autres groupes. C'est grâce aux petits groupes que l'élève puisse avoir facilement une grande chance ou occasion de prendre la parole et échanger ses idées avec celles d'autres membres. Donc chaque apprenant doit respecter sérieusement le schéma de la communication. Piaget, de son côté, a également mis l'accent sur la notion de la communication dans le travail coopératif. Il a montré que le rôle fondamental de la coopération au cours de l'apprentissage soit la socialisation de l'individu c'est-à-dire le mettre dans des situations de communication réelles où il doit

³³ KERBRAT-ORECCHIONI Catherine, Les interactions verbales : approche interactionnelle et structure des conversations, Armand Colin, Paris, 1998, p.17.

³⁴ MACCIO Charles, Animer et participer à la vie de groupe, chronique sociale, Lyon, 1997, p.226.

Chapitre I L'apprentissage coopératif en classe de FLE

intervenir et interagir activement avec ses interlocuteurs qui sont les membres de son groupe, voilà ce qui est confirmé par Piaget : « *Le propre de la coopération est justement d'amener l'enfant à la pratique de la réciprocité, donc de l'université morale et de la générosité dans ses rapports avec les partenaires* »³⁵

En somme, Le travail coopératif est un espace favorisant les interactions qui rendent les élèves de plus en plus motivés pour s'échanger ou confronter leurs connaissances avec celles des autres. Ceci permet aux élèves d'élaborer un produit écrit en français langue étrangère dans des conditions d'apprentissage favorables. Donc, chaque intervenant est appelé à interagir et communiquer pour qu'il participe à la réalisation de la tâche

Commune notamment en production écrite en classe de FLE.

12. Les avantages du travail coopératif

12.1. Pour les enseignants

Le travail coopératif donne à l'enseignant plus de temps autrement dit gagner du temps pendant enseigner les apprenants dans la classe pour pouvoir mieux enseigner et puisque l'enseignant est tenu de terminer le programme,

-Il est obligé de bien gérer le temps disponible et puisque cette activité qu'il peut effectuer en continu, il éduquera ses apprenants. Pour acquérir des compétences rédactionnelles communicationnelles au sein d'un groupe. En même temps.

- cette activité est un avantage pour les enseignants Cela lui permet de gagner ces efforts pour mieux transmettre les connaissances à leurs apprenants, Il les avertira que les connaissances de chacun sont évaluées afin que tous les membres du groupe contribuent à l'atteinte des objectifs communs du groupe.

-Les enseignants sont considérés comme des personnes-ressources qui aident à organiser, localiser et valider la recherche.

-Il est plus facile pour l'enseignant d'écouter, de prendre de la distance par rapport à son sujet et de se concentrer sur d'autres angles de travail.

-A davantage plus de temps pour aider et écouter les problèmes des apprenants.

12.2. Pour l'apprenant

-Exploiter l'information

« *Comme les élèves doivent régulièrement consulter des sources variées, ils améliorent par le fait leurs stratégies de recherche en analysant et en choisissant les éléments d'information pertinents, et en les organisant pour réaliser la tâche demandée* »³⁶.

³⁵ COHEN Élisabeth, op.cit, p.18.

³⁶ Ibid., p.37.

Chapitre I L'apprentissage coopératif en classe de FLE

-Résoudre des Problèmes

Dans le travail coopératif, les membres de chaque groupe doivent chercher individuellement des réponses ou des solutions aux problèmes posés. Ils doivent également envisager des méthodes et des stratégies appropriées pour une tâche donnée.

-Exercer un jugement critique

Ils exercent leur esprit critique lorsqu'ils font des choix et prennent des décisions concernant leurs besoins d'apprentissage.

-Mettre en œuvre sa pensée créatrice

Au travail, les participants s'appuient principalement sur leurs propres connaissances personnelles et leur propre créativité pour profiter les uns des autres.

-Avoir un esprit structuré

Le travail coopératif amène l'apprenant à une organisation au niveau de ses idées et de ses pensées.

-Développer la compétence sociale

En travaillant en groupe, l'apprenant se retrouve dans une communauté où il a la possibilité de s'exprimer, de juger et d'être conscient.

-Développer la compétence communicative

Le travail coopératif présente réellement différentes situations de communication aux apprenants de fait que :

« Le retour après une séance de travail en atelier amène les élèves à présenter leurs productions, à échanger sur leurs expériences et à faire part de leurs apprentissages. Ce sont des situations de communication concrètes et aussi très significatives pour les élèves. Ces derniers ont donc à travailler à la cohérence de leur message, à utiliser un vocabulaire approprié et à tenir compte de la syntaxe »³⁷.

Autrement dit, elle permet aux élèves de développer leur confiance en soi, de faciliter les interactions sociales, communicationnelles et cognitives, et de participer à la construction de leurs propres savoirs et savoir-faire.

13. L'objectivation et l'évaluation du travail du groupe

Dans une activité coopérative, regroupez tous les apprenants, annoncez la consigne dès le début, donnez aux apprenants du temps et un moyen de réfléchir, puis proposez des

³⁷Ibid., p.38.

Chapitre I L'apprentissage coopératif en classe de FLE

stratégies qui arrivent finalement à la fin de l'activité. **L'objectivation**, c'est-à-dire que nous revenons au processus, sur la démarche et à l'apprentissage. Il s'agit d'une étape nécessaire pour favoriser l'assimilation, favorisant ainsi la réflexion et la communication entre les membres du groupe.

En termes de compétences de coopération, pour amener les apprenants à entrer dans la phase d'objectivation propice au développement social entre eux, il faut notamment que chaque groupe soit capable d'étudier sa performance.

Le point de vue de l'évaluation des apprenants pour favoriser leur progression, qui est une activité réalisée par l'apprenant

L'enseignant, lui, les encourage à participer activement à la structuration de ses propres apprentissages, lui donnant la possibilité de suivre ses progrès à l'aide de méthodes d'auto-évaluation.

L'évaluation joue un rôle très important dans le processus d'enseignement/apprentissage et son objectif est d'informer les enseignants et les apprenants de ce qui se passe dans le processus d'enseignement. Il se déroule à différentes étapes d'une activité coopérative, ce type de travail donne à l'enseignant la liberté d'observer l'interaction entre les membres de groupe, leurs difficultés et leurs progrès, et assurer que chaque membre est confiant de ses idées et prêt à participer l'apprentissage.

13.1. L'évaluation du travail du groupe

Il existe plusieurs critères pour évaluer le travail en groupe.

- L'enseignant peut évaluer un groupe d'apprenants pendant le travail, mais cela crée des difficultés telles que l'enseignant n'a pas de contrôle permanent en écoutant et en observant le travail de chaque groupe.
- Il peut également permettre aux groupes de s'auto-évaluer(lui-même), ce qui suppose que les apprenants puissent auto-évaluer le fonctionnement de leurs groupes.
- Chaque groupe peut s'évaluer et suivre les progrès des autres groupes tout en travaillant.

En effet, dans chaque domaine enseigné, il y a deux compétences principales qui doivent être évaluées par le groupe : les compétences liées aux apprentissages et les compétences transversales. Par conséquent, l'efficacité du travail de groupe peut être évaluée en examinant les connaissances acquises par chaque apprenant. En effet, le but du travail de groupe est un apprentissage de chacun, donc nous n'évaluerons pas les productions de groupe mais les progrès réalisés par chaque élève.

Chapitre I L'apprentissage coopératif en classe de FLE

Cependant, n'oubliez pas que l'efficacité du travail de groupe ne se limite pas au niveau individuel, il s'agit aussi d'apprendre les règles de la vie collective, du « *le vivre ensemble* ».

Barlow a mentionné la participation au travail de groupe, la qualité des résultats et les préoccupations dans le processus de développement. Il s'agit d'un poste essentiel lorsqu'il s'agit d'établir une approche du travail de groupe avec la classe. En d'autres termes : "Toutes les phases du travail de groupe doivent être incluses explicitement dans l'évaluation et commentées par le professeur"³⁸.

Cependant, le but de l'enseignant est d'aider ses apprenants afin de les améliorer pour le mieux. De plus, les compétences à développer ne se limitent pas au simple contrôle de ce qui est appris, mais au développement intellectuel de chaque apprenant, qui est vraiment une question d'évaluation constante et de travail de groupe tout au long de l'année.

C'est ainsi que les enseignants conçoivent les critères à évaluer aux différentes étapes du système, et comme le souligne Joanne Reid, « *L'évaluation du maître est continue. Elle se construit pendant la prise de notes [...]* »³⁹, c'est-à-dire à tout moment étapes du travail de groupe. Il est également important de considérer « *Le niveau initial de chaque apprenant ainsi que les progrès individuels réalisés au cours de l'activité (signes d'une véritable appropriation des connaissances) plutôt que de juger globalement le produit fini, reflet d'un travail collectif* »⁴⁰.

Bref, il semble nécessaire de dire que l'évaluation est observation, observation du produit du travail et du processus mis en œuvre pour accomplir ce travail. L'enseignant doit également savoir ce qu'il va évaluer avant d'envisager un travail de groupe afin d'attirer toute l'attention sur ces points.

Le travail coopératif est une stratégie ou un type d'apprentissage qui tente de répondre aux besoins et aux attentes des apprenants, dont le succès est relatif à l'existence de règles, de composantes et de conditions de fonctionnement que les enseignants doivent respecter et enseigner. Le travail coopératif est au service de l'enseignement. D'une part, il n'est qu'une partie des activités scolaires visant à améliorer l'apprentissage du français langue étrangère. Cette approche seule n'est pas suffisante pour que le processus d'enseignement/apprentissage soit réussi, mais elle doit être liée à d'autres types d'activités qui tiennent compte de l'hétérogénéité des niveaux d'apprenants. Les membres du groupe sont de plus en plus aptes à communiquer au sein du groupe et à confronter leurs

³⁸Barlow, M. op.cit.p. 27.

³⁹Jo-Anne Reid, *Les petits groupes d'apprentissage*, p 58.

⁴⁰Jo-Anne Reid, *Les petits groupes d'apprentissage*, p 58.

Chapitre I L'apprentissage coopératif en classe de FLE

connaissances à celles des autres, ce qui permet aux membres du groupe d'atteindre un certain niveau dans des conditions d'apprentissage favorables.

Chapitre II :
Le travail coopératif en
production écrite

Chapitre III Le travail coopératif en production écrite

L'apprentissage de l'écriture en français langue étrangère a connu des retards et des progrès à travers différentes méthodes d'enseignement. En effet, dans la méthode traditionnelle, écrire consiste à imiter les grands écrivains (Verlaine, Molière...). Dans les méthodes orales audio et audiovisuelles, l'expression écrite est une activité d'écriture, et les apprenants doivent maîtriser la structure de l'expression orale et conduire la dictée. Par conséquent, le mot écrit est considéré comme une extension du mot parlé. Avec l'émergence des méthodes communicatives, l'écriture occupe une place importante dans la pratique pédagogique.

En fait, les activités bibliques se concentrent sur les aspects communicatifs, interactifs et sociaux du langage. La présentation écrite consiste en un certain nombre d'activités, en fonction des besoins de l'apprenant, notamment résumer, prendre des notes, rédiger des instructions.

1. Notions et Définitions

1.1. L'écrit

Cette première désignation relève du processus d'écriture qui « 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, et comprend trois étapes la production planifiée des idées, la mise en mots et la révision⁴¹.

Hayes et Flower⁴² 1980-1983 croyaient que le concept de planification comprend l'élaboration de plans, la recherche et l'organisation d'informations en fonction d'un objectif. En d'autres termes, il s'agit de transformer ces informations en informations. Enfin, les révisions du texte résultant impliquent la relecture et la correction du travail écrit.

1.2. L'écriture

L'écriture représente un concept carrefour qui a fait l'objet d'étude de plusieurs disciplines (linguistique, didactique littérature, etc.).

Elle est définie sous plusieurs angles :

Selon **Robert J-P**⁴³, l'écriture est « un système normalisé de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter concrètement la parole et la pensée. ». Pour

⁴¹ - Rober J-P, (2010), dictionnaire pratique de didactique du FLE, édition Ophrys Paris, P76.

⁴² - Hayes et Flower, cités par Gaonac'h D. (2009), Acquisition et utilisation d'une langue étrangère, l'approche cognitive, Hachette, Paris, p.9

⁴³ - Rober J-P, ibid, P 76.

Chapitre III Le travail coopératif en production écrite

Dubois et ses collaborateurs « l'écriture est une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphiques. Elle a pour support l'espace qui la conserve. »⁴⁴

D'après Essono J - M . , « l'écriture est un mode de communication qu'utilisent les hommes pour matérialiser leurs pensées , fixer la parole fugitive »⁴⁵ .

Nous remarquons que les trois auteurs partagent le même avis. En effet pour eux, l'écriture suppose un système commun de signes graphiques qui donnent lieu à la représentation de la pensée . Elle est la matérialisation concrète de la langue orale . Elle permet la préservation des sons d'une manière durable.

Selon Cuq J - P . et Gruca⁴⁶ , « écrire, c'est produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue écrite » . Toute écriture est une communication écrite qui implique des situations d'échanges par le truchement d'un code écrit à la fois textuel, linguistique, discursif commun entre le scripteur et le lecteur .

Pour Maria José⁴⁷ , « écrire ce n'est pas seulement former des suites de lettres qui font un sens C'est aussi et surtout penser C'est en écrivant que l'on apprend à écrire et donc à penser . » S Elle ajoute que l'écriture est un enjeu important dans l'apprentissage et la maîtrise de la langue maternelle ou étrangère .

C'est une pratique essentielle dans les institutions scolaires, et dans la vie sociale (familiale , professionnelle ...) . Par conséquent, le rôle de l'école est de donner les bases dans les différents domaines (lire, écrire , comprendre parler etc.) . De sa part Reuter Y. explique que « l'écriture est une pratique sociale impliquant la mise en œuvre de savoirs , de représentations , de valeurs , d'investissement et d'opérations , par laquelle un ou plusieurs sujets visent à (re) produire du sens , linguistiquement structuré , à l'aide d'un outil , sur un support conservant durablement ou provisoirement de l'écrit dans un espace socio - institutionnel donne »⁴⁸

L'auteur met en évidence plusieurs dimensions de l'écriture . Selon lui , elle est une pratique qui génère des signes , de l'écrit et du sens . Elle est complexe parce qu'elle conjugue d'une manière indissociable du linguistique (les mots , les graphèmes , ...) , du cognitif (connaissances et processus) .

⁴⁴ - Dubois , Jean et al , (2009) ; Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage , Bordas ATR . , Paris , , p.156 .

⁴⁵ - Essono , Jean - Pierre , Précis de linguistique générale , L'Harmattan , Paris , 2000 , p.63

⁴⁶ - Cuq J. et Gruca1 ,(2005) Cours de didactique du français langue étrangère et seconde , nouvelle édition , PUG , Paris , Grenoble , p.188

⁴⁷ - José , Marie , (2000) , La littérature à la portée des enfants , enjeux des ateliers d'écriture dès l'école primaire , Editions L'Harmattan , Paris , p.26 .

⁴⁸ - Reuter , Yves ,(2002) , Enseigner et apprendre à écrire , EDAFS.Paris , p.58 .

Chapitre III Le travail coopératif en production écrite

du psycho - affectif (l'affect) , du socioculturel (représentations , ...) . D'après ce spécialiste de la didactique de l'écrit , cette activité scripturale est pratiquée soit , dans la vie sociale , c'est à dire dans des situations extrascolaires (personnelles , professionnelles , ...) . Soit , elle s'exerce dans des situations scolaires où elle se déroule dans un contexte physique donné , lieu et espace précis .

Et puis elle est contrainte à l'évaluation. Dans une autre perspective, Barré De Miniac⁴⁹ souligne que « l'écriture n'est plus seulement envisagée comme l'application de règles linguistiques ou comme l'imitation de modèles textuels et littéraires, mais qu'elle est aussi envisagée sous l'angle de l'appropriation par un scripteur d'un outil avec lequel il entretient un rapport complexe.» .

Ecrire n'est pas simplement utiliser des règles de la langue (orthographe, conjugaison, syntaxe , lexicque , ..) . C'est également s'approprier un moyen de communication à la fois symbolique , culturel , social , psycho - affectif , linguistique , cognitif , ... etc. . Nous constatons que Barré De Miniac C. met en évidence la notion de rapport à l'écriture. Nous tenterons de le discuter dans le point ci - dessous.

2. La production écrite

La production écrite. Dans le domaine de la didactique du FLE . en général et celui de l'écriture en particulier, les didacticiens attribuent plusieurs appellations à la production écrite. Par conséquent, on entend parler de production de texte, de rédaction de texte, de production scripturale, d'expression écrite , d'écriture , d'acte scriptural ... , etc.

Mais, seules les expressions de production écrite et expression écrite sont retenues et fréquemment employées par les praticiens au sein des salles de classes de langue .

Robert J - P⁵⁰ . explique qu'au niveau sémantique , production et expression écrite sont proches de sens , et donc elles sont utilisées comme des équivalences . « On parle aussi bien de production écrite que d'expression écrite . » .

L'auteur ajoute qu'aujourd'hui, l'usage a fait que la première notion (expression écrite) cède sa place à la seconde (production écrite) .

La production écrite a connu diverses définitions selon les domaines dans lesquels elle est inscrite . Cependant , dans une perspective linguistique , la production écrite est perçue comme « une activité complexe de production de textes , à la fois intellectuelle et

⁴⁹ - Barré De Miniac C, (1994) , Le rapport à l'écriture , aspect théoriques et didactiques , Presses universitaires de Septentrion , Paris , p.94 .

⁵⁰ - Robert J – P , ibid , P 170.

Chapitre III Le travail coopératif en production écrite

linguistique qui implique des habiletés de réflexion et des habiletés langagières »⁵¹ (Malmquist , 1973 , Protett et Gill , 1987) .

Dans une perspective de communication , la production écrite est conçue *comme « une activité de production d'un texte écrit vue comme une interaction entre une situation d'interlocution et un scripteur dont le but est d'énoncer un message dans un discours écrit »*⁵²(Deschênes 1988) .

Il découle de ces deux définitions que l'activité de production écrite requiert et la réflexion et les savoir - faire langagiers. Elle est affectée à la production de textes , de discours . Ceux - ci vont constituer des messages s'inscrivant dans une situation de communication interactive entre un scripteur et un lecteur.

2.1. la production écrite en langue étrangère

La production écrite en langue étrangère. Cornaire C. et Raymond P.M.⁵³ ont fait référence à de nouvelles études pour nous exposer avec plus de détails , et nous faire rendre compte de certains aspects de la production écrite en langue étrangère , particulièrement les facettes suivantes :

2.1.1. Les caractéristiques des textes rédigés en langue étrangère

Hall⁵⁴ 1990 et Silva⁵⁵ 1992 ont fait remarquer que les textes écrits en langue étrangère sont le plus souvent courts et simples en comparaison de ceux rédigés en langue maternelle . Ces derniers contiennent plus de renseignements que les premiers . b- Selon Connor⁵⁶1987 , les textes produits en langue étrangère se caractérisent généralement par un vocabulaire assez limité et restreint Ils se distinguent aussi par des répétitions lexicales fréquentes . C'est pour cette raison qu'on peut même mot repris à maintes reprises par le scripteur dans son texte .

D'après Woolley⁵⁷1985 , les textes produits en langue étrangère s'identifient par une syntaxe simple , moins complexe , moins d'enchâssements à comparer à ceux écrits en langue maternelle .

Hall⁵⁸ 1990 affirme que les productions écrites en langue étrangère comptent plus d'erreurs par rapport à celles rédigées en langue maternelle.

⁵¹ - Robert J - P . , op.cit . , p.174

⁵² - Ibid .

⁵³ - Cornaire C.et Raymond P - M .(2009) , la production écrite , CLE , international , Paris , p.63.

⁵⁴ - Hall1990 , cité par Cornaire C.et Raymond P - M , op.cit , P 64 .

⁵⁵ - Silva 1992 , cité par Cornaire C.et Raymond P - M , ibid.

⁵⁶ - Cornnor1987 , cité par Cornaire C.et Raymond P - M , ibid .

⁵⁷ - Woolley 1985 , cité par Cornaire C.et Raymond P - M . , op.cit . , p.64 .

⁵⁸ - Hall 1990 , cité par Cornaire C.et Raymond P - M . , ibid .

Chapitre III Le travail coopératif en production écrite

Généralement, les erreurs portent sur la forme globale du texte ainsi que sur la syntaxe et la cohésion .

2.1.2. Les processus de production écrite en langue étrangère

Selon Hall⁵⁹1990 , le scripteur en langue étrangère trouve des difficultés à traduire ses pensées , ses idées . C'est pourquoi , il utilise un temps de rédaction plus long . Il s'attarde à réviser ce qu'il a écrit , à vérifier l'orthographe des mots , l'emploi des règles grammaticales Selon Flower⁶⁰ 1990 , beaucoup de scripteurs en langue étrangère adoptent .

quasiment les mêmes conduites rédactionnelles que les scripteurs inexpérimentés en langue maternelle étant donné qu'ils possèdent un répertoire de stratégies limité ou inadéquat .

Parsailleurs , ces scripteurs transcrivent des textes pour eux même sans tenir compte de leurs destinataires . La plupart du temps , ces textes sont courts , laconiques et incompréhensibles En ne se préoccupant que de l'orthographe et de la grammaire , ces scripteurs perdent de vue le sens de leur message . En somme , leurs productions écrites sont limitées (fond et forme) .

De nombreuses études menées par une pléiade de chercheurs .Edelsky1982 ,Zamel 1983 , Cumming 1989 , Jones et Tetroe 1987 , Hall 1990 , etc. ont démontré que la production écrite en langue étrangère exige du scripteur qu'il ait un certain degré de compétence linguistique . Ces expériences ont montré que le niveau de compétence a une influence remarquable sur la qualité des textes rédigés . L'habileté limitée du scripteur en syntaxe par exemple le conduit indéniablement à employer fréquemment des phrases simples (sujet , verbe et un complément d'objet .) . Ces mêmes études ont illustré que les scripteurs ayant une habileté linguistique restreinte maîtrisent moins l'écriture que les scripteurs habiles . Ces derniers réussissent le transfert de leur compétence en production scripturale de la langue maternelle à la langue étrangère .

2.2. Les difficultés rencontrées par les scripteurs en langue étrangère

Nous avons remarqué que les didacticiens ont mis en évidence l'aspect complexe de la production écrite .

Dans la même lignée ,F.Mangenot (1996) , souligne que l'activité de production scripturale « est complexe en langue maternelle , l'est d'autant plus en langue étrangère »⁶¹ Ce qui explique les difficultés auxquelles se heurtent les apprenants .

⁵⁹ - Hall1990 , cité par Cornaire C.et Raymond P - M , ibid . , p.66 .

⁶⁰ - Flower1990 , cité par Cornaire C.et Raymond P - M , ibid .

⁶¹ - Mangenot(1996) , cité par Robert J - P . op.cit.p.174 .

Chapitre III Le travail coopératif en production écrite

L'auteur explique que le scripteur autochtone rencontre les mêmes difficultés en écriture que le scripteur de langue étrangère .

Néanmoins ces difficultés sont largement ressenties chez celui - ci . Elles sont de plusieurs natures -Linguistique :

Elles concernent la maîtrise de la langue (grammaire , orthographe , ..) , et particulièrement celle du vocabulaire pose problème .

-Cognitive : L'apprenant peine à mettre en œuvre des stratégies textuelles même si elles sont automatisées en langue maternelle .

Socioculturelle : Chaque langue a ses caractéristiques qui lui sont propres et que l'apprenant méconnaît par exemple une lettre de félicitations ou de remerciements revêt différentes formes d'une langue à une autre .

Dans l'ultime objectif d'élucider le concept de « production écrite » , nous avons fait un survol des principales notions qui s'attachent à l'acte d'écrire et les différentes définitions des différents concepts qui pourraient prêter à confusion . Plusieurs termes tels que l'écrit , l'écriture et la production écrite .

La notion d'« écriture » est l'une des compétences fondamentales dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. De plus, la maîtrise de celle-ci est devenue un facteur clé de la réussite scolaire. L'écriture est un acte caractérisé par la complexité et le but est d'élaborer un texte lisible qui véhicule des informations. Le processus d'écriture a pour but d'installer une compétence biblique chez l'apprenant-écrivain par l'expérience et d'en faire un bon écrivain capable d'écrire des textes répondant aux normes de la langue et tenant compte de son public. Nous avons esquissé les principaux concepts de l'acte d'écrire et les différentes définitions des différents concepts qui peuvent prêter à confusion. Quelques termes tels que l'écriture, l'écrit , la production écrite.

Chapitre III :
Choix méthodologique et
interprétation des
résultats

Chapitre III Choix méthodologique et interprétation des résultats

L'acte d'écrire est une activité omniprésente dans la classe de FLE. Les apprenants doivent écrire soit pour vérifier leurs performances liées à l'application des règles grammaticales, lexicales et syntaxiques et dans ce cas l'enseignant vérifie si les apprenants ont assimilé ces règles. C'est pourquoi l'apprentissage d'écriture constitue l'une des préoccupations majeures de l'enseignement du FLE. Pour améliorer le niveau apprenants, l'enseignant doit créer des stratégies d'apprentissage qui lui permettent de faciliter l'apprentissage et, en particulier, progresser les compétences rédactionnelles dont l'apprenant peut faire une nouvelle stratégie pédagogique : Celle du travail coopératif pour la maîtrise de l'écrit.

A partir de cette chapitre , nous essayons de mettre en lumière l'efficacité du travail coopératif lors d'une activité de rédaction afin d'éviter les obstacles que rencontrent les apprenants pour arriver enfin de par cours d'apprentissage à produire des textes de qualité. En général, l'évaluation des apprenants se fait par le biais des productions écrites. Ce dernier est considérée au sein de la séquence didactique, comme une fin en soi, et toutes les activités qui la précèdent préparent l'apprenant à réussir cette activité .

Après avoir eu plusieurs remarques en domaine de la didactique de FLE et comme nous somme en pleine préparation pour l'obtention du diplôme de fin d'étude, le champ de recherche qui a pris notre attention, c'est bien évidemment le domaine de l'écrit or, nous avons choisi le cycle moyen comme terrain de recherche car nous avons une petite expérience d'enseignement à ce niveau alors nous avons pu faire des observations qui concernent le déroulement de l'activité atelier d'écriture.

Et de ce fait, nous avons effectué notre étude au collège **BELHRAZEM Yamina, AWLAD Ben Saber ,Maghnia** , qui jouit d'une bonne réputation grâce aux résultats obtenus au brevet d'enseignement moyen ces dernières années, pour observer le déroulement de la séance (atelier d'écriture).

Nous remarquons que les apprenants commettent beaucoup d'erreurs lors de la production écrite et de l'emploi de phrases erronées qui affectent la compréhension du texte, en particulier les paramètres de cohérence et de cohésion. Donc, nous essayerons de décrire ces lacunes et d'y remédier en aidant les apprenants à adopter des stratégies efficaces, et les aider à maîtriser quelques stratégies qui pourraient leur être utiles dans l'amélioration de leur production écrite, et qui a pour objectif d'amener les apprenants à produire à l'écrit une suite d'actions pour développer un récit.

Chapitre III Choix méthodologique et interprétation des résultats

1. Présentation de l'établissement

Le collège **BELHRAZEM Yamina**, est situé dans le quartier **d'Awlad Ben Saber à Maghnia**, wilaya de **Tlemcen**. Il est dirigé par Monsieur **CHEBAIBI Ismail**. Il accueille au total 1178 élèves .les filles 567 et les garons 611. Il comprend 29 unités réparties en quatre classes de 1^{er} année, quatre classes de 2^{ème} année et de 3^{ème} année, Sept classes, et de quatre classes de 4^{ème} année; et dans chaque classe divisé en section, il y a groupe A : se composé de 26,27 élèves et groupe B : aussi 26,27 élèves sur d'une même niveau de classe. Différents services sont présents au sein du collège. Les services administratifs, les services d'intendance, l'équipe pédagogique est composée de 47 enseignants.

2. L'organisation de l'étude

Dans notre travail, nous nous sommes intéressés uniquement à l'amélioration d'une activité « production écrite » chez les apprenants à travers l'appropriation de bonnes stratégies qui favoriseront l'autonomie et faciliteront l'apprentissage du FLE.

Pour cela nous avons effectué notre étude dans un établissement scolaire « collège », situé à Maghnia dans la wilaya de Tlemcen.

En ce qui concerne l'objet de notre étude, nous avons choisi le deuxième projet et plus précisément la première séquence (01) du manuel scolaire de 03^{ème} année moyenne.

La consigne⁶² donnée aux apprenants portait sur la rédaction d'un récit historique à partir d'une BD sur le P'tit Omar. Nous avons préféré dans cette deuxième partie de la recherche de travailler par l'analyse des copies des élèves qui est, à notre sens, un outil efficace dans tout travail de recherche.

Nous ne pouvons que remercier et dire notre estime à l'ensemble des responsables (le directeur de l'établissement, les enseignants, etc.) qui nous ont permis d'assister et voir le déroulement des activités tout au long des séances auxquelles nous avons assisté durant un mois et plus particulièrement exprimer notre gratitude pour l'enseignante afin de réaliser notre mémoire.

⁶² Le lecteur trouvera la consigne du manuel scolaire en annexe.

Chapitre III Choix méthodologique et interprétation des résultats

3. Les outils de l'étude

Pour vérifier nos hypothèses , nous avons utilisé :

3.1. La grille d'évaluation

Une analyse des copies de production écrite d'apprenant de troisième (3^{ème}) année moyenne.

3.2. Collecte des données

Nous avons recueilli nos données pendant le deuxième trimestre de l'année en cours (2021/2022).les élèves ont abordé le texte historique. D'ailleurs, afin de recueillir les données essentielles pour notre travail de recherche, et pendant l'enquête de terrain nous avons assisté à quatre séances. La première avait pour objectif la préparation de l'écrit deux séances 1 et 2 (atelier de l'écriture) tandis que la troisième séance s'intéressait à la réalisation de la production écrite au cours de laquelle nous avons effectué notre expérimentation, dans le but de décrire le déroulement de la production écrite et comment cela fonctionne réellement sur le terrain (dans les classes) et aussi nous avons assisté le dernier séance de compte rendu de la production écrite de vérifier si les stratégies d'apprentissages et surtout la stratégies de travail coopératif peut vraiment améliorer la qualité des rédactions des élèves de la 3^{ème} AM. Donc pour ce faire, nous allons amener l'apprenant à rédiger un récit historique à partir d'une **bande dessinée**. Travail réalisé par des groupes classe de coopération.

4. Le déroulement de la séance atelier d'écriture

Durant cette séance, nous avons captivé les étapes du déroulement de l'activité de production écrite. L'enseignante a commencé le cours par des rappels et des définitions en relation avec les cours précédents, il met l'accent sur les erreurs courantes de la rédaction. Cette phase ne dure que quelques minutes.

Après avoir l'enseignante a préféré donner l'occasion aux apprenants de travailler en groupe afin de les motiver davantage et de leur permettre d'échanger les idées.

L'enseignante organisé les élèves en quatre groupes de six membres, les élèves s'installent et observent attentivement le tableau. Le professeur propose par la suite le sujet du jour d'une façon indirecte. En premier lieu, il excite leur curiosité en présentant une image, une photo, un tableau suivi par des questions dites d'éveil d'intérêt en relation avec l'un des

Chapitre III Choix méthodologique et interprétation des résultats

supports visuels qu'il a choisi pour pousser les élèves à s'intéresser davantage à l'objet de la séance en cours. Enfin, il leur présente le sujet à traiter, formulé dans un vocabulaire simple; facile à lire et à traiter.

4.1. Le travail de groupe

L'enseignante répartir les élèves en groupes de 4 à 5 au préalable, et a lancé une consigne très précise, elle passe par les rangs pour vérifier le travail accompli. Ce qui leur a incité à chercher par eux-mêmes, à confronter leurs représentation, à apprendre à coopérer, et finalement à développer leur autonomie et leur initiative.

4.2. La grille d'observation

Nous avons élaboré notre grille d'observation pour la suivre respectivement dans notre analyse concernant le rôle de l'enseignante pendant l'activité de production écrite , les attitudes des apprenants dans le travail coopératif en incluant leurs interactions et participations et motivation. De Ketele a définit la grille d'observation ainsi :

« Une grille d'observation est un système d'observation: systématique, attributive, allospective [pour observer les autres], visant à recueillir des faits et non des représentations, menée par un ou plusieurs observateurs indépendants et dans laquelle les procédures de sélection, de provocation d'enregistrement et de codage des attributs à observer sont déterminées le plus rigoureusement possible »⁶³.

5. Le rôle de chacun des membres: (enseignant + apprenant)

5.1. Le rôle de l'enseignant

Lors d'un travail de groupe le rôle du maitre est assez important, l'enseignant joue un rôle actif, différent de l'orateur, mais tout aussi important. comme l'affirme Cohen :

« 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 ce qu'il fasse leur travail exactement comme il leur indique »⁶⁴.

⁶³ DESSUS, Philippe. Systèmes d'observation de classes et prise en compte de la complexité des événements scolaires. *Carrefours de l'éducation*, 2007, no 1, p. 104.

⁶⁴ - Elizabeth COHEN: le travail de groupe, stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène, Op.cit, p104.

Chapitre III Choix méthodologique et interprétation des résultats

Le rôle de l'enseignante
<p>* l'enseignante a commencé par écrire la consigne sur le tableau en lisant à haute voix. La consigne est suivie d'un ensemble de conseils pour guider l'apprenant dans sa rédaction</p>
<p>*Elle a voulu attirer l'attention de ses apprenants en demandant de lire la consigne et de chercher les mots clés afin de faciliter la tâche ; cette lecture est suivie d'une explication pour éclaircir le sujet.</p>
<p>*l'enseignante a expliqué les étapes à suivre dans la réalisation du texte d'un <u>récit historique</u> pour rendre hommage à P'tit Omar, <u>le héros</u> de la révolution nationale. A partir de la <u>bande dessinée</u> qui est proposée, elle a mis l'apprenant dans une situation de production motivante dans le but de faciliter le déroulement et l'accomplissement de la tâche</p>
<p>*elle demande aux apprenants de construire des 04 groupes composés de 06 personnes sans changer de places c'est-à-dire les groupes se forment d'une manière automatique ; le choix du travail en groupe a créé un climat de jovialité et de motivation. Ainsi l'enseignante former des groupe hétérogènes afin d'obtenir de bon résultats puisque les élèves plus faibles gagnent en collaborant avec des élèves forts .</p>
<p>* L'enseignante a proposé un plan de travail avant de commencer la rédaction du texte. Car le plan permet d'organiser le travail pour présenter un écrit d'une manière autonome en coopérer le travail.</p>
<p>*elle répond aux questions sur les difficultés qui intriguent les apprenants.</p>

Chapitre III Choix méthodologique et interprétation des résultats

<p>*L'enseignante a instauré une atmosphère de travail favorable dans une classe de tranquillité et de spontanéité ce qui favorise leur confiance en soi et leur permet d'apprendre avec beaucoup de plaisir et d'enthousiasme. Elle vérifie les travaux des groupes d'un instant à un autre en donnant des remarques sur le style et l'enchaînement des idées, elle impose des fois des règles pour améliorer le niveau d'écriture et l'utilisation des règles de grammaire, bref, elle vise à guider son apprenant vers la réussite.</p>
<p>*L'enseignante a essayé d'animer le cours par son rôle joué et ses conseils adressés aux apprenants pour les motiver à construire un écrit convenable. Son choix de laisser les apprenants travaillent coopératif lui a aidé à les contrôler. Elle a joué un rôle de surveillant pour être au service des apprenants, sa disponibilité les aide à développer leurs connaissances.</p>
<p>*L'enseignante aide ses apprenants à exprimer leurs idées, guide l'action, organise la communication, permet aux apprenants de faire des erreurs et montre comment ces dernières peuvent être bénéfiques, elle favorise aussi le travail en groupe.</p>

Tableau III.1 : le rôle de l'enseignant

5.2. Le rôle de l'apprenant

Lors d'une situation d'écriture en coopération de groupe l'élève respecte les consignes données par le professeur pour que le travail de groupe soit efficace que le travail individuel.

Chapitre III Choix méthodologique et interprétation des résultats

Attitudes des apprenants
Le travail est rapidement engagé, les apprenants commencent à faire des chuchotements, ils parlent et négocient, ils échangent la parole pour proposer un thème et le plan pour commencer la rédaction.
Les apprenants pensent calmement et ils demandent l'aide de l'enseignante souvent pour trouver des solutions afin de construire des phrases correctes.
Les interactions entre les apprenants se déroulent autour la façon d'écrire, ils échangent les idées, donnent des informations ; cela a joué un rôle très important
Cependant, d'autres groupes ont rencontré quelques difficultés, ils ont demandé alors l'intervention de l'enseignante qui les a aidé à reformuler des expressions et à traduire des mots difficiles en langue française...
Cette interaction entre enseignante/apprenant sert à encourager les apprenants à confronter plus leur enseignante et à travailler en unité.
Remarque : <ul style="list-style-type: none">✓ Nous avons observé que la majorité des apprenants ont élaboré un plan de travail sur une feuille de brouillon, alors que les autres ont commencé à écrire directement.✓ Nous remarquons que les filles sont plus motivées que les garçons, elles prennent l'initiative sans hésitation.

Tableau III. 2 : le rôle des apprenants

6. L'atelier d'écriture

Les sujets proposés lors de la séance d'atelier d'écriture sont simples à traiter et adéquats au niveau des élèves. L'enseignant cherche à mettre l'élève dans une situation « d'écriture créative » et avec un état d'âme joyeux pour évoquer, son plaisir. Pour se faire, il utilise différents moyens pour éveiller l'acte de l'écriture chez l'ensemble des élèves, à savoir: l'image, les textes, les proverbes etc.

Chapitre III Choix méthodologique et interprétation des résultats

6.1. l'activité de la production écrite

- Durée: 2 heures

- Projet 2: Réaliser un recueil de récits historiques portant sur l'Histoire et le patrimoine de notre pays.

- Séquence 1 : Rédiger un récit historique à partir d'une bande dessinée

- Support:

✓ Le manuel scolaire page 86.

✓ une photo, une boîte à outils...

Matériel didactique : manuel scolaire + Cahiers des apprenants + Tableau

6.2. Objectifs d'apprentissage

- Produire à l'écrit la suite des événements d'un récit à partir d'une boîte à outils.
- Suivre la consigne en respectant les critères de réussite proposés.

6.3. Compétences

- ✓ Exploiter les informations essentielles.
- ✓ Répondre à une consigne de production écrite.
- ✓ Développer des méthodes de travail autonome.

Produire à l'écrit des récits de faits réels en tenant compte des contraintes de la situation de communication.

6.4 Objectifs

- ✓ Amener l'apprenant à rédiger un récit historique à partir d'une **bande dessinée**.
- ✓ Entraîner les élèves à rédiger un récit historique à partir d'une banque des mots
- ✓ Produire un récit historique à partir une B.D
- ✓ Rappel de l'intitulé du projet 02 et de l'objectif de la séquence.01
- ✓ Rappel de la définition du récit historique.
- ✓ Expliquer l'objectif de la séance à l'ensemble de la classe
- ✓ Rappel des titres des leçons précédentes

6.5 Objectifs de coopération

Durant cette activité, les élèves rédigent un texte ensemble afin de s'entraider pour parler, chaque groupe classe tente de mettre en ordre la suite des événements d'un récit historique à partir une BD sur le P'tit Omar qui devait ouvrir la route à trois jeune Fidaiyate pour qu'elles arrivent saines et sauvées à leur rendez-vous. La coopération dans une classe qui permet aux apprenants d'envisager les méthodes et les stratégies adéquates pour la tâche donnée.

Chapitre III Choix méthodologique et interprétation des résultats

Ainsi les apprenants qui travail en contexte coopératif développe le contexte d'apprentissage compétitif. pour l'enseignant cette activité , permette de gagner ces efforts pour mieux transmettre le savoir à leurs apprenants.

7. Déroulement de la leçon

Mise en situation

7.1. Qu'est- ce qu'un récit historique ?

Le récit historique: c'est un texte qui relate une succession d'événements réels en rapport avec l'Histoire. «Il est marqué par l'engagement d'un personnage ou d'un groupe de personnalités».

7.2. Quels sont les différents moments (étapes) du récit historique?

Les différentes étapes du récit historique sont :

- Situation initiale
- Déroulement des événements
- Situation finale.

7.3. Lecture et compréhension de la consigne et du sujet de la production écrite

Sujet et tâche

-Lis attentivement cet extrait adapté de la bande dessinée :«P'tit Omar, la révolution dans le cartable de S. Amirat et B. Abbas-Kebir.

C'était en 1957. Ce matin-la, P'tit Omar avait pour mission d'ouvrir la route a trois jeunes Fidaiyate et surtout de veiller à ce qu'elles arrivent saines et sauvées à leur rendez-vous. Elles devaient passer par la rue Abderrames.

7.4. Sujet

-A l'occasion de la Journée du Chahid, tu es chargé de rédiger un récit historique pour rendre hommage àP'tit Omar, le héros de la Révolution nationale.

-À partir de la bande dessinée qui t'est proposée, écris un récit historique d'une dizaine de lignes relatant cet épisode de la Bataille d'Alger auquel P'tit Omar a participé.

Lecture repérage du sujet et des vignettes:

Les apprenants passent au tableau pour repérer et souligner les mots clés après la lecture et la compréhension du sujet et des vignettes.

- souligne d'un trait les mots qui renvoient à la tâche. (Ce que je dois faire).
- Souligne... deux traits les mots qui renvoient au thème. (De quoi dois-je parler ?)

Chapitre III Choix méthodologique et interprétation des résultats

7.5. Analyse du sujet

Avant de rédiger ton texte tu dois répondre aux questions suivantes : Qui ? Quoi ? Où ?
Pourquoi ? Quand ? Comment ?

Qui ?	Quoi ?	Où ?	Pourquoi ?	Quand ?	Comment ?
Le P'tit Omar petit garçon. Le héros de la révolution algérienne.	Sauver la vie de trois Fidaiyate	Les ruelles de Casbah	Pour sauver la vie de ces trois femmes parce que sont des algériennes fidaiyate déguisées en européennes, leur évitant d'être fouillées par les militaires.	Un matin En 1957	*Le P'tit Omar demanda à ses amis de faire peur aux trois femmes européennes.

Tableau III. 3 : analyse du sujet

7.9 Explication du travail à faire

-Que demande-t-on de faire? et pourquoi ?

-Ils nous demandent d'écrire un récit historique d'une dizaine de lignes en se référant à la bonde dessinée afin de rendre hommage au P'tit Omar à l'occasion de la journée du Chahid

-Pour réussir ta production tu dois respecter la consigne et les critères de réussite :

- Tu indiques le lieu et la date de l'événement.
- Tu précises la mission de P'tit Omar.
- Tu expliques le scénario élaboré par P'tit Omar.
- Tu racontes le déroulement des événements dans un ordre chronologique.
- Tu conclus en précisant comment s'est terminée cette mission

7.10. Critères de réussite

- Donne un titre
- Emploi les expressions du temps
- Tu rédige le récit à la 3^{ème} personne-
- Tu emploies des indicateurs de temps
- Tu utilises les temps du récit (imparfait, passé simple, plus que parfait
- Tu respectes les différentes étapes du récit :

Chapitre III Choix méthodologique et interprétation des résultats

- ✓ Le début de l'histoire.
- ✓ Le déroulement des événements.
- ✓ La fin de la mission

8. Phase de Rédaction

- les apprenants Travaillent coopératives sur le brouillon.
- L'enseignant passe entre les rangs pour aider les élèves en difficulté en leur apportant des conseils. Il répond à leurs différentes interrogations, les corrige, les oriente etc.
- Cette activité de production alternera des moments d'écriture et de réécriture en utilisant la grille.
- L'apprenant peut se servir de tout autre document
- Après la correction et l'amélioration de sa production l'apprenant rédige au propre.

9. Déroulement du travail

- lire le sujet et identifier les mots clés
- donne la boîte à outils et les critères de réussite
- travail en groupe (04 élèves ou 05) dans le brouillon
- contrôle du professeur
- rédaction sur les doubles feuilles .

9.1. Activité : compte rendu de la correction de la production écrite

Durée : 1 heure

Projet 2: Réaliser un recueil de récits historiques portant sur l'Histoire et le patrimoine de notre pays

Séquence 1 : Rédiger un récit historique à partir d'une bande dessinée

Matériel didactique: Fiche, texte fabriqué, tableau, Les copies d'élèves, grille d'évaluation et le code de correction.

Compétences terminales : Produire à l'écrit des récits de faits réels en tenant compte des contraintes de la situation de communication.

Support :

- ✓ Les copies des élèves
- ✓ Tableau des signes conventionnels

Chapitre III Choix méthodologique et interprétation des résultats

- ✓ Grille d'évaluation critériée

9.2. Objectifs d'apprentissage

L'apprenant sera capable de :

- Se rendre compte de ses lacunes et de ses erreurs.
- s'initier au code de la correction .
- Améliorer une production à l'aide d'une grille d'évaluation
- S'auto-évaluer pour s'améliorer
- S'habituer au travail collectif

9.3. Mise en situation

- Rappel de l'intitulé du projet et celui de la séquence.
- Rappel de l'objectif de la séquence
- Expliquer l'objectif de la séance à l'ensemble de la classe

Premier moment 01

- Rappel de la situation d'intégration et des critères de réussite.
 - Qui peut nous rappeler le sujet de la situation d'intégration de la production écrite ?
- Rappel du sujet et des critères de réussite :

9.4. Sujet

A l'occasion de la journée du Chahid, tu es chargé de rédiger un récit historique pour rendre hommage à P'tit Omar, le héros de la révolution nationale. A partir de la bande dessinée qui te est proposée , écris un récit historique d'une dizaine de lignes relatant cet épisode de la bataille d'Alger auquel P'tit Omar a participé

Tâche : Rédiger un récit historique d'une dizaine de lignes relatant cet épisode de la bataille d'Alger auquel P'tit Omar a participé pour lui rendre hommage.

- Quels sont les mots clés dans cette tâche ? Rappel de la tâche
- Quels sont les conseils donnés pour réussir cette production?
- indiquer le lieu et la date de l'événement.
- préciser la mission de P'tit Omar.
- expliquer le scénario élaboré par P'tit Omar.
- raconter le déroulement des événements dans un ordre chronologique.
- conclure en précisant comment s'est terminée cette mission
- Qui peut nous rappeler les critères de réussite pour mener à bien la production ?

9.5. Critères de réussite

- ✓ Tu rédiges le récit à la 3^{ème} personne-
- ✓ Tu emploies des indicateurs de temps
- ✓ Tu utilises les temps du récit (imparfait, passé simple, plus que parfait)

Chapitre III Choix méthodologique et interprétation des résultats

✓ Tu respectes les différentes étapes du récit :

- Le début de l'histoire.
- Le déroulement des évènements.
- La fin de la mission

9.6. Amélioration d'une copie moyenne

- Ecrire le texte à améliorer sur le tableau
- Observation (lecture silencieuse).

9.7. Critères d'évaluation

Critères	Indicateurs	Barème
Le titre 4pts	Respect du sujet	2pts
	Précision du temps et du lieu	2pts
Correction de la langue 12pts	Conjugaison ave la 3 ^{ème} personne (sing/plur)	3pts 3pts
	L'utilisation du temps du récit (imparfait, passé simple, plus que parfait)	3pts 3pts
	L'utilisation des indicateurs de temps	
	Respect les différentes étapes du récit	
Perfectionnement 4pts	La mise en page	2pts
	La ponctuation	2pts

Tableau III.4 :critères d'évaluation

Deuxième moment (2)

Amélioration d'une copie moyenne

- Ecrire le texte à améliorer sur le tableau
- Observation (lecture silencieuse)
- Souligner les erreurs et identifier leur nature
- Corriger phrase par phrase
- Lire le texte amélioré
- Ecrire sur les cahier

Chapitre III Choix méthodologique et interprétation des résultats

Troisième moment (3)

9.8. Correction des fautes communes

Remarque : ce sont des erreurs qui ont été commises par les élèves

-Donc, on fait passer les élèves au tableau , afin de pouvoir corriger leurs fautes .

	Erreurs communes	Correction	Rappel
Conjugaison	Omar <u>sauve</u> la vie de trois femmes ;En élaborant un scénario , il se <u>dirige</u> vers ses amis et leur <u>demande</u>	Omar <u>sauva</u> la vie de trois femmes ;En élaborant un scénario , il se <u>dirigea</u> vers ses amis et leur <u>demanda</u>	*Dans un récit on utilise souvent l'imparfait et le passé simple ; le passé simple pour les actions successives , importantes . L'imparfait pour les actions secondaire (la description d'un lieu , d'un personnage , la durée ...
Orthographe	Omar <u>élabora</u> un scénario pour <u>sauva</u> ces trois femmes.	Omar <u>élabora</u> un scénario pour <u>sauver</u> ces trois femmes.	*Le verbe se met à l'infinifatif après une préposition

Tableau III. 5 : La correction des fautes communes

10. Amélioration d'une production moyenne

10.1. Production à améliorer

à titre d'exemple le courage du petite omar dans la bataille d'alger.

en 1957 dans le matin sur le rue de abderammes, le petit Omar réfléchissais à un scénario pour aidé les trois femme . le petit Omar demandai l'aide de ces amis.

Quand les trois femmes arriva au niveau des enfants, ils commencèrent a hurler et crier « vive l'Algérie ». Les soldat français prirent les fidaiyates comme des européennes à cause de leur déguisement. Les femmes passèrent la rout silencieusement et arriva saines et saufe à leur rendez-vous.

La mision était réussie grâce à l'intelligence et le courage du petit Omar.

10.2. Production améliorée

Le courage du petit Omar dans la bataille d'Alger.

En 1957, dans le matin, sur le rue de Abderammes, le petit Omar réfléchissait à un scénario pour aider les trois femmes. Il demanda l'aide de ses amis.

Quand les trois femmes arrivèrent au niveau des enfants, ils commencèrent à hurler et crier « vive l'Algérie ». Les soldats français prirent les fidaiyates comme des

Chapitre III Choix méthodologique et interprétation des résultats

européennes à cause de leur déguisement. Les femmes passèrent la route silencieusement et arrivèrent saines et sauvées à leur rendez-vous.

La mission était réussie grâce à l'intelligence et le courage du petit Omar.

10.3. Lecture contrôle puis distribution des copies

- Lecture du texte amélioré pour déceler et corriger les erreurs d'inattention.
- Les élèves recopieront le paragraphe sur leurs cahiers.

4^{ème} moment

10.4. Remis des copies et Auto correction

- Distribuer les copies aux apprenants leur demander de corriger leurs erreurs.
- à l'aide d'un crayon, les élèves évaluent leurs productions et corrigent leurs erreurs.
- Contrôle du professeur
- Coller les double feuilles sur les cahiers
- Remplir la grille d'évaluation

10.5. Auto-évaluation (grille d'évaluation à l'usage de l'apprenant)

- Évalue ton travail en mettant une croix dans la colonne « oui » ou dans la colonne « non »
- Demander aux bons élèves d'aider les élèves en difficulté.

Je Coche la bonne case	Oui	Non
-J'ai indiqué l'événement, le lieu et le temps.		
-J'ai organisé mon récit avec des indicateurs de temps.		
- J'ai raconté dans un ordre chronologique ce qui s'est passé.		
-J'ai dit comment s'est terminée la mission de P'tit Omar		
- J'ai employé la 3 ^e personne.		
- J'ai utilisé les temps du récit au passé		
- J'ai accordé les verbes avec leurs sujets		
- J'ai ponctué mon texte.		

Tableau III. 6 : La grille d'évaluation à l'usage de l'apprenant

Chapitre III Choix méthodologique et interprétation des résultats

❖ les grilles d'évaluation des copies des élèves :

Groupe 01		
	Oui	Non
<i>Je Coche la bonne case</i>		
-J'ai indiqué l'événement, le lieu et le temps.	X	
-J'ai organisé mon récit avec des indicateurs de temps.	X	
- J'ai raconté dans un ordre chronologique ce qui s'est passé.	X	
-J'ai dit comment s'est terminée la mission de P'tit Omar	X	
- J'ai employé la 3 ^e personne.	X	
- J'ai utilisé les temps du récit au passé	X	
- J'ai accordé les verbes avec leurs sujets	X	
- J'ai ponctué mon texte.	X	

Tableau III. 7 : la grille d'évaluation des copies des élèves : G1

Groupe 02		
	Oui	Non
<i>Je Coche la bonne case</i>		
-J'ai indiqué l'événement, le lieu et le temps.	X	
-J'ai organisé mon récit avec des indicateurs de temps.	X	
- J'ai raconté dans un ordre chronologique ce qui s'est passé.		X
-J'ai dit comment s'est terminée la mission de P'tit Omar	X	
- J'ai employé la 3 ^e personne.	X	
- J'ai utilisé les temps du récit au passé		X
- J'ai accordé les verbes avec leurs sujets		X
- J'ai ponctué mon texte.	X	

Tableau III. 8 : la grille d'évaluation des copies des élèves : G2

Chapitre III Choix méthodologique et interprétation des résultats

Groupe 03		
	Oui	Non
<i>Je Coche la bonne case</i>		
-J'ai indiqué l'événement, le lieu et le temps.	X	
-J'ai organisé mon récit avec des indicateurs de temps.	X	
- J'ai raconté dans un ordre chronologique ce qui s'est passé.		X
-J'ai dit comment s'est terminée la mission de P'tit Omar	X	
- J'ai employé la 3 ^e personne.	X	
- J'ai utilisé les temps du récit au passé		X
- J'ai accordé les verbes avec leurs sujets	X	
- J'ai ponctué mon texte.	X	

Tableau III. 9 : la grille d'évaluation des copies des élèves : G3

Groupe 04		
	Oui	Non
<i>Je Coche la bonne case</i>		
-J'ai indiqué l'événement, le lieu et le temps.	X	
-J'ai organisé mon récit avec des indicateurs de temps.	X	
- J'ai raconté dans un ordre chronologique ce qui s'est passé.		X
-J'ai dit comment s'est terminée la mission de P'tit Omar	X	
- J'ai employé la 3 ^e personne.	X	
- J'ai utilisé les temps du récit au passé		X
- J'ai accordé les verbes avec leurs sujets		X
- J'ai ponctué mon texte.	X	

Tableau III. 10 : la grille d'évaluation des copies des élèves : G4

11. Remarques d'ordre général : (à titre d'exemple)

11.1. Ce qui est positif

-Dans l'ensemble vous avez rédigé de bons paragraphes

Chapitre III Choix méthodologique et interprétation des résultats

- La majorité des apprenants ont compris le sujet de rédaction
- les productions de (nommes les élèves) sont excellentes.
- les écritures de certains élèves Sont lisibles.
- la ponctuation.
- vous pouvez faire mieux. ...etc.

11.2. Ce qui est négatif : (insuffisances)

- la majorité des élèves ont rédigé des phrases mal construites.
- La majorité n'a pas respecté l'emploi des temps du récit.
- Certains élèves n'ont respecté pas la conjugaison
- La majorité n'a pas respecté les règles d'orthographe

11.3. Quelques remarques lors du déroulement d'atelier d'écriture

11.3 .1. Déroulement de la séance

Après la présentation du sujet et l'explication de la consigne de l'écriture, l'instituteur invite les groupes 1, 2, 3 et 4 à travailler ensemble et il insiste sur le travail coopératif.

11.3.2. L'aménagement de la classe

Les membres de chaque groupe se regroupent autour d'une table afin que la communication soit facile. Les groupes doivent être un peu éloignés pour que les membres de chaque groupe puissent travailler et communiquer sans être gênés.

Après la remise des copies, l'enseignant invite les représentants des groupes à lire à haute voix les productions.

11.4. Comment corriger une expression écrite d'un élève

On corrige la copie de l'élève en se servant des critères de correction :

- C1- pertinence de la production.
- C2- cohérence du récit.
- C3- correction de la langue.

En plus, on a un critère de perfectionnement, le critique C4

C4- originalité de la production.

Si l'élève réussit les critères minimaux, il est compétent, il n'est pas obligé de réussir le critère de perfectionnement.

Remarque:

Nous avons constaté dès le début de l'expérience une grande amélioration depuis la première activité jusqu'à la dernière ainsi que d'autres remarques considérables:

- Communication améliorée en français.

Chapitre III Choix méthodologique et interprétation des résultats

- Demande de l'aide entre les élèves eux-mêmes ou du professeur.
- Sensibilisation de la responsabilité de chaque membre pour faire sa part du travail.
- Discussion efficace entre les membres du groupe.

Cependant, les apprenants confrontent des difficultés d'ordre scriptural dont certains ne possèdent pas les acquis linguistiques pour réussir leurs productions écrites.

Ils ne trouvent aucune difficulté au niveau de la consigne: aucun élève a été hors sujet. La difficulté se situe au niveau de la langue.

11.4.1. Grille d'évaluation d'une production écrite

La grille d'évaluation suivante est proposée par les concepteurs des nouveaux programmes scolaires, au sein de notre système éducatif pour les classes de troisième année moyenne .

Critères d'évaluation	Indicateurs
Volume de la production	écrit un récit historique d'une dizaine de lignes relatant cet épisode de la bataille d'Alger auquel P'tit Omar a participé
pertinence ou adéquation de la production	<ul style="list-style-type: none">- Compréhension du sujet Rédiger un récit historique d'une dizaine de lignes relatant cet épisode de la bataille d'Alger auquel P'tit Omar a participé pour lui rendre hommage. <ul style="list-style-type: none">- Respect de la consigne- Fidélité au type de texte proposé- Utilisation des ressources proposées- indiquer le lieu et la date de l'événement.- préciser la mission de P'tit Omar.- expliquer le scénario élaboré par P'tit Omar.- raconter le déroulement des événements dans un ordre chronologique.- conclure en précisant comment s'est terminée cette mission
cohérence textuelle	<ul style="list-style-type: none">Enchaînement des idées et des liens entre les événements- rédige le récit à la 3^{ème} personne-- Respect de la structure du texte à produire - Respect de la progression thématique (à thème constant)- Utilisation des temps verbaux adéquats

Chapitre III Choix méthodologique et interprétation des résultats

	-utilises les temps du récit (imparfait, passé simple, plus que parfait)
correction de la langue	Respect de l'organisation et de la structure des phrases - respectes les différentes étapes du récit : Le début de l'histoire .-Le déroulement des évènements. -La fin de la mission -Emploi correct de l'orthographe (fautes d'orthographe d'usage et grammaticales; accords) - Emploi des rapports logiques - Conjugaison correcte des verbes aux temps du récit (imparfait, passé simple, plus que parfait) - Utilisation adéquate des signes de ponctuation
Perfectionnement	- Clarté et lisibilité (présentation et identification) -Respect de l'orthographe des mots - Originalité (style unique d'une production - Richesse du vocabulaire

Tableau III. 11 : la grille de l'évaluation d'une production écrite

11.4.2. L'analyse

Afin de mener à bien notre travail de recherche et pour vérifier le rôle des stratégies d'enseignement/apprentissage dans l'amélioration de la production écrite chez les apprenants, nous avons divisé les apprenants en quatre groupes-classes. De chaque groupe classe, nous avons pris six (06) apprenants (Ainsi, vingt-six (26) apprenants étaient soumis à notre étude dans chaque classe. Nous tenons à signaler que nous avons retenu les apprenants les mieux classés, et ce, en se basant sur le critère de

« motivation » qui est primordial dans l'appropriation d'une langue étrangère.

Chapitre III Choix méthodologique et interprétation des résultats

Par ailleurs, nous avons réuni les productions écrites de chaque groupe ; puis nous les avons comparées pour déceler les points de divergence et vérifier, ainsi, l'efficacité des stratégies employées.

Pour ce qui est de l'analyse, nous nous sommes inspiré de grilles élaborées par des spécialistes et de quelques travaux déjà effectués et qui sont adaptés à nos objectifs, en particulier les travaux du groupe de recherche EVA⁶⁵

11.4.3. Résultats et analyse des données recueillies

Pour une meilleure organisation des résultats obtenus, nous avons analysé et comparé, à la fois, quatre productions d'apprenants appartenant aux différents groupes:

- ✓ Apprenant 1 du groupe **A (Ap : A.1)**
- ✓ Apprenant 1 du groupe **B (Ap : B.1)**
- ✓ Apprenant 1 du groupe **C (Ap: C.1)** ,
- ✓ Apprenant 1 du groupe **D(Ap: D.1).**

Pour des raisons de simplicité et de synthèse, nous avons également inséré dans la même grille c'est-à-dire, nous avons analysé et comparé : A1, B1 et C1 et D1 représentant respectivement les quatre groupes-classes .

⁶⁵M. MAS (Dir.) (1993). Comment les élèves évaluent-ils leur écrits ?, Paris: Institut National de Recherches Pédagogique. p. 33

Chapitre III Choix méthodologique et interprétation des résultats

Critères d'analyse		Les copies des élèves			
		Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4
L'axe	Critères	Ap: A.1	Ap : B.1	Ap: C.1	Ap: D.1
perfectionnement L'aspect matériel	L'organisation globale de la page est-elle satisfaisante?	✓	✓	✓	✓
	La ponctuation est-elle maîtrisée ?	✓	✓	✓	✓
	Les majuscules sont-elles utilisées ?	✓	✓	✓	✓
	Le texte produit est-il lisible?	✓	✓	✓	✓
Adéquation de la production	La consigne est-elle respectée ?	✓	✓	✓	✓
	L'écrit est-il adapté à la situation de communication ? qui ? à qui ?	✓	✓	✓	✓
	Le choix du type de texte est-il approprié ?	✓	✓	✓	✓

Chapitre III Choix méthodologique et interprétation des résultats

Cohérence Aspect sémantique	La cohérence thématique est-elle satisfaisante?	✓	✓	✓	✓
	Le mode d'organisation correspond-il au type de texte choisi ?	✓	✓	✓	✓
	Le système des temps est-il pertinent ?	✓	✓	X	X
Aspect morphosyntaxique correction de la langue	La syntaxe des phrases est-elle acceptable ?	X	✓	✓	X
	La morphologie verbale est-elle maîtrisée ?	✓	X	✓	X
	L'orthographe répond-elle aux normes ?	X	✓	X	X
Résultats / 12		11	12	11	9

Tableau III. 12 : la grille d'évaluation des résultats et analyse des données recueillies les copies de quatre groupes

À partir des données recueillies dans cette grille, nous constatons que les six apprenants appartenant aux quatre groupes ont respecté l'aspect matériel. Ils ont, donc, veillé à ce que la structure globale du texte soit acceptable. Ils ont presque tous, respecté la ponctuation et l'emploi de la majuscule . L'écriture a été soignée et le texte lisible dans toutes les copies.

Pour ce qui est de l'adéquation de la production, nous remarquons que tous les apprenants ont respecté la consigne; tous les éléments de la situation de communication étaient présents.

En matière de cohérence et d'aspect sémantique, nous observons que la totalité des apprenants ont respecté . Cependant, la majorité des apprenants ont éprouvé des lacunes quant à la progression thématique (six apprenants sur quatre groupe ont eu des difficultés à assurer la cohérence du texte). En revanche, nous trouvons que la pertinence du système des temps a été présente dans la majorité des copies (quatre sur six).

Chapitre III Choix méthodologique et interprétation des résultats

Sur le plan morphosyntaxique, nous apercevons que six apprenants sur quatre groupe ont respecté la structure syntaxique. Quant à la morphologie verbale, nous observons que seulement la moitié des apprenants ont réussi à conjuguer leurs verbes au temps qui correspond à la situation sauf deux (02) groupes classe présente des difficultés de conjugaison . Pour l'orthographe. nous remarquons que la majorité des apprenants n'ont respecté pas les règles d'orthographe.

	Respect des critères d'évaluation	Le pourcentage
GROUPE 1 (A)	11	30%
GROUPE2(B)	12	40%
GROUPE3(C)	11	20%
GROUPE4(D)	9	10%

Tableau III. 13 : les résultats des groupe

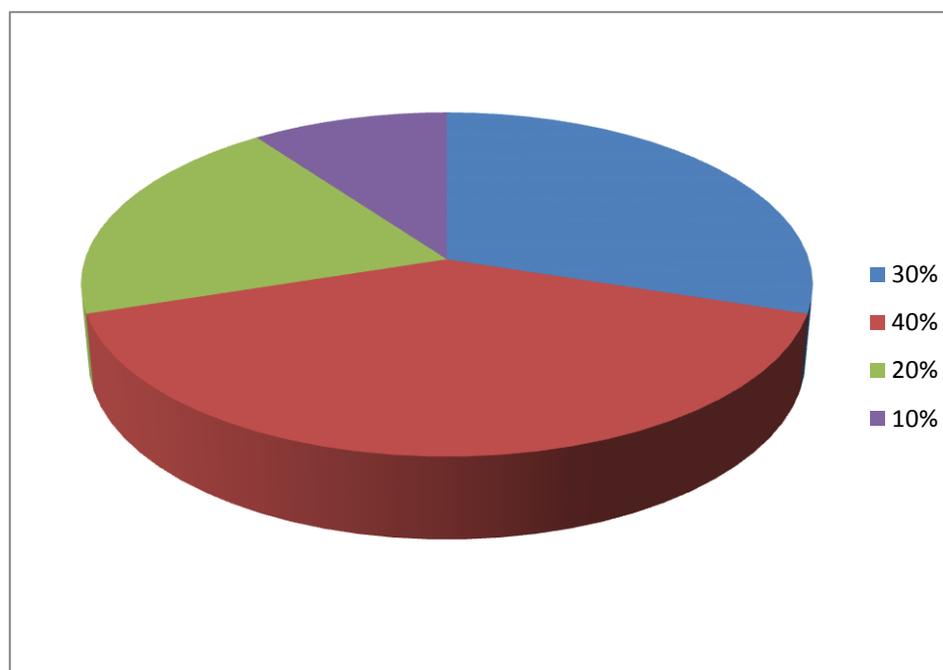


Figure 01 : Respect des critères d'évaluation

Chapitre III Choix méthodologique et interprétation des résultats

11.4.4. Analyse sommaire des résultats de l'analyse des copies :

Les résultats obtenus sont en faveur des hypothèses émises au début. Notre analyse peut affirmer que le travail en coopération a joué un rôle remarquable dans le développement de la production écrite à travers les interactions entre les apprenants.

L'analyse des copies d'apprenants, de leurs productions écrites, révèle que toutes les insuffisances et toutes les lacunes recensées en même temps chez les apprenants des quatre groupes classes prouvent qu'ils ont presque tous le même niveau, qualifié généralement de moyen à faible (des connaissances linguistiques réduites, la non maîtrise des règles grammaticales touchant la construction de phrases, la concordance des temps, la conjugaison et les règles d'orthographe).

La production écrite dans la classe de FLE est considérée comme une situation problème ou l'apprenant est amené à résoudre plusieurs difficultés. Produire un texte est une activité complexe qui nécessite beaucoup de temps et des habiletés d'ordre varié.

Et c'est pour cette raison que dans ce chapitre nous avons présenté notre corpus, aux résultats obtenus et à leur analyse. À partir de notre analyse, nous pouvons dire que les stratégies d'enseignements / apprentissages sont considérées comme un moyen très efficace qui contribue à l'amélioration de la production écrite de l'apprenant en classe de FLE. Elles occupent une place importante dans la pratique enseignante.

Nous constatons aussi que cette étude nous a permis de démontrer le rôle de l'apprentissage coopératif dans l'acquisition de la compétence scripturale en classe de FLE. Nous avons pu relever que la coopération en classe encourage les apprenants à s'engager dans la conversation et la rédaction dans l'apprentissage de FLE. La coopération joue un rôle pour favoriser l'échange entre les apprenants.

Notre expérience nous a aussi permis de confirmer l'intérêt majeur de la stratégies coopératif dans l'acquisition de la compétence scripturale où la différence de styles ou encore l'hétérogénéité d'apprenants est largement présente dans nos établissements scolaires.

Conclusion générale

Conclusion Générale

La production écrite est une activité très importante dans l'enseignement du français langue étrangère. L'objet des travaux de recherche est de déterminer les moyens et méthodes les plus appropriés pour un enseignement efficace. Il est impossible de ne pas rencontrer certaines erreurs dans une situation d'apprentissage et les apprenants ont des difficultés à utiliser la langue tant à l'écrit qu'à l'oral.

Notre travail tout au long de la recherche porte sur l'amélioration de la compétence rédactionnelle par le biais de travail coopératif en partant d'une problématique, qui consiste à vérifier si le travail coopératif favorise le développement de la compétence rédactionnelle des apprenants moyens de 3^{ème} année de français langue étrangère.

Dans les deux premiers chapitres, nous avons abordé des concepts théoriques clés pertinents à nos objectifs de recherche : le travail coopératif et la production écrite. Nous cherchons à définir le travail comme un outil pédagogique pour faciliter l'apprentissage et améliorer la production écrite. Nous avons déterminé son impact dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère en montrant sa contribution à l'interaction et à la motivation des participants.

Dans la partie pratique de notre travail, nous avons apporté nos travaux à collège '**Belharazem Yamina**', d'**Awled Ben Saber à Maghnia**. En faisant cette expérience sur quatre groupes d'une même classe de 3^{ème} AM.

Sur la base des résultats de notre analyse du corpus, nous pouvons donc déterminer les réponses pour notre problématique que nous avons identifiées au début de ce travail, et nos hypothèses est confirmée : nous avons pu affirmer que le travail de coopératif est une stratégie pédagogique très efficace pour amélioration de la production écrite et plus avantageuse que le travail réalisé individuellement. Cette approche interactive joue un rôle primordial dans l'acquisition d'habiletés cognitives et sociales et facilite le transfert des connaissances. Elle permet de développer des compétences linguistiques à travers les interactions et la motivation entre les élèves.

Après l'observation et l'analyse des copies d'apprenants réalisés collectivement dans une classe de FLE . Nous avons abouti aux résultats, nous avons remarqué que, Les échanges entre les apprenants dans le travail coopératif ont montré que l'apprentissage collectif aide beaucoup les apprenants : À formuler davantage d'idées, À apprendre les uns des autres, À partager des responsabilités et à organiser leur tâche.

Conclusion Générale

Donc, le travail coopératif caractérisé par les échanges et les interactions entre eux, les aides à s'exprimer que ce soit oralement ou par écrit sans peur et sans timidité. Les ateliers permettent de rendre les apprenants plus autonomes et plus responsables face à leurs produits.

Nous avons constaté également qu'à partir de cette pédagogie d'apprentissage les apprenants deviennent des membres actifs dans la construction des savoirs. Il est responsable de son apprentissage ainsi que l'apprentissage de ses camarades.

L'enseignant n'intervient plus que lorsque on lui demande de l'aide ou pour organiser les échanges et résoudre les problèmes rencontrés. L'enseignant prend le rôle de guide et d'observateur, il n'intervient plus que pour organiser les échanges, répartir les tâches entre les membres du groupe ou résoudre les problèmes rencontrés lors de la rédaction.

Cette expérience est efficace puisque les apprenants vont s'entraider, travailler ensemble et s'appuyer les uns sur l'autre pour arriver à formuler d'avantage des expressions et s'exprimer sans aucune hésitation pour comprendre et produire en langue française. De ce fait, Cet outil pédagogique est conçu comme un moyen très efficace dans la rédaction d'un écrit, il conduit également à la compensation des erreurs qui sont moins élevées dans le travail collectif.

Enfin, l'apport de ce travail de recherche nous a permis de tenir compte de l'efficacité et de l'importance du travail coopératif dans la production écrite et enrichir et développer les compétences linguistiques et scripturales chez l'apprenant au cycle moyen. Aussi nous pouvons dire que cette stratégie dans nos classes de français langue étrangère très efficace et avantageuse pour fournir à l'apprenant des occasions de communication, ce qui permet de leur faciliter le transfert des connaissances et améliorer leur production écrite.

Tout l'apprentissage est donc dirigé vers l'avenir. Autrement dit, le but et l'objectif de l'enseignement est de faciliter un comportement donné à un moment donné après la fin de cet enseignement.

Bibliographie

Ouvrage :

1. BARRE DE-MINIAC Christine(2000) , Le rapport à l'écriture, aspects théoriques et didactiques,Presses Universitaires de Septentrion.
2. BAUDRIT Alain(2005),L'apprentissage coopératif : origines et évolutions d'une nouvelle méthode pédagogique, De Boeck, Bruxelles.
3. BAUDRIT Alain (1997),Apprendre à deux – Etudes psychosociales de situations dyadiques, PUF L'Eduteur.
4. BEACCO Jean-Claude, (2007),L'approche par compétences dans l'enseignement des langues, Didier, Paris.
5. CERISIER.N(1999) , Environnement d'apprentissages collectifs .
6. COHEN Elizabeth (1994) , Le travail de groupe, Stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène, Chenelière, Montréal.
7. COHEN Élizabeth (1994) , Le travail de groupe, Stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène, Chenelière, Montréal.
8. CORNAIRE Claudette et RAYMOND Patricia Mary (1999), La production écrite, CLE International, Paris.
9. CUQ Jean-Pierre et GRUCA Isabelle (2002) ,Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Coll. FLE, Presseuniversitaires de Grenoble.
- 10.DESCHENE Jules(1988) La compréhension de la production de textes, les presses de l'université du Québec, Montréal.
- 11.DEVANE Bernard (1993), Lire et écrire des apprentissages, Armand colin-Bordas, Paris.
- 12.DEWEY John(1983) , Démocratie et éducation : Introduction à la philosophie de l'éducation, L'âge d'homme.
- 13.GIASSON Jocelyne ,La Lecture(1995), de la Théorie à la Pratique, De Boeck, Montréal.
- 14.VIENNEAU Raymond, *Apprentissage et Enseignement : Théories et Pratiques*, Chenelière Education,Paris, 2011, p.190.

Dictionnaires:

1. ROBERT Jean-Pierre(2008) ,*Dictionnaire pratique de didactique du FLE*,Ophrys, Paris.
2. Le dictionnaire de linguistique et des sciences de langage, 1994.

3. Le dictionnaire Le Petit Larousse, Paris, 2014.

4. Le dictionnaire Larousse, Paris, 1997.

Annexes

Sujet :

A l'occasion de la **Journée du Chahid**, tu es chargé de **rédigier un récit historique** pour rendre **hommage à P'tit Omar, le héros de la Révolution nationale.**

A partir de la **bande dessinée** qui te est proposée, écris un récit historique **d'une dizaine de lignes** relatant cet épisode de la **Bataille d'Alger** auquel **P'tit Omar a participé.**

- Tu indiques le lieu et la date de l'événement.
- Tu précises la mission de P'tit Omar.
- Tu expliques le scénario élaboré par P'tit Omar.
- Tu racontes le déroulement des événements dans un ordre chronologique.
- Tu conclus en précisant comment s'est terminée cette mission.

Critères de réussite.

- Tu rédiges le récit à la 3ème personne.
- Tu emploies des indicateurs de temps.
- Tu utilises les temps du récit (l'imparfait, passé simple, plus-que-parfait).
- Tu respectes les différentes étapes du récit :
 - Le début de l'histoire
 - Le déroulement des événements
 - La fin de la mission



Le manuelscolaire page 87.

Atelier d'écriture

À l'occasion de la Journée du Chahid, tu es chargé de rédiger un récit historique pour rendre hommage à P'tit Omar, le héros de la Révolution nationale.

À partir de la bande dessinée qui t'est proposée, écris un récit historique d'une dizaine de lignes relatant cet épisode de la Bataille d'Alger auquel P'tit Omar a participé.

- Tu indiques le lieu et la date de l'événement.
- Tu précises la mission de P'tit Omar.
- Tu expliques le scénario élaboré par P'tit Omar.
- Tu racontes le déroulement des événements dans un ordre chronologique.
- Tu conclus en précisant comment s'est terminée cette mission.

• Critères de réussite.

- Tu rédiges le récit à la 3^e personne.
- Tu emploies des indicateurs de temps.
- Tu utilises les temps du récit (imparfait, passé simple, plus-que-parfait).
- Tu respectes les différentes étapes du récit :
 - Le début de l'histoire
 - Le déroulement des événements
 - La fin de la mission

• Grille de relecture.

Critères	Moi	Mon camarade
J'ai indiqué l'événement, le lieu et le temps.		
J'ai organisé mon récit avec des indicateurs de temps.		
J'ai raconté dans un ordre chronologique ce qui s'est passé.		
J'ai dit comment s'est terminée la mission de P'tit Omar.		
J'ai employé la 3 ^e personne.		
J'ai utilisé les temps du récit au passé.		
J'ai accordé les verbes avec leurs sujets.		
J'ai ponctué mon texte.		

• J'améliore ma production et je la rédige au propre.

Annexe 03: fiche pédagogique de l'enseignante

Niveau : 3^{am}

Projet : 02

Séquence : 01

Sciences **Compte-rendu de correction de production écrite.**

L'intitulé :

Support : les copies des élèves.

Tableau des signes conventionnels.

Grille d'évaluation critériée.

Objectifs : L'élève sera capable de :

- Se rendre compte de ses erreurs et de ses lacunes.
- S'initier au code de la correction.
- Améliorer une production à l'aide d'une grille d'évaluation.
- S'auto évaluer pour améliorer.



Déroulement

Rappel

Rappel de l'intitulé du projet.
Rappel de l'objectif de la séquence.
Expliquer l'objectif de la séance à l'ensemble de la classe.

Rappel du sujet et des critères de réussite :

1/ Rappel du sujet de la situation d'intégration :

Sujet :

A l'occasion de la **Journée du Chahid**, tu es chargé de rédiger un récit historique pour rendre hommage à **P'tit Omar, le héros de la Révolution nationale.**

A partir de la **bande dessinée** qui te est proposée, écris un récit historique d'une dizaine de lignes relatant cet épisode de la **Bataille d'Alger** auquel **P'tit Omar a participé.**

- Tu indiques le lieu et la date de l'événement.
- Tu précises la mission de P'tit Omar.
- Tu expliques le scénario élaboré par P'tit Omar.
- Tu racontes le déroulement des événements dans un ordre chronologique.
- Tu conclus en précisant comment s'est terminée cette mission.

2/Rappel des mots clés.

3/Rappel des critères de réussite

Critères de réussite :

- Tu rédiges le récit à la 3^{ème} personne.
- Tu emploies des indicateurs de temps.
- Tu utilises les temps du récit (l'imparfait, passé simple, plus-que-parfait).
- Tu respectes les différentes étapes du récit :
 - Le début de l'histoire
 - Le déroulement des événements
 - La fin de la mission

Critères d'évaluation:

Critères	Indicateurs	Barème
Le titre 4 pts	Respect du sujet Précision du temps et du lieu	2 pts 2pts
Correction de la langue 12 pts	Conjugaison avec la 3 ^{ème} personne (sing/ plur) L'utilisation du temps du récit(imp, p.s, p-q-p) L'utilisation des indicateurs de temps Respect des différentes étapes du récit	3pts 3pts 3 pts 3pts
Perfectionnement 4 pts	la mise en page. La ponctuation	2pts 2pts

Remarque d'ordre général :

Dans l'ensemble vous avez rédigé de bons paragraphes, la majorité des apprenants ont compris le sujet de rédaction.

*La majorité n'ont pas respecté l'emploi des temps du récit. Ignorance de la ponctuation.

*L'écriture de quelques élèves est illisible.

Sur ceux nous allons essayer de corriger ensemble vos essais.

Correction des erreurs communes:

Remarque: ce sont des erreurs qui ont été commises par les élèves.

- Donc, on fait passer les élèves au tableau, afin de pouvoir corriger leurs fautes.

	Erreurs communes	Correction	Rappel
Conjugaison	Omar <u>sauve</u> la vie de trois femmes ; En élaborant un scénario, il se <u>dirige</u> vers ses amis et leur <u>demande</u>	Omar <u>sauva</u> la vie de trois femmes ; En élaborant un scénario, il se <u>dirigea</u> vers ses amis et leur <u>demanda</u>	*Dans un récit on utilise souvent l'imparfait et le passé simple. Le <u>présent simple</u> pour les actions successives, importantes. L' <u>imparfait</u> pour les actions secondaire (la description d'un lieu, d'un personnage, la durée....
Orthographe	Omar élabora un scénario pour <u>sauva</u> ces trois femmes.	*Omar élabora un scénario pour <u>sauver</u> ces trois femmes.	*Le verbe se met à l'infinitif après une préposition.

Texte à améliorer

Titre : ?

un matin P durant l'anné de 1957,un petit garçons du noms de Omar sauve la vie de trois fidayateont élaborant un scénario d'abord P il demande aces amis de faire peur aux jeunes femmes quand elles arriveront a leur niveau, le petit omari vient de sauver la vie aux fidayate plus tard les trois femmeremercient le jeune garçons de les avoir évitéd'etrefoulé et Omar repond que cela prouve que le deguisement est fiable ils les ont vraiment pris pour des europeenes quelques minutes plus tard Omar se dirige vers ces amis et leur dit que ce qui s'est passé ne devra plus se reproduire cependant il a un chant patriotique a leur apprendre ; » Mawtini, mawtini.... »

Texte amélioré

P'tit Omar le révolutionnaire

C'est en 1957, P'tit Omar était éclaireur et agent de liaison, sa mission consistait à ouvrir la route à trois jeunes Fidaiyate. Elles devaient passer par la rue Abderrames. Ce jour là, P'tit Omar devait vérifier et assurer la route.

Soudain, il rencontra trois soldats français, il était très inquiet, les trois Fidaiyate étaient à quelques mètres. Elles étaient en danger. Le héros élaborer un scénario. Il courut vers ses amis et leur demanda de faire peur aux trois Européennes. Puis, il alla se cacher derrière un mur. Au moment où les filles passèrent devant les garçons, ils poussèrent des cris « vive l'Algérie ». Mais dès qu'ils virent la patrouille accourir au secours des jeunes femmes, les garçons prirent la fuite. Les fausses Européennes remercièrent les soldats et continuèrent leur chemin.

Une fois sa mission accomplie, P'tit Omar revint au quartier rejoindre ses amis.



Activités de remédiation :

Exercice 1 : Écris les verbes entre parenthèses à l'imparfait ou au passé simple.

- Il était (être) un pauvre gentilhomme qui vivait (vivre) à-côté une bibliothèque où il lisait (lire) des livres.
- Le moudjahid décida (décider) de parcourir pour défendre les autres.

Exercice 2 : Complète par « é » ou « er »

- *Il m'a parlé de toi.
- *Une table à manger.
- *Il est là pour terminer les travaux.
- *J'ai mangé une pomme.
- *Je vais préparer une tarte.

Lecture vérification

Donner les copies aux élèves pour s'auto

Annexe 04: plan de mise en œuvre du plan annuel des apprentissages

Plan de mise en œuvre du plan annuel des apprentissages
2^{ème} et 3^{ème} trimestres

Projet 2: Réaliser un recueil de récits historiques portant sur l'histoire et le patrimoine de notre pays .

Mois		Séquence 1 : Rédiger un récit historique à partir d'une bande dessinée		observations
Semaines	Activités	Objectifs d'apprentissage		
1	Du : 02/01/2022 Au : 06/01/2022	Oral/Réception	- Identifier les paramètres de la situation de communication / Écouter et comprendre un récit historique Support : « <i>Le témoignage d'un ancien moudjahid</i> : <i>Haïdji Salah Mekacher</i> » Pages 71/72	Recourir à la prise de notes pour exploiter le document
		Oral/Production	- Produire oralement un récit historique à partir d'une date et d'un support iconique Support : Page 73	
		Compréhension de l'écrit -1-	- Lire et comprendre un texte relatant un enchaînement d'événements vécus. Support : « <i>Un épisode de la révolution algérienne dans la région d'Alkas</i> : <i>Femmes courage</i> » Page 71	
		Vocabulaire	- Former des mots de la même famille. - Support et activités en pages 77/78	
		Grammaire	- Employer les connecteurs chronologiques dans le récit historique. - Support et activités en pages 79/80	
2	Du : 09/01/2022 Au : 13/01/2022	Conjugaison	- Employer l'imparfait et le passé simple dans un récit / Rappel et morphologie des deux temps. - Support et activités en pages 81/82	
		Conjugaison -Suite-	- Employer l'imparfait et le passé simple dans un récit. - Exercices d'application et de reinvestissement	
		Compréhension de l'écrit -2-	- Faire le relevé des caractéristiques d'un récit relatant un patrimoine culturel - Retrouver les outils linguistiques utilisés	- Proposer un autre texte de même type
3	Du : 16/01/2022 Au : 20/01/2022	Préparation à l'écrit -1-	- Entraîner les élèves à la rédaction de récits historiques à partir d'une banque de mots (voir modèle page 74). - Traiter le premier événement « <i>le 5 Juillet 1962</i> » collectivement avec l'ensemble de la classe.	- Le professeur peut proposer d'autres supports.
		Préparation à l'écrit -2-	- Entraîner les élèves à la rédaction de récits historiques à partir d'une banque de mots (voir modèle page 74). - Traiter le deuxième événement « <i>le 8 Mai 1945</i> » en binômes ou en petits groupes.	
		Production écrite	- Produire à l'écrit un récit historique à partir d'une BD - Exploiter la BD (Page 86) ou choisir un autre support	
4	Du : 23/01/2022 Au : 27/01/2022	Compte-rendu de correction de P.E	- Identifier les erreurs et les corriger. Améliorer collectivement une production d'un élève. - Correction individuelle des copies.	
		Séquence 2 : Décrire un patrimoine et l'insérer dans un récit		
		Oral/Réception	- Écouter et comprendre un récit portant sur l'histoire d'un patrimoine. Support : « <i>La fête de printemps à Bordj Bouarreridj</i> » Pages 93/94 Lien : https://youtu.be/X4LPxkzIKK8	Recourir à la prise de notes pour exploiter le document
Oral/Production	- Produire oralement un récit relatant une tradition culinaire. Support : Pages 95/96			
Compréhension de l'écrit -1-	- Retrouver la structure d'un récit relatant un patrimoine culturel et ses caractéristiques. Support : Page 97			
5	Du : 30/01/2022 Au : 03/02/2022	Vocabulaire	- Identifier et employer les mots qui décrivent un lieu : la localisation - Support et activités en pages 99/100	



Pour corriger mes erreurs en production écrite...

Code	Signification	Exemple
m	Erreur de majuscule ou de minuscule.	<u>il</u> explique la leçon. <u>omar</u> est un petit garçon. Omar est un <u>Petit</u> garçon.
O	Erreur d'orthographe. Ecris correctement ce mot	Omar est un <u>garsson</u> .
P	Ponctuation oubliée, mal placée, incorrecte	Selma est une fille ____ Que fais-tu ____ Que fais-tu ! ____
X	Tu as oublié un mot. (s ?/ v ?/ d ?...)	____ est un petit garçon. Selma ____ une petite fille. Omar est ____ petit garçon.
H	Homophone : tu as écrit un mot qui a le même son mais qui ne s'écrit pas de la même manière.	a/à ; ont/on ; est/et ; sont/son ; ou/où ; ces/ses/c'est ; ça/sa ; tout/tous ; mais/mes...
P/S	Pluriel ou singulier	<u>La</u> portes / Les <u>cahier</u>
M/F	Masculin ou féminin	<u>La</u> tableau / <u>Le</u> port.
C/P	Conjugaison/ Personne : Je regarde si j'ai utilisé la bonne personne, je vérifie la terminaison.	<u>Nous</u> avez écou... un conte.
C/T	Conjugaison/ Temps : Je regarde le temps de ma phrase ou du texte (passé, présent, futur)	Hier, il <u>explique</u> la leçon.
MD	Mal dit : ta phrase n'est pas correcte, réécris-la.	Est Omar garçon un très gentil.
R	Répétition(s) : mot(s) répété(s).	<u>Salma</u> est une fille. <u>Salma</u> a 13 ans.
PI	Phrase incomplète. Il manque un mot (ou plusieurs)	Salma est__
IPP	Infinitif ou participe passé	J'ai <u>écouter</u> un conte. Je vais <u>sorti</u> de la classe.
..... ?	Incompréhensible	Selma va de elle est je viens.
HS	Hors sujet	<u>Es-tu pour ou contre</u> La tv ? <u>Moi, je suis pour</u> l'Internet.



Pour m'aider, j'utilise : mes leçons
de français et mon dictionnaire.

Annexe 06: Les productions coopératives

Des élèves de 3ème année moyenne

Copie n° :01

En 1957, dans le matin
rue de Alederames le petit
Omar règle chissait à un
scémario pour aider les
trois femmes Il demanda
l'aide de ses amis.
- Quand les trois femmes
arriverent au bureau des
enfants ils commencerent
à hurler et crier Vive l'Algérie
Les judaïques comme des

Européennes à cause de
leur dé guisement. Les
femmes passent la
route silencieusement
et arrivent Saines et
sauvées leur rendez vous
La mission était réussie
grâce à l'intelligence et
le courage du petit Oman.

Le petit Moudjahide

Martin de 1957, et rendant la guerre

de libération nationale et dans la

ville d'Alger, l'enfant Omar moudjahide

de lair les femmes de la guerrilla qui se

deguisaient en maisons comme

français.

maison, Omar a remarqué qu'ils

appartenaient du poste de contrôle, et

il avait peur qu'ils soient espions, dans

une idée lui est venue à l'esprit pour

distraindre les soldats français. Alors il est

elle pour ses amis et leur a demandé d'aller

à la guerrilla, pendant qu'ils s'occupaient :

viser l'Algérie, Viser l'Algérie. Comme

ils sont français. Alors les soldats vont

intervenir pour les protéger et sont

expliqué les dangers et le plan a réussi.

Omar les regarde de lair pour s'assurer

qu'ils atteignent le but.

Omar a expliqué à ses amis ce qui

il était parti. Ses moudjahides étaient

fiers de ce qu'Omar et ses amis avaient

fait, malgré leur jeune âge. Les

généralistes sont revenus pour compléter

leur compilation de chansons et de

chansons pour la patrie et la liberté.

On mar le feras de
la révolution
A l'évidence

C'était en 1957, dans les
rue des de la casbah d'Alger,
le petit Omar fut une mission
à Compiègne, celle-ci fut suivie par
Toute à trois Fidaïgates qui devaient
passer à côté de l'armée française

On mar réussit à passer à un
plan, puis il s'appliqua à l'aide
de ses amis. Les amis d'Omar
certainement et crièrent à l'ine
l'Algérie. J'ai fait peur aux
trois femmes déguisées en
européennes? alors elles trampaient
les soldats français qui
poursuivaient les gamins,
laissant passer les femmes.

On mar a réussi sa mission,
les trois braves fidaïgates
sont arrivées saines et sauvées
à leur rendez-vous
Mars 57

«Omar le héros de la
Révolution nationale

En 1957, ^{Quand} quand le petit
Omar avait une mission pour
D'ouvrir la route à trois
^{européens}
fidaiyate.

Il ~~ne~~ ^{ne} était pas savoir
comment il faut ^{me} faire, mais
comme par miracle tout
devient simple pour lui ~~il~~ ^{il} dit
à ces camarades «vous aller
voir trois européennes et

Nous allez commencer ^à dire
= "rive l'Algérie" pour
accrocher les soldats français
et suivre la route ^{français} →

Le héros réussit ^{son}
mission et les fidayate ^{français}
remerèrent lui.
remercèrent

III Auto-correction

12/11/09

Résumé :

L'objectif de notre recherche est de montrer l'importance et l'efficacité du travail coopératif pour améliorer la production écrite. Pour y parvenir, nous avons choisi une méthode expérimentale basée sur l'analyse des copies d'élèves à travers une grille d'évaluation. On a constaté que le travail coopératif ouvre aux apprenants un espace d'interaction et de communication plein de motivation et favorisant l'amélioration et la réussite des élèves au niveau rédactionnel. Ce qui nous amène à dire que le travail coopératif en classe de FLE, est plus efficace et avantageux que le travail individuel. Ce dernier sert à développer et à renforcer les compétences scripturales chez les apprenants de 3^{ème} AM.

Mots clés: Travail coopératif. Production écrite. Compétences rédactionnelles.

المخلص

الهدف من بحثنا هو إظهار أهمية وفعالية العمل التعاوني لتحسين الإنتاج الكتابي. لتحقيق ذلك ، اخترنا أسلوباً تجريبياً يعتمد على تحليل نسخ الطلاب من خلال شبكة تقييم. لقد وجد أن العمل التعاوني يوفر للمتعلمين مساحة للتفاعل والتواصل مليئة بالتحفيز وتعزز تحسين ونجاح الطلاب على المستوى التحريري. وهو ما يقودنا إلى القول إن العمل التعاوني فيقسم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية أكثر فعالية وفائدة من العمل الفردي. يعمل هذا الأخير على تطوير وتعزيز المهارات الكتابية لدى المتعلمين في السنة الثالثة في الطور المتوسط.

الكلمات المفتاحية: العمل التعاوني. إنتاج كتابي. مهارات الكتابة.

Abstract

The objective of our research is to show the importance and effectiveness of cooperative work to improve written production. To achieve this, we have chosen an experimental method based on the analysis of student copies through an evaluation grid. It has been found that cooperative work provides learners with a space for interaction and communication that is full of motivation and promotes the improvement and success of students at the editorial level. Which leads us to say that cooperative work in FFL class is more effective and advantageous than individual work. The latter serves to develop and reinforce scriptural skills among 3th AM learners.

Keywords: cooperative work. Written production. Writingskills.