

Dédicace

A mes parents

Remerciements

Au terme de ce travail de mémoire de Master, les mots sont difficiles à trouver pour exprimer mes vifs remerciements.

J'ai l'honneur et le plaisir de présenter ma profonde gratitude et mes sincères remerciements à mon encadrant, monsieur Mahieddine Azzeddine, pour ses orientations et explications, puis le directeur de CEM de Marsa Ben Mehidi, Monsieur Alui Mohammed, pour avoir accepté mon entrée au sein de l'école Le martyr Boukuiran Mimoun, ainsi que mon maitre de stage Radi Mohammed pour sa précieuse aide, et le temps qu'il m'a accordé pour réaliser mon travail et sur toutes les informations qu'il m'a donné sur l'enseignement.

Mes remerciements vont aussi à tous les membres du jury qui ont accepté de lire et évaluer ce travail.

Je remercie aussi tous les Étudiants de 4 eme année moyenne, et bien sûr en haut de la liste mon mari à leur soutien et aussi ma famille.

Introduction

Introduction

Cette recherche a un versant didactique, alors La pratique de l'écriture collaborative représente un processus par lequel plusieurs perspectives sont amalgamées pour enrichir la compréhension d'un concept donné, faciliter la création ou la validation des étapes dans la résolution de problèmes. Cette méthode favorise la flexibilité des ajustements, encourage les rétroactions ainsi que les suggestions constructives de la part de l'enseignant.

D'abord, la rédaction coopérative est une compétence socioculturelle autrement dit, la culture d'une société que l'on voit clairement dans les réalisations des activités coopératives sur tout dans la rédaction qui est une point faible de l'étudiant, à mon égard et d'après mon expérience la plupart des apprenants ne savent pas d'écrire ou bien rédiger leurs idées.

D'après ce qui est cité auparavant notre objectif est de montrer pourquoi avec l'effet de friction d'un groupe de personnes de différents niveaux et personnalité à une place cruciale qui affecte les autres résultats des élèves.

Ce qui pose problème, c'est qu'en réalité la motivation ne fonctionne jamais «à vide »mais elle exprime ou non dans une situation donnée face à une activité précise .c'est pourquoi nous avons choisi de travailler une branche scolaire bien précise "la compétence rédactionnelle collaborative" pour aborder cette problématique.

Mais avant d'aborder cette problématique ,nous aimerions apporter une précision essentielle qui nous permettra de dissiper un malentendu important lorsqu'on parle de la rédaction conversationnelle coopérative, Ce qui se manifeste dans notre définition de l'autodétermination qui est issue de la psychologie, et plus précisément de la psychologie de la motivation et a été formulé par Ryan en 2000. Cette théorie explique qu'il y a trois besoins psychologiques fondamentaux: **le besoin d'autonomie, le besoin de compétences et le besoin de relations sociales**. Et la satisfaction de ses besoins aboutit à une motivation plus grande à l'inverse la non satisfaction de ses besoins fondamentaux extrême une baisse de la motivation, par conséquent une baisse de l'engagement des performances des apprentissages.

Le problème se pose avec acuité ce qui nous a fait dire également à propos de ça que l'autodétermination est un processus orienté vers une activité précise qui permet de faire des efforts importants, plus la pédagogie va valoriser l'autonomie (en donnant des choix aux élèves...), plus la pédagogie va valoriser le sentiment de compétence (via la mise en réussite, la difficulté optimale, les encouragements...), Plus la pédagogie va valoriser le sentiment

d'appartenance sociale (via le travail en groupe les conflits sociaux cognitives l'interdépendance des scores...

L'écrit actuellement a connu des nouvelles méthodes et façons d'enseignement, mais les étudiants confrontés jusqu'à ce jour des difficultés à écrire en français d'une manière correcte sans fautes, ces obstacles d'écriture démotive l'élève face à son apprentissage.

À partir de cette vision la problématique que nous avons pu formuler tourne autour de la question suivante : **quelle est l'efficacité du travail collaboratif dans le développement de la compétence rédactionnelle chez les apprenants de la 4 e année moyenne ?**

Cet axe problématique soulève d'autres questions concernant le choix des éléments de l'opération collaborative : comment cette stratégie peut être mise en œuvre comme moyen au service de la pédagogie ? Dans quelle mesure les échanges verbaux de scripteurs au cours de tâches d'écriture collaborative du texte te valider une méthode de travail qui puisse servir d'aide à l'amélioration des compétences en production de texte ?

Dans cette introduction nous aimerions également apporter, les hypothèses suivantes :

- Le fait de mettre l'apprenant dans un groupe stimule la motivation et encouragé les élèves à corriger ensemble leurs difficultés linguistiques.
- Lorsque l'élève est seul, ses pensées sont limitées, contrairement à lorsqu'il est en groupe avec ses amis, il se sent à l'aise, ce qui le fait communiquer avec eux, alors il apprend et enseigne à son entourage.
- La collaboration freine parfois l'évolution de niveau dans des cas spécifique caractérisé de l'attention aux conditions général de travail.

En ce qui concerne l'objectif de ce travail nous estimons mettre la lumière sur cette angle d'ordre psychologique et intellectuelle qui s'incarne dans l'efficacité de travail d'équipe sur le développement de la compétence rédactionnelle , Mais ce choix nous permet de dépasser l'analyse des seuls produits écrits brouillons raturés et texte achevés, pour étudier le processus dynamique de la production d'écriture au fur et à mesure ces activités de formulation et de rédaction.

Ce choix nous a permis aussi de dépasser l'opposition polaire entre l'étude de l'oral conversationnel et celle de l'écrit, envisageant des situations mixtes oralo-graphiques doublement déterminé par les usages parlé et écrit.

Nous tâcherons tout d'abord d'aider les l'élève à mieux comprendre les retombées cognitives affectives et sociale lors de la réalisation d'une production écrite collaborative et favoriser ainsi la motivation de l'élève pour son apprentissage.

Le but des partenaires qui élaborer à haute voix et en coopération en texte écrit est de produire un texte satisfaisant pour eux et recevable pour celui auquel il est destiné .Le but de la recherche est de mettre en évidence les processus cognitifs d'apprentissage d'une tâche exposée et activités par l'interaction qui oblige à verbaliser les contenus cognitifs et qui joue un rôle stimulant dans le traitement coopératif des énoncés verbalisés.

Notre mémoire s'articule sur une vision tripartite, trois chapitres constituent l'ossature de ce travail. Le premier portera sur les définitions, les concepts et les théories relatives à la notion de travail collaboratif. Le deuxième chapitre est réservé à tout ce qui concerne le déroulement de la séance en classe de FLE en particulier. Nous tenterons de mettre l'accent précisément sur la rédaction au sein de groupe scolaire au moyen. Nous avons choisi le niveau de la 4ème année moyenne du C.E.M. Le troisième chapitre de ce travail, est le moment le plus important. Il s'agit de l'analyse et l'interprétation des données de l'expérimentation.

Pour se faire, nous avons adopté une approche descriptive dans le premier et le deuxième chapitre, et une approche analytique dans le troisième chapitre. Nous avons conclu notre travail de recherche par des propositions et/ou des suggestions.

Chapitre 01: Champ conceptuel

La classe des langues représente une méthode pédagogique où les élèves collaborent en groupes pour accomplir des tâches assignées, impliquant une participation active de chaque membre. Cette approche favorise un échange intellectuel distinctif qui se démarque par son caractère collaboratif et pratique

1. LA PEDAGOGIE COOPERATIVE ET SES AVANTAGES

La pédagogie coopérative est un modèle d'enseignement particulièrement prisé dans les temps modernes. Elle s'inspire du socioconstructivisme qui met l'accent sur les interactions sociales et la création de connaissances. Elle part de l'idée où chaque élève doit pouvoir apprendre de manière autonome, tout en prenant en considération la dimension sociale. Pourquoi est-il intéressant de s'engager dans une pédagogie coopérative ? Comment ce modèle d'enseignement fonctionne-t-il ? En quoi est-ce bénéfique pour les élèves ?

1.1. La pédagogie coopérative : qu'est-ce que c'est ?

La pédagogie coopérative est une approche active selon laquelle chaque élève apprend en interagissant avec ses pairs. Elle apprend aux élèves à développer des relations sociales pour s'épanouir au mieux. D'ailleurs, la pédagogie coopérative mise sur l'interaction entre les élèves pour un meilleur développement cognitif.

En d'autres termes, il s'agit d'une approche concentrée sur l'organisation du travail en classe. A travers la pédagogie coopérative, les élèves ont une tâche précise en fonction de leurs capacités et de leurs atouts. Ils doivent travailler collectivement pour atteindre un but commun. Pour faire plus simple, cette approche a deux objectifs :

- Apprendre à coopérer.
- Coopérer pour apprendre.

Bien évidemment, la pédagogie implique de véritables changements dans les rôles du professeur. En effet, celui-ci tient une place importante dans ce type d'approche. Il est chargé de créer un environnement propice aux échanges, au partage et à la coopération.

1.1.1 Respect des techniques de travail :

Afin de bien gérer une équipe, il est très important de connaître la méthode de travail de chacun. Là où chaque type d'apprenant préfère une certaine méthode de travail et le forcer à adopter une autre façon de travailler serait seulement nuisible pour son efficacité et le

développement du travail. De plus, ça pourrait apporter une frustration chez cette personne, ce qui peut avoir des répercussions sur l'entente de l'équipe. Par exemple, si une personne a besoin d'un plan de travail précis avant de commencer à travailler, la meilleure solution serait de la laisser faire son propre plan et même de l'aider à élaborer ce plan si possible.

Forces et faiblesses :

Une des choses les plus importantes dans une équipe est l'acceptation des forces et des faiblesses de chacun. En effet, si tu as l'intention de maintenir de bonnes relations avec les membres de ton équipe, la pire action à faire serait certainement de critiquer leur façon de travailler et d'insister sur leurs faiblesses. Il est toujours préférable de faire ressortir les qualités de chacun et de les exploiter au maximum, plutôt que de les rabaisser à cause de leurs faiblesses. Une fois que cette étape est surmontée, l'équipe sera beaucoup plus apte à travailler en unissons et de manière efficace. Il est donc nécessaire de prendre le temps de faire une discussion d'équipe afin d'établir les forces et faiblesses de chacun. Pour voir les différentes forces et faiblesses qui sont souvent associées aux apprenants.

Les attributions causales ne sont donc pas des données observables, objectifs, mais sont le fruit d'un jugement que l'enfant porte sur ses résultats. Le sentiment de contrôlabilité dépend donc des représentations que ce fait l'enfant des différentes dimensions causales. Par exemple ,s'il considère que l'intelligence est évolutive et modifiable - ce qui malheureusement est encore trop rare -il investira le domaine scolaire pour enrichir ses connaissances et devenir« plus intelligent » .Par contre ,s'il est en difficulté et pense que l'intelligence est innée et fixe, il évitera de s'engager dans des tâches qui lui prouveront probablement ,une nouvelle fois ,qu'il n'a aucun pouvoir sur ce qui lui arrive.

Si les attributions sont le résultat d'un jugement que l'élève porte sur ses compétences, elles sont également médiatisées par les émotions qui y sont associées. L'attribution de ces résultats à ses propres capacités développe ,par exemple ,la confiance en soi; l'attribution à la chance de la réussite ou de l'échec va susciter la surprise etc (Fenouillet,2003)

Ainsi, si l'élève connaît la valeur de la tâche, et s'engagera dans les activités proposées et s'impliquera dans son travail. Nous pouvons ajouter ici que, souvent, les problèmes de la gestion de la discipline, en classe, se posent lorsque les élèves ne comprennent pas l'enjeu des apprentissages proposés. Il se mettent alors à perturber le déroulement de la classe, alors

qu'ils« se conduisent rarement mal lorsqu'ils sont captivés par une activité» (Charles ,1997 :57).

En outre, la compréhension du passé permet souvent de donner du sens au présent et l'envisager le futur .l'enseignant devient alors le médiateur permettant à la nouvelle génération de s'approprier le patrimoine culturel de la société dont laquelle il grandit (Caudron, 2004).

La pédagogie de groupe pour les appliquer a besoin d'une stratégie de travail, c'est pour cela l'approche cognitive et métacognitive apporte à ce propos des outils de remédiation tout à fait intéressants. L'apprentissage des stratégies efficaces permet à l'enfant de retrouver du pouvoir sur ce qui lui arrive et le contrôle de la situation. L'apprentissage des procédures, des stratégies, des démarches efficaces relève, en réalité, de causes stables (« lorsque je maîtrise la stratégie, je dispose d'un moyen que je peux solliciter à l'envi»), internes («l'utilisation de la stratégie dépend uniquement de moi ») et contrôlables («puisque je maîtrise la stratégie efficace, la situation est sous contrôle»

La compétition est un outil d'apprentissage, la comparaison avec les autres ça pousse les élèves à changer leurs habitudes et à développer leur capacité ça s'appelle l'émulation. Entre eux dégager des contraintes hiérarchiques et des rôles prescrits.

Le groupe jouait un rôle de modérateur des idées, on pourra dire que la décision de groupe est une sorte de compromis une moyenne des décisions individuelle.

- **Groupe formel** : basé sur des règles bien codifié une forme de hiérarchie établi et les relations entre les groupes formels sont donc contraintes quelque part déterminée par tous les règles et dictée par tout cette forme hiérarchique qui s'impose à l'individu (les conseils d'administration les groupes de travail les groupes de formation en politique les conseils de ministre)
- **Groupe informel** : là où le groupe va se former spontanément parfois même à l'intérieur de groupe formel ça veut dire que des gens vont s'associer et avoir des interactions.

1.2 La zone proximale de développement

Selon lev vygotsky, la zone proximale de développement décrit ce que l'enfant est capable de faire avec l'aide de quelqu'un de plus compétent, elle se situe au-delà de ce que l'enfant est capable de réaliser seul .On trouve aussi cette zone dans le développement social de l'enfant

c'est le cas à l'adolescence qui utilisera les connaissances de ses pairs plus experts. Pour apprendre à écrire un texte bien organisé afin d'intégrer un groupe. Utilisation de la zone proximale de développement n'est pas obligatoire pour que l'enfant se développe elle permet juste d'aller plus vite, mais attention au-delà de cette zone l'enfant n'est pas capable d'apprendre il ne sert donc à rien de vouloir lui apprendre plus qu'il n'est capable. Si c'est le cas l'enfant verra plutôt l'exercice comme irréalisable et cela aura une influence sur sa confiance en soi.



Figure1 : présentation de cercle infographique de la zone proximale de développement

En appelant proximal de développement, ce qu'il est possible pour un élève donné, d'acquérir, étant donné ses acquisitions antérieures. La difficulté pour l'enseignant tiens à ce que la zone proximale de développement est individuelle. Avec l'aide de l'enseignant à apprendre ce qu'il ne sait pas encore faire mais saura faire seul demain. Tel autre ne le peut pas, parce qu'il est dans une autre zone de développement, ce qui rend non proximale, c'est-à-dire pour l'instant impossible l'acquisition proposée.

1.2.1 La zone de panique : ou l'élève se sent stressé , voir effrayé car même avec l'aide d'un adulte(enseignant /parents) il arrivera difficilement à exécuter la tâche demandée.

1.2.2 La zone proximale (ce que je peux faire avec de l'aide): de développement : où les élèves se sent capables et motivé pour exécuter la tâche demandée (tout seul ou avec de l'aide).

1.2.3 La zone d'autonomie : c'est où l'élève se sont stables et capable d'exécuter la tâche demandée avec aisance sont l'aide de l'enseignant ou de ses paires.

1.3 Les avantages de la pédagogie coopérative dans le travail de groupe

Selon les études menées, la pédagogie coopérative a des influences particulièrement positives, tant sur la productivité des élèves que sur leur épanouissement personnel.

✓ **Stimule la créativité**

La pédagogie coopérative fait place au partage d'idées et de sentiments. Elle sollicite la pensée créatrice des élèves, que ces soit à travers les exercices individuels ou les travaux de groupe. Elle permet également de cultiver les sentiments d'appartenance, de satisfaction et d'encouragement.

✓ **Aide au développement de l'estime de soi**

A travers la pédagogie coopérative, chaque élève est valorisé et apporte un atout pour la réussite d'un projet en commun. Ce type d'approche met également les élèves dans des situations de compétition.

✓ **Permet de découvrir de nouvelles stratégies cognitives**

La pédagogie coopérative apporte une nouvelle vision de l'apprentissage. Elle suscite les échanges intellectuels et les discussions entre les élèves. En effet, elle amène chaque élève à s'exprimer au sein du groupe, à s'affirmer et à évaluer les propositions des autres élèves. Grâce à cette approche, les élèves peuvent développer une meilleure habileté cognitive.

✓ **Développe les valeurs sociales et l'esprit de coopération**

Ce mode d'apprentissage favorise le travail d'équipe. Il apprend aux élèves l'intérêt de travailler et de réussir ensemble. Il permet également de cultiver l'attachement au groupe, ce qui impacte positivement la manière de réaliser les tâches.

✓ **Les principes de la pédagogie coopérative**

La mise en place d'une pédagogie coopérative ne s'improvise pas.

- **La taille des groupes** : cet élément doit être défini selon la tâche en question et le niveau d'adaptation des élèves au travail coopératif. Il est recommandé de débiter par une coopération en binôme et des missions simples. Toutefois, la taille des groupes influence la réussite d'un projet. Pour les tâches complexes, il est conseillé d'opter pour un groupe de trois ou de quatre élèves. La formation de groupes de quatre à cinq élèves peut être complexe à cause de la richesse des échanges ;
- **La composition des groupes** : sur le plan pédagogique, la composition de groupes hétérogène est recommandée pour faciliter les apprentissages, que ce soit sur le plan social ou scolaire ;
- **La formation des groupes** : cela peut se faire au hasard, par le professeur. Celui-ci devra se baser sur des caractéristiques spécifiques : âge, compétences, centres d'intérêt, habiletés ou autres. L'enseignant peut aussi laisser les élèves constituer leurs propres groupes ;
- **L'aménagement de la classe** : cette étape consiste à agencer la classe selon les exigences d'une pédagogie coopérative. Pour cela, il faudra investir dans un mobilier modulable, facilitant les interactions : table, chaise d'école, etc.

1.4 Les méthodes coopératives applicables au travail de groupe

Il existe différentes méthodes tirées de la pédagogie coopérative que l'on peut appliquer lors d'un travail de groupe :

- **La méthode STAD** : elle consiste à composer un groupe hétérogène. Celui-ci devra travailler ensemble et s'entraider afin que chaque membre du groupe puisse assimiler au mieux le concept ;
- **La méthode TGT** : elle met en avant les épreuves individuelles et les compétitions. Chaque membre devra gagner un maximum de point pour l'équipe ;
- **La méthode du découpage** : il s'agit de se répartir les contenus à apprendre et à approfondir ;
- **La méthode « Apprendre ensemble »** : chaque élève devra se connaître et comprendre ses habiletés sociales. Cette approche est idéale pour mieux instaurer l'esprit d'équipe ;
- **Les méthodes basées sur les projets de groupe** : c'est aux élèves de définir leurs objectifs en toute autonomie ;

- **La méthode structurale** : elle consiste à réfléchir individuellement et discuter avec un co-équipier avant de communiquer les résultats au reste de la classe.

2. LA REDACTION COLLABORATIVE

2.1. Structure de l'interaction rédactionnelle

L'interaction à visée fonctionnelle pendant l'activité collaborative rédactionnelle variée ça dépend la nature de la tâche à accomplir, voici les variations trouvée :

- La proposition rapidement validé ;
- la proposition rapidement réfutée;
- La proposition peut permettre à ouvrir une discussion plus long pour négocier à but de reformuler, modifier, ajouter supprimer... Pour atteindre a une forme phrastique finale qui va être soit convaincante et acceptée, ou non, si ils ont sûr que cette proposition elle est correcte ils vont passer à la rédaction.

Nous avons basé donc sur les échanges pour expliquer ce qui est cachée derrière l'interaction durant la rédaction collaborative. Cette unité de base à fait sortir trois types :

a. L'échange négociation /Co-construction :

cet échange est commencé par une proposition du départ on peut l'appeler intervention initiative, ses interactions qui résultent ont deux types:

- Négociation du contenu d'une propositions, Il existe de nombreux types d'actions :
 - expliquer pourquoi l'accord ou le désaccord ;
 - jauger, évaluer, commenter ;
 - fixer avec précision une proposition, spécifier ;
 - confirmer, donner des raisons pour valider une proposition...etc.
- Co-construction ou négociation c'est un développement collectif de la proposition initiale pour aboutir à une forme finale validée.

Nous sommes basées ici à :

- continuer ou terminer une proposition, c'est une processus de réorganisation du contenu ;
- prendre la parole pour donner une idée, aide à reformuler ou exprimer a nouveau pour effacer

un mot une expression une idée, ou bien cherche une information sur un sens ou bien sur le format du paragraphe rédigé ,à titre d'exemple la négociation suivante :

01. B afin de célébrer la journée mondiale de la
02. C solidarité
03. A pourquoi~euh : célébrons t-ils ce jour-là ? : C'est une journée mondiale/
04. C mondiale
05. A aah!

b. L'échange rédaction dictée.

C'est là où ils pouvant passer à l'acte de la dictée. Voici l'exemple qui convient cette situation :

06. C (rédige) à mon avis/
07. D (dicte) avis je pense
08. C (rédige) pense /
09. B (dicte) que la solidarité

c. l'échange gestion et planification de la tâche: C'est le fait de régler tout ce qui est une relation avec la tâche. Et il comporte les actes ci-dessous :

- Établir les attributions de chaque membre au sein du groupe;
- Gérer le temps ;
- Émettre des observations sur les procédures (faire attention à tout) ;
- Reformuler la tâche à accomplir ;
- programmer la tâche au niveau local ou général ;
- dresser le bilan.

Ça apparaît très bien dans l'exemple suivant :

10. A on a fait l'introduction: : les mots et les arguments qui servent à exprimer
11. B une opinion
12. A c'est bon
13. C les fautes d'orthographe

14. A les fautes /ana rawnteha j'ai tout ruinées (pour dire j'ai trop trompé)

2.2. Etayage de soutien à la production et dynamique de Co-apprentissage

2.2.1. Planification et traitement du contenu thématique

Ce niveau est relatif aux interactions de travail par lesquelles les co-rédacteurs traitent collectivement de l'organisation et du contenu thématique de rédaction. Les trois étudiants sont traité collectivement du contenu thématique de leur rédaction ils le font essentiellement en proposant de nouvelles questions lesquelles introduisent des sous- thèmes par rapport au thème général du production écrite. Voici un exemple de planification avant de commencer le travail :

- ✓ Une réflexion approfondie sur le sujet.
- ✓ Compilez exhaustivement toutes vos idées pertinentes.
- ✓ Élaborez un plan détaillé structurant votre travail.
- ✓ Produisez un brouillon initial en suivant votre plan établi.
- ✓ Effectuez une correction minutieuse de votre brouillon.
- ✓ Rédigez la version définitive de votre travail.
- ✓ Procédez à une ultime relecture afin de garantir la qualité finale de votre texte.

2.2.2. L'étayage au niveau lexico-grammatical

Ce niveau concerne le choix des unités lexicales et l'élaboration de la structure syntaxique des phrases, Les séquences d'étayage entre pairs c'est les moments où l'un des apprenants intervient pour soutenir la production d'un pair, ou pour l'aider à surmonter ce qui est perçu comme une difficulté en langue cible. Nous allons présenter cinq types d'interventions étayantes:

- La correction
- La traduction
- L'intervention de soufflage
- La coénonciation
- Les négociations ou commentaires métalinguistiques

2.2.2.1 La correction

La correction correspond à un moment de l'interaction rédactionnelle où les co-rédacteurs reviennent non sur un élément problématique pour le corriger, par exemple :

- 15 A ensuite, elle rend la société plus forte
- 16 C (rédige) ensuite, elle
- 17 D (dicte) rend la société
- 18 A (dicte) la société
- 19 B (dicte) forte
- 20 A plus forte

La correction apparaît autour de paroles 22. Nous avons relevé quelques corrections dans cette tâche de rédaction collaborative, qui interviennent toutes à l'intérieur des échanges que nous avons appelé rédaction-dictée.

2.2.2.2 La traduction

La traduction figure parmi les stratégies utilisées pour assurer l'intercompréhension et négocier la construction du texte

C'est une stratégie utilisée chez les apprenants qui ont des difficultés en français, pour éviter l'incompréhension, voici quelques traductions relevées :

4. Auto-traduction : s'intéresse à les éléments du lexique, comme ce exemple :

- 21 A la solidarité renforce les relations entre les gens
- 22 B les individus ou aberdi badli les gens~~el afrad les individus
- 23 A les gens c'est pas les individus
- 24 B les gens el nas [les gens] ou les individus el afrad [les individus]

Autour de paroles 23, A donne sa proposition pour terminer la production écrite à construire. Au 24, B lui propose de remplacer « comportement » par « fait » et il essaie de lui expliquer la signification de ce terme en le traduisant en arabe (« el afrad »). A donne la différence entre « les individus » et « les gens ». B montre qu'il est conscient de la différence entre les deux termes quand il les traduit les deux en arabe 26. Nous remarquons donc très

bien comment le recours à la langue maternelle favorise l'intercompréhension ou la compréhension mutuelle et la négociation sur les termes utilisés.

a. Hétéro-traduction leur fonction est d'assurer l'intercompréhension, à titre d'exemple la séquence suivante :

- 15 D la solidarité renforce les relations : : entre/ les individus
 16 A les individus
 17 D euh : : pas les individus
 18 B les individus
 19 D non el achkhas
 Les individus
 20 A les individus
 21 D les individus

La séquence que nous avons citée montre clairement que , D n'est pas satisfait par le mot «individus» qu'il a utilisé au début (27.D), personnellement, je vois que le Corédacteur D ne sais pas quand on utilise ce terme . Le fait de revenir toujours à la langue maternelle («el achkhas»)(31.D) et sa traduction en français par A (32.A) signifie enfin que c'est le mot qu'il cherchait. Dans ce modèle d'interaction du travail, la conduite d'étayage exercée par A qui apparaît comme le partenaire fort par rapport à D.

Cette séquence à focalisation métalinguistique illustre le fait que les compétences des partenaires ne sont jamais totalement symétriques et qu'une dynamique de co-apprentissage est possible

2.2.3 Intervention de soufflage

ce sont les apports qui aident à la production, à but de débloquent une situation de soufflage, c'est-à-dire aider quelqu'un qui a une difficulté de comprendre quelques mots ou quelques idées ou quelques sens, qui lui permet de comprendre ce qu'ils font au sein de cette étape de réalisation de la tâche.

L'exemple suivant représente ce cas :

- 22 D euh : : pas comportement
 23 B comportement

L'exemple 34 montre très bien que des conçu de choisir le terme qui convient cette phrase, il est dans une état de chercher le mot correct pour exprimer son idée sais très bien que D est dans une situation d'ambrassions et lui chuchote la phrase pas comportement.

2..2.4 La coenonciation

La coénonciation est un acte complémentaire de parole d'un locuteur à l'autre, dans ce cas-là on a le locuteur A qui complète les parler de B.

La coenonciation se distingue à deux types :

- La coénonciation en réparation : les paroles du premier locuteur considéré incomplète, ils ont besoin d'autres co-rédacteurs aider son interlocuteur à formuler son énoncé (ou bien son message)
- Coénonciation par attachement : La coénonciation par attachement se manifeste lorsque le référent précédent dans un débat initial est traité comme étant complet et syntaxiquement distinct du contenu qui suit immédiatement.

a. La Co-énonciation en réparation :

L'exemple suivant explique très bien cette situation de coénonciation en réparation:

24 A euh: : comportement nécessaire du société euh: :

25 D actuelle

26 A actuelle

27 C pour la société actuelle

28 A euh: pour la société euh:~on peut ajouter la plus civilisée

La rédaction collaborative apparaît effectivement où on voit clairement une participation conversationnelle entre (A, D et C)

b. La coénonciation par attachement : Prenons l'exemple suivant :

29 B afin de célébrer : : la journée mondiale : de

30 C la solidarité

La coénonciation soit en réparation ou par attachement, servir à soutenir pour réaliser la tâche commune qui est «la production écrite», C'est un travail collaboratif pour la réalisation d'une production écrite.

Ce travail de groupe à un but de rendre les apprenants dans un état de réflexion collective, c'est un processus de focaliser simultanément sur le même contenu ou bien sur la forme linguistique pareil.

On peut considérer la coénonciation comme une forme d'étayage, parce que le travail de groupe donne une meilleure progression du texte à rédiger aussi peut mener une dynamique de co-apprentissage grâce aux niveaux qui ne peut être jamais identiques chez tout le monde.

Cette structure collaborative permet aux apprenants de mettre en commun leurs compétences, se soutenant mutuellement, ce qui les aide à surmonter plus facilement les difficultés linguistiques rencontrées lors de la rédaction.

2.2.5 Les négociations ou commentaire métalinguistiques

Les tractations ou commentaires métalinguistiques: Pour rendre compte des interactions caractérisées par une focalisation métalinguistique distincte des catégories précédemment discutées, les apprenants s'engagent dans la résolution de problèmes liés à la forme ou au sens d'un mot ou d'un énoncé.

Souvent, leur attention a été attirée par un malentendu ou une difficulté de compréhension ou encore un problème lié à l'écriture du passage et peuvent être aussi eu un problème concernant la forme ou le sens d'une unité linguistique

Nous avons relevées 10 séquences correspondant à des négociations ou commentaire métalinguistique, comme l'exemple suivant :

- 31 A (dicte) rend (3sec.)La société
- 32 B h h-o wacha raki kaateba / Qu'est ce que tu as écrits
- 33 A machi b el «s» ghi el «é»
- 34 A Pas de «s», il y a que le« é»
- 35 D la société c'est pas les sociétés
- 36 C aah:
- 37 D cha konti ghadya tkatbi / Qu'est-ce que tu allais écrire/
- 38 C les sociétés du monde

39 D yak golna ndiro 3la Imojtama3 ta3na ~w 3la el collège dyalna/ On a dit
que ont va faire sur notre société et sur le De nous
40 A kima raha tgo1k Comme elle vient de dire

Nous remarquons une différence très claire entre les compétences langagières dans cette négociation, qui ne peut jamais passer sans un apprenant qui joue le rôle d'un spécialiste (expert occasionnel)

Aussi nous avons remarqué que le participant C ,c'est le responsable d'écriture dans le groupe, a une difficulté de distinguer entre les cas où il va utiliser le singulier ou bien le pluriel, et ses copains ont lui aidé à résolu le problème

Cet exemple illustre la dynamique de Co-rédaction, en même temps montre que la symétrie qui existe entre les paires permet de gérer au sein du groupe indynamique de co-apprentissage; ça veut dire que chaque apprenant pouvant être une source de données pour ses partenaires.

Le savoir-faire acquis des experts pose la question de l'apprentissage. La pratique de la rédaction coopérative est-elle un facteur de progrès pour des rédacteurs non experts ? Pour Répondre nous distinguons le produit écrit -le texte rédigé à deux pendant l'enregistrement- qui est un compromis assez médiocre et le processus susceptible d'exercer une influence indirecte sur des textes écrits ultérieurement .La qualité du produit est donc distincte de la qualité du processus. Une interaction animée où se manifestent confrontation, mises en questions, conflits de connaissances, peut influencer négativement sur le produit de cette interaction, mais le bénéfice est constaté ultérieurement (Gaulmyn, 2000a).

L'objectif principal de cette stratégie est de partager un savoir et d'installer chez l'apprenant des valeurs éducatives qui lui permettent d'établir une bonne communication avec autrui dans un climat d'ambiance. c'est pour cela Abrami considère l'apprentissage collaboratif comme étant « une stratégie d'enseignement qui consiste à faire travailler des élèves ensemble au sein de groupe, il faut former ces derniers avec soin à fin de créer une interdépendance positive entre les élèves »

Lors de la réalisation de cette mission L'enseignant est confronté à des situations qui peuvent l'amener à compromettre son approche communicative comme étant conseiller des apprenants ou encore Tuteur interlocuteur des apprenants, il garde que le rôle comme étant organisateur et gestionnaire de formation.

Nous entendons par travail de groupe non seulement les travaux qui sont faits à plusieurs, mais aussi les moments dédiés après un travail individuel où les élèves peuvent partager et se corriger mutuellement avant la correction « par le professeur », comme Philippe Meirieu a confirmé quand'il a dit :

- ✓ « Être autonome c'est être capable de lire et de comprendre des consignes [...]
- ✓ Être autonome c'est être capable de se fixer un objectif, de prendre les moyens pour y parvenir et d'évaluer le résultat [...]
- ✓ Être autonome c'est être capable de surmonter une difficulté et pas seulement par le recours à l'adulte, mais aussi en revenant en arrière, cherchant le renseignement au bon endroit, consultant un document ou un dictionnaire [...]
- ✓ Être autonome c'est être capable de mener une recherche, de faire un brouillon, de le relire avec cette distance que permet la critique, de le reprendre, de l'amender [...]
- ✓ Être autonome c'est être capable d'apprendre et de savoir quand on sait [...]
- ✓ Être autonome c'est être capable de se déplacer dans la classe, chercher un renseignement ou un document [...] sans avoir à demander d'autorisation mais sans déranger le travail de ses camarades [...] » (Meirieu, 2017)

Cet acte a un double statut sémiotique :

Dans un premier lieu, où les rédacteurs construisent interactivement une séquence du texte cible, et où leurs énonciations ne consistent pratiquement qu'en formulations de fragments et de ce texte ,ce qui ceux-ci soient proposés, répétés, reformules, amendés ,annulés, etc. La situation rend les corédacteurs interagissent par le moyen des formulations du texte cible. Qui signifie que les épisodes d'autonomie dans ce cas-là sont les instruments même de l'interaction.

Dans le second lieu ,le travail en groupe suppose l'apprentissage du savoir-vivre dans le cadre de la salle de classe. Il s'agit de trouver un juste milieu, défini par des règles connues des élèves (et pourquoi pas conçues par eux ?) entre la possibilité de communiquer et de se déplacer dans la salle à des fins d'apprentissage, sans déranger les autres pour autant. Si cette dimension de l'autonomie est souvent développée dans le primaire, on remarque qu'elle tend à disparaître dans le secondaire au profit de règles plus strictes en ce qui concerne les déplacements en classe. Certains collègues justifieront peut-être cet état de fait par les classes plus chargées, ou encore les plages horaires compartimentées qui ne permettent pas de tolérer la moindre perte de temps. On voit par conséquent des élèves demander systématiquement la

permission au professeur pour aller jeter quelque chose dans la corbeille, quitte à le déranger alors qu'il s'entretenait avec un élève confronté à une difficulté. Il faudrait au contraire s'appuyer sur cet apprentissage entamé à l'école primaire, le consolider et le poursuivre pour, justement, favoriser un fonctionnement de classe plus fluide et plus serein, moins basé sur la sanction et plus sur la responsabilisation des élèves. C'est également pour instaurer cette sérénité qu'un travail sur le savoir-vivre est nécessaire. Que signifie encore que les phases conversationnelles constituant l'univers de discours de cette interaction.

Tout d'abord les corédacteurs se produit dans ses épisodes autonome, à travers les manipulations que subissent les pièces textuelles, des faits de coordination et de conjonction attentionnelle, sont les objets de réaliser la tâche.

Nous avons constaté que les situations oralo-graphiques, si fréquentes pourtant, sont paradoxalement ignorées des chercheurs, Les études de l'oral portent sur des conversations sans activité d'écriture-lecture et l'étude des textes écrits porte sur les produits achevés et non sur le processus de leur production. Les situations de conversations rédactionnelles, jusqu'au ici exclues des études de conversations et de langue parlée, constituent pourtant des situations ordinaires finalisées par une tâche accomplie pendant l'interaction, comme le sont beaucoup d'activités à caractère professionnel ,entre autres, la plupart des situations d'enseignement ,de formation et d'apprentissage juxtaposent et combinent des activités orales et écrites. Ce sont des interactions de travail qui ont ,si on les compare aux conversations privées ,une structure et des règles d'organisation propres. et au désir de mieux mesurer l'efficacité de cette «transposition didactiques »sur la pratique rédactionnelle les uns et des autres .cette recherche a donc un versant didactique. Elle se veut un observatoire des pratiques d'écriture en français langue maternelle, français langue étrangère et français langue seconde, observatoire de situation d'apprentissage et interaction. Ces situations peuvent favoriser une explication des savoirs, et un transfert de savoir-faire, elles donnent lieu à la résolution collective et verbalisée de problèmes concrets d'écriture à la confrontation et à la séparation des registres oraux et écrit les échanges conversationnels témoignent partiellement et indirectement bien sûr des processus cognitifs d'accomplissement d'une tâche, grâce à l'interaction qui oblige à les expliciter pour l'autre.

La majeure partie des échanges de travail consiste en formulations. Les segments proposés par l'un des partenaires sont repris en écho par l'autre, répétés, modifiés et constituant des paradigmes d'expression à fonction d'autonymes proférées en «mention».

Dans les reformulations réparatrices, ce qui est reformulé c'est moins un contenu sémantique (d'ailleurs souvent difficilement prévisible) qu'une construction. Ce qui est « réparé » et donc amendé, c'est en fait la plupart du temps le choix d'un pattern syntaxique, et parfois immédiatement après son amorçage, Ces reformulations d'un pattern syntaxique dans un autre pattern syntaxique donnent lieu parfois à un recyclage de constituants. J'entends ici par recyclage le fait de réutiliser dans la séquence reformulante, sans le réitérer, un constituant de la séquence reformulée. De sorte que ce constituant, selon qu'on le regarde du point de vue de la séquence reformulée ou de la séquence reformulante, n'a pas nécessairement le même statut ni la même fonction syntaxique.

L'élaboration proprement rédactionnelle se consacre à la formulation des unités syntagmatiques dans le cadre des contraintes d'un projet de fin phrase limitée par un point. Les phases de contrôle et de révision qui accompagnent l'inscription examinent les unités morphologiques. La relecture de la phrase inscrite assure le retour à l'Unité textuelle et à la transition avec le cycle d'opération suivant.

La tâche collaborative où la production collective d'un texte est appelée « rédaction conversationnelle » par un certain nombre de chercheurs très connue, se focalise principalement sur la production écrite, en ce sens que l'étude des interactions entre les co-rédacteurs est conçue comme un moyen de suivre la dynamique de la production du texte.

Nous avons donc affaire ici à des échanges finalisés par une tâche qui est accomplie en collaboration au fil de l'interaction, que le Cadre européen commun de référence nomme la coopération à visée fonctionnelle. Cette appellation désigne toute interaction finalisée par une tâche à accomplir collectivement : organiser quelque chose, réparer une voiture, ou bien dans un stage de pratique de médecine (l'enseignant fait une opération à un malade est expliqué en même temps la leçon, de circulation du sang dans les reins par exemple).

Il s'agissait plus précisément de mettre en mots des connaissances linguistiques et thématiques co-construites lors de la planification et de la replanification. La production collaborative d'un texte est appelée « rédaction conversationnelle » par certains chercheurs, notamment Krafft et Dausendschön-Gay (1997 ; 1999), de Gaulmyn, Bouchard et Rabatel (

2001). Leurs travaux de recherches concernant particulièrement la production verbale écrite. Pour eux ,les interactions entre pairs constituant un moyen qui permet de suivre la dynamique de la production du texte. En effet,(M-M de Gaulmyn ,2001: 34) Avancent que « le but de la recherche[...] est de mettre en évidence les processus cognitifs d'apprentissage d'une tâche, exposés et activés par l'attention qui oblige à verbaliser les contenus cognitifs et qui joue un rôle stimulant dans le traitement coopératif des énoncés verbalisés ».Ainsi les interactions verbales entre les apprenants sont les traces du processus cognitif rédactionnel. Le but de la tâche collaborative que nous avons fait est de susciter des prises de parole spontanées et de donner lieu à des échanges authentiques entre les apprenants. La rédaction collaborative génère ainsi des besoins communicatifs chez les apprenants et renforce l'interaction verbale.

Nous sommes cependant bien conscients que la rédaction en collaboration défaire de la pratique de l'écriture personnelle solitaire et modifie les conditions du travail.

C'est un motif de changement ou de variation qui peut arriver à un contenu sémantique, où bien à la forme du texte.

L'exemple vivant suivant ,explique ce cas :

- 41 A moi personnellement je pense que la
- 42 B solidarité
- 43 A est un comportement positif
- 44 B non je suis entrain de 00attend 000 comportement
- 45 A positive B positi-positif 0 pour la société 'posi/tif/
- 46 A /positif/ B euh: / un /comportement
- 47 A ÉCRIT posi 0 tif pour la société+

À partir de l'intervention 7, D cette forme grammaticale du nom viens pour terminer et modifier l'écriture correcte du non dans l'intéraction 01

Le but principal de ce complément des énoncés et de tout acte verbal est d'améliorer l'attention chez les élèves.

En effet, l'objectif de ces corédacteurs est de trouver une formulation pour ce forme textuelle , qui sert à bien écrire la forme grammaticale celle que l'on trouve dans la phrase «la solidarité est un comportement...» , ils devons choisir soit« positif »ou bien« positive».

Pour trouver une solution à ce problème, on trouve que B à Influencer la communication verbale, c'est lui qui a créé cette négociation du choix entre le féminin ou le masculin (un comportement positif/une pratique positive) .

48 A à donner la solution a

49 B ,pour choisir ce qu'il faut supprimer et ce qu'il faut ajouter

Soit laissé la phrase comme elle est supprimée le terme «positive», est remplacé par «positif», soit laisser «positive» et remplacer«un comportement» par «une pratique»

Cette bref pièce du discours, Nous a permis de voir que l'attention des Co-rédacteurs, peut attirer par les indications d'une pièce, qui sert à occuper une place spéciale pour actualiser et reformuler un élément. Alors l'attention des participants du groupe, ne rapporte pas uniquement sur les segments de l'unité la plus fiable de découpage du signal sonore qui est« la linguistique» ou bien à des positions syntaxiques.

Cet échange permis de dire que même un petit élément pendant l'élaboration du texte, comme dans ce là, on a la forme nominale du mot «positif», peut avoir dans le processus de construction du texte doubles fonctions. Le même élément et donc complexe, et il peut avoir deux cas :

Premièrement, dans le syntagme nominal bien exprimé en 01, qui est une continuation. Dans un second lieu, l'intervention 4, C explique bien une réponse d'une proposition partager entre les participants ; c'est à partir l'intervention 5,A qu'il a validé le choix lexical. Tout d'abord nous avons en train d'entamer le pattern de reformulation, que l'on peut le classifier en deux groupes :

Ce qui ne contient absolument pas les répétitions. Et qui ne basait que à le réglage de la forme (comme l'exemple c'est déçu 11), soit de mettre n'importe quel pièce de phrase (voir l'échange13)

(B cherche de mettre le syntagme nominal sur l'expression)

50 A la solidarité nous poussent a vivre en paix 0 poussent a

51 B euhm:s

52 A oui mais dans ce cas-là : 0alors,0 ECRIT la solidarité aide 0 à maintenir 0 la société ensemble 0 et nous poussent à vivre :00+

53 B nous poussons en paix euh: arrêt,0

54 A[...] ÉCRIT ce geste positif 000+euh: rend la société'

55 B mhm'00

56 A ÉCRIT rend 000 la société' 0 plus forte00+

57 B vergule normalement après plus forte+

La solidarité aide à maintenir ensemble et nous poussons à vivre en paix».Ou pour faire un changement comme 17,On va (les séquences du texte cible),Puis il y a ce qui contient de répétition quelque fois entre les partie déjà a été formulé ,ça ce qu'on va entamer maintenant dans la suite. À titre de processus de rédaction collaborative d'une production écrite, notamment, le reparler qui est marqué ou enregistrer est très crucial.

Elle entre le correcteur dans une situation de satisfaction de ce qu'il a produit et quand il compare ce qu'il a formulé il valide que cette formulation est mieux qu'elle est proposé avant .

La fabrication collective du texte permet aux co-rédacteurs de valider et spécialiser Chaque suggestion proposée ou toute offre alternative d'expression, afin de créer un discours autonome sous la forme d'un débat .Mais de préférence de voir avant, comment les répétitions apparaît dans les négociations.

Les répétitions jouent un rôle essentiel dans le processus de formulation. Elles permettent au rédacteur de démontrer son appropriation, en totalité ou en partie, d'une formulation préalablement proposée par un collaborateur, ce qui revient à « construire un discours monologique dans la forme dialogale », selon la formulation pertinente de M.-M. de Gaulmyn (1987). Avant d'examiner de manière spécifique la nature des répétitions dans ces cas particuliers, une observation générale sur leur manifestation s'impose. Les exemples précédents illustrent que les co-auteurs travaillent souvent sur des passages textuels restreints, voire très restreints.

Il est courant d'observer la répétition prolongée de fragments ou même de phrases entières lors des processus de rédaction collaborative. Cependant, cette répétition est souvent associée à des transitions de phase, telles que les vérifications finales avant l'inscription ou l'inscription elle-même. En revanche, lorsqu'ils travaillent sur des portions textuelles récentes et restreintes, les rédacteurs ont tendance à manipuler exclusivement les segments les plus récemment produits, répétant rarement des éléments en amont. Cette observation soulève la question de l'importance de la répétition dans la construction textuelle. Alors que la répétition ou l'omission d'éléments à gauche du texte récemment produit semble avoir peu d'impact, les choix de répétition ou de non-répétition à droite du texte récemment produit sont cruciaux pour l'évolution du texte et de l'interaction. Les participants accordent une attention particulière à ces choix, interprétant souvent la répétition comme une confirmation et l'omission comme une négation. Cette observation conduit à distinguer deux niveaux de travail sur le texte : une unité de travail, caractérisée par des phases de fabrication conversationnelle plus fines, et une unité cadre, plus large, associée par exemple au processus d'inscription. Cette distinction est établie par les acteurs eux-mêmes à travers leurs interactions et leurs interprétations des choix de répétition ou de non-répétition.

Les dimensions effectives de ces deux espaces de travail peuvent fluctuer au cours de la tâche, en fonction du type de syntagme en cours d'élaboration et d'autres facteurs. Il est utile de conceptualiser le processus comme une gestion coordonnée de deux « caches » par les rédacteurs, qu'ils ajustent constamment à mesure que le texte progresse :

- Le premier cache, plus étroit et en correspondance avec le point le plus avancé du texte-cible, délimite l'unité de travail.
- Le second cache, plus large et situé en amont, définit l'unité cadre.

Lors des opérations de rédaction, le passage de l'unité de travail à l'unité cadre se manifeste par la libération du cache définissant l'unité de travail du côté gauche. Cette libération peut servir à réajuster ces deux unités ou à rappeler leur étendue textuelle respective. Cette dynamique peut être observée dans l'extrait suivant :

58 A euh: bon 00 on peut dire 'ce geste positif 0 rend la société plus fort'0 et protège notre société'0 de certains problèmes'0

59 B mhm' 0 ce qui réalise l'unité fraternel entre les gens, point final, et ça c'est pour la fin de ce passage

- 60 A donc en peut passer à la troisième argument
- 61 B exactement se qu'ont doit le faire
- 62 A d'accord, ÉCRIT () ce geste positif/qui rend+/
- 63 B /qui/
- 64 A ça existe'00 qui :
- 65 B qui rend la société+
- 66 A oui mais qui:0 bon ÉCRIT 0ce geste positif 0qui rend la société +
- 67 B la société la société euh: attends, je vais voir 0 qu'est-ce qu'on a dit
- 68 A il se tousser pour racler la gorge
- 69 B qui rend la société :euh: / la société/
- 70 A pronom personnel
- 71 B tout à fait
- 72 A ce geste positif+
- 73 B rend +
- 74 A la société' 0 / la/

Dans les deux premières cas où ils ont pris la parole dans l'exemple que l'on a vu, A et B parviennent rapidement à élaborer l'argument initial, qui va se modifier (dans l'inscription 22). Quelques étapes de ce travail de reformulation d'une formulation initiale avec une façon non complétée. En effet, l'inachèvement trouve sert à tracer les limites entre l'unité de travail et l'unité de cadre. La première qu'on a citée n'a pas acquiescé la stabilité, pas encore ça. On trouve ce cas dans l'inscription 34. Premier essai comme façon d'une proposition relative (Laquelle interdisait). Autre initiative, que l'on voit dans 31 sous forme de pronom personnel (Sur le rejet), Je vais entamer pour la suite, dix patterns concernant la répétition dans la reformulation.

D'ailleurs, le redire peut-être une autorépétition ou une hétéro-répétition.

Elle peut être aussi : simple, c'est-à-dire la tâche qu'il a fait limiter uniquement à répondre mais jusqu'à la fin du passage rédigé.

- Incomplète à droite, veut dire par ça reprenez l'unité de travail mais pas jusqu'à la fin.
- Avec continuation, quand ont arrangeant la répétition simple et les autres ajouts, et ont intégrant ces actions ensemble.
- Avec substitution, c'est le fait de reprenez tout ou une partie de l'unité du travail, mais on change un segment par un autre.
- Avec insertion, par exemple reprenant tout ou bien une partie de l'unité sur lesquelles ils ont travaillé, mais ajouter une partie dedans la séquence qui a été répéter par l'un des participants.

Laissez-nous maintenant, vérifier l'impact de ces manipulations sur le devoir du texte, puis sûr les faits interactionnels, bien sûr que les deux sont liés.

Les répétitions simples : Voilà l'exemple de ce cas :

75 A tu passe 0 un car d'heure0 dans le premier mot BAS ET VITE ce geste positif rend la société plus forte et protège notre société de certains +000euh : certains

76 B euh : 0 problème

77 A finalement'0

78 B ouais

79 A finalement'

80 B ce comportement 0 est très0 ce comportement est très'0 important 0 pour la société ' donc on ajoute il faut '0 euh non a peut près ça

81 A ECRIT finalement 0 ce comportement 0 est très 000 important 00+ (pou-)/pour'/

Pour l'auto-répétition simple.

Initialement paraît comme une façon qui signifie l'absence de progrès ou bien pour acquérir à l'effort du formulation.

Autrement dit, on peut la considérée comme une manière de qualifier la partie répétée, comme si elle est acquis d'une façon éphémère.

Et peut-être aussi signifier l'incomplétude, surtout quand elle est complété par un intonème continuatif (Le cas 40).

Où le plan d'interaction a une invitation à compléter. C'est exactement ce qui se passe dans ces deux exemples. Mais c'est bon si elle soit produite ensemble à une autre activité interprète de manière un peu différente

Aussi quand elle est produite simultanément a l'inscription ou une lecture elle servir à l'achèvement de l'écriture peut être.

Mais si elle s'accompagne d'un antonyme qui dure, l'invitation à compléter n'est pas moins présente.

82 A maintenant ensuite elle aide à maintenir la société ECTIT +société

83 B mhm'

84 A elle nous poussons à+

Hétéro-répétition simple marchant et comme justification elle privilège par la rétroactivement du séquence répétée comme si elle est une séquence acceptée.

Alors peut après confirmer à son tour par l'hétéro continuation par le fait de passer à l'inscription Plus que la validation, d'après et prononciation méta-communicative

La prononciation : Alors peut après confirmer à son tour par l'hétéro continuation par le f..., Dans le cas 50

85 A elle rend certaines actions 0 plus facile

86 B mhm' 00

87 A ÉCRIT telles q-00 telles que euh:+

88 B ou le nétt/oi'/yage

89 A ou néttöiyage 'ECRIT le néttöiyage '+

- 90 B du quartier
- 91 A ECRIT cet acte '0+
- 92 B sept acte :
- 93 A pa-s le numéro se-pt acte'
- 94 B acte '0 (OK)00
- 95 A OK, ÉCRIT il faut que nous développons'0/ à +/ /
- 96 B/ /à/ A la venir,0 oui elle peut évoluée '00à :

Tout dépend les répétitions simples, surtout les autos -répétitions ils sont toujours justifiés qu'il est un signal pour faire la confiance

On constate que la seule solution de ne pas répéter un segment à droite à l'intérieur de l'unité de travail, veut rend rétroactivement ce segment comme problème à résoudre Voici on va représenter ça :

- 97 A à mon avis je pense que-la:+
- 98 B euh : /(la société)/
- 99 A /solidarité/ est un 0 comportement+
- 100 B euhm: cié-solidarité'
- 101 A à mon avis je pense que-la:+
- 102 B euh : /(la société)/
- 103 A /solidarité/ ...que-les
- 104 B euh : / (solidarité)/
- 105 A/ solidarité/ est un 0 comportement
- 106 B euhm: très important 0pour0la société+

L'effet augmente là et ça à cause de la substitution les/ la qui est avant la répétition non complète

Pour l'autorépétition incomplète à droite, ce fait par les manipulations de l'attention. Du point de vue interactionnel, la répétition de toute une séquence du texte revient à tirer l'attention à le constituant non formulé. Il est très clair ici aussi que ces interprétations capables pour les formulations, et sont suspendues/modifiées quand il s'agit comme le cas 00I (objet euro en cours d'inscription)

Le processus d'inscription globalement à cause d'un cadre interprétatif de validation du texte contient autre signification. Puis les interventions qui viennent des formulations de B sont probablement orientées vers la tâche d'écriture. Ça veut dire le fait de ne pas répéter l'unité de travail n'est absolument pas interprété par les co-rédacteurs comme le rejet du segment non répété mais peut-être ils ont considéré ça comme un rythme d'écriture que l'on appelle « l'exhibition »

- 107 A à mon avis je pense que :
- 108 B pense 0 que la solidarité+
- 109 A ouais' ECRIT pense 0 que la solidarité 000+
- 110 B je pense +
- 111 A euh :est un valeur'0+
- 112 B bénéfique pour 00+
- 113 A ÉCRIT bénéfique '00
- 114 B oui ,00 /on peut/ajouter ça
- 115 A /ÉCRIT un /valeur +0 pour plusieurs00 raisons'
- 116 B(ouais) 00

Nous allons procéder à une analyse précise de la synchronisation lors de l'inscription, où les segments seront alignés de manière rigoureuse conformément aux critères établis.

Les patterns examinés pour le moment, c'est uniquement qui a une continuation permet au texte cible de progresser avec une façon positive.

Cependant, l'auto- et l'hétéro- continuations sont produites souvent sans aucune répétition

. C'est pas pareil pour les substitutions, qui sont souvent repris pour le formuler, par revenir à une partie de l'entour textuel,voici un petit échantillon :

117 A renforc- les relations'

118 B ouais continu=

119 A oui

120 B toute 0 un cart d'heure 0 pour écrire une idée '0 BAS ET VITE rend certains actions+000 euh : plus facile+

121 A euh : 0 tel que' 0 le nettoyage du quartier ,00

122 B (SOURIANT ET DIT) Préparez-vous 0 je vais vous inviter pour nettoyer notre quartier ah

123 A RIT ouais'+ c'est/ plus facile /quand on collabore

124 A je pense que la solidarité

125 B euh : / (la société)/

126 A que la/ solidarité /0 est un

127 B euhm: lida-rité

128 A D'abord, elle rend 0 certaines actions plus- facile,

129 B ÉCRIT d'abord'0 elle rend 000 certains 0 actions '+

130 A mhm'

131 B ÉCRIT (?) +

132 A elle rend cer=tain ,00 elle rend cer=tains actions ' puis=qu'ont a (les actions:) 0

133 A telles que 0 le nettoyage du quartier'0

134 B mhm'

135 A l'action de nettoyage va être facile grâce à la solidarité

- 136 A telle que 0 le nettoyage
- 137 B mhm'0
- 138 A telle qu'elle est, +
- 139 B pourquoi elle est ' on a le nettoyage

L'intervention est un exemple d'auto substitution hétéro provoqué et où le segment substitut est marqué par une phase de contraste. Même marquage du segment substitué dans le dernier exemple. De toute façon générale il semble que l'opération de substitution a un effet partiellement suspensif sur la signification habituelle attribuée à la répétition. Dès lors qu'il y a substitution, la répétition qu'il accompagne-t-on à perdre sa signification fondamentale de ratification et en être qu'une sorte de faire valeur de la substitution : elle rappelle dans quel cadre la substitution a lieu en mettant en œuvre un rapport figure /fond ils ont résulté que l'éventuelle incomplète suite de la répétition perd elle aussi la valeur de nom ratification qu'elle tombe à savoir habituellement. En ce sens on peut dire que la répétition vis-à-vis essentiellement a contextualiser la substitution. Quant à la grandeur de la séquence répétée elle reflète en général la constituance syntagmatique :

L'intervention numéro (125) est un exemple vivant d'auto- substitution non homogène, là le segment substitué (solidarité) est connu par la validation d'opposition.

La même chose dans le dernier exemple, en (139).De manière générale, la processus de substitution à un impact fragmentairement lié à la signification attribuée à la répétition communément

Quand il y a la substitution, la répétition qui suit sert à perdre leur sens primordial de confirmation, aussi pour être qu'une façon de validation de la substitution: pour rappeler dans quel cadre la substitution a été faite, à travers mettre en rapport la relation l'aspect/ le profond.

A fini par, le non cesse de répétition. Peut aussi perdre leur spécificité de non confirmation qu'elle acquit habituellement.

À cet égard, on peut dire que le but de la répétition est d'encadrer la substitution,Et pour l'étendue de la séquence à répétée d'une manière générale la forme Syntagmatique.

Qui est le signe extérieur d'un état de l'inscription

La substitution 124 concerne le choix de pronom personnel (marquer la personne). C'est à dire leur type est grammaticale ce qui fait normatif .en 129, cette inscription concerne le syntagme adjectival, dans ce cas-là le choix doit être adéquate avec le sens de la phrase. Ensuite les deux cas, (125et 130) la substitution revient à la répétition de la part de partenaire

Répétition face au pattern que l'on a décrivait par répétition simple, aussi dans laquelle on trouve à nouveau la valeur de ratification qui incarné en lui à partir de 126, cette ratification commence le passage à l'inscription

Concernant les deux extraits suivants (131et136), nous intéressons à la substitution qui concerne une proposition. Après, A en 132 a cité pour au lieu de à, mais sans faire attention que B a comis une erreur , et que justifier ça le ton de la voix bas de leur intervention.

Elle a refait ça en 134, à ce moment apparaît à partir de confirmer le changement, processus de substitution.

Et en 135, suivi par B c'est-à-dire une double formulation, l'opération de l'explication du substitut semble qu'elle est basée sur le découpage du mot.

Le cas 136 montre clairement ça, la substitution accompagne une continuation, mais pas souvent.donc, La reformulation a deux types

Le premier, faire une modification positive du texte, c'est-à-dire inventer des nouveaux éléments, à travers ajouter, supprimer, modifier un segment .Pour le second de type, sert à modifier l'état actuel du texte, mais sans ajouter des trucs (segments) nouveaux.

Cette classification, sans préparation pour reformuler, basée sur la reformulation d'une façon répétitive avec la reformulation de second type.

comme nous avons vu plusieurs exemples,ou deux reformulations du premier type ne sont pas combinées souvent dans la même formulation (par exemple, répétition avec que la continuation)

La continuation, la substitution, l'insertion, sont des opérations cruciale du texte pour ne pas répéter et banaliser la tâche

Nous les résumées dans ces deux appellations : reformulations majeures et mineurs

l'insertion de nos enfants en effet une insertion sans répétition le syntagme prépositionnel de nos enfants est une énonciation indépendante de les devoirs à la maison et rattrape un oubli que remarque Soudan après coup entre la surcharge et en ce qui concerne les devoirs à la maison il est intéressant d'observer que interprète différemment cette insertion ce qui montre bien l'importance de la répétition pour l'identification du site syntaxique où a lieu l'insertion on pourrait voir dans ce malentendu l'effet de la distinction entre unité de travail et unité cadre plus exactement l'effet du cache qui délimite l'unité de travail

Dans l'exemple 158, l'insertion elle était sans répétition.

- 140 A elle protège notre société de certains problèmes tel je pense que 0
- 141 B oui 00 l'égoïsme ' 0 tel que l'égoïsme '
- 142 A certains problèmes tels que l'égoïsme, elle renforme les :
- 143 B c'est : renforce '
- 144 A renforce '0
- 145 B les renouvelations '
- 146 A rela=tion euh : / rela=tions/
- 147 B/ rela/ ouais re/la=tion /
- 148 A /(...)/ 0 rela=tion : pas renou'0 relations sociales'0
- 149 B ouais
- 150 A bien évidemment ' 0 euh : re=lacion et non pas /renouvelation '000
- 151 B ÉCRIT +(nous devons) tout faire'0pour '0 développer cette : , 0
- 152 A valeur autour de (...)
- 153 B de no-comment on dit act+0 action ,0
- 154 A certains euh : ouais ouais ,0 certains ac (...)
- 155 B ECTIT 0 rend 0 certains 00 actions'
- 156 A euh : plus fragiles plus faciles '

157 B certains actions plus faciles '

158 A mhm' 0 telle que le nettoyage du quartier

159 B certaines actions' ouais'(telles que) le nettoyage ÉCRIT 00 le nettoyage'000

160 A nettoyage de votre quartier '00 ah 0 non, (Du quartier)'

C'est une insertion sans répétition. Tout d'abord, le syntagme prépositionnel du quartier et tu es une énonciation indépendante de " tu es une action de tel que le nettoyage du quartier", reprené ce que B a remarqué après.

C'est très important de remarquer que A interprète d'une façon spéciale et non identique cette insertion, c'est là où elle a apparaît l'utilité de répétition pour identifier ...

Notre volonté et de voir dans ce malentendu comment distingue entre unité de travail et unité de cadre ; plus précisément, l'effet de cache qui rend l'unité de travail délimité

B en 158, tente à déplacer en arrière du cache qui définit, ce moment là, l'unité de travail

Au contraire, les interventions 145et 138, qui contient insertion répétition, ne rendre plan a aucune ambiguïté ça veut dire tout est clair. Il faut être comprise, ne contient pas trop de complexité.

Pour une insertion d'une hétéro-répétition :

Dans le cas 162, L'insertion a des collaborations.

En 170, Le pattern est hétéro répétition avec insertion se présente sous une forme assez particulière on se sent ce qu'il est étroitement mêlé à une redistribution grammaticale des informations

On peut évidemment se demander pourquoi les substitutions et les insertions sont si étroitement liés à la répétition la réponse à cette question est peut-être dans le fait que ces deux opérations ont une commune d'être des types de réparations. Elle consistant en effet en revenir sur une séquence préalablement formulée pour l'amender et relève en donc de ce que les lignes travaillant sur l'oral appelant parfois un repentir ou encore une retouche on notera que parmi les reformulations majeures les continuations, elles ne sont pas des réparations. C'est peut-être la raison pour laquelle nombreuse sont les continuations non assorties d'une répétition

- 161 B nous devons tout faire pour développer cette : valeur '
- 162 A ouais,
- 163 B nous devons/ tout'/
- 164 A /nous /devons '00 nous , 0/ /nous devons /
- 165 B/ ECRIT nous devons/ tout' 000
- 166 A tout fai/re'/ B/ tout/ faire '0 pour développer 00
- 167 A ECRIT ensuite BAS (je suis d'accord en peut commencer par ça)+0 vergule après+
- 168 B la
- 169 A la solidarité
- 170 B renforce les relations mhm: 00 euh : entre les individus 00
- 171 A ÉCRIT renforce 0 la solidarité renforce'000+ renforce 0 les relations'00 entre 0 les : individus'0
- 172 B ouais

Grammatical ça veut dire qui s'intéresse aux normes. Dans le cas 170, l'hétéro- répétition fonctionne à but de faire une répartition des données grammaticales

À cet égard on peut poser la question, pourquoi la répétition dans les substitutions et les insertions ?

Si on vient de répondre à cette interrogation, ces deux derniers ont ensemble pour être les types de restaurations

.Elle base sur le retour à la séquence déjà formulé pour la perfectionnée, ça ce qui s'appelle chez les linguistes "retouche" . Tout d'abord on constate que dans les reformulations, les continuations, ne sont jamais réparations.

C'est pour cela peut-être la plupart des continuations ne vient pas d'une répétition

Les répétitions avec continuation. Quel que soit les auto-répétition ou bien hétéro-répétition sont souvent suivi par une continuation du texte cible,

Sans explication par le partenaire que elle permet d'atteindre à une répétition d'une façon l'envers .que signifie, ça pose pas problème chez eux. Au contraire, les nouvelles séquences considérées comme suggestions. C'est probablement ce qui se passe dans l'extrait suivant :

- 173 A alors qu'est-c=que préfères-tu qu=j'écris,
- 174 B problèmes tels'
- 175 A certains problèmes 0 tels que l'égoïsme'0
- 176 B euhm'
- 177 A problèmes tels que'
- 178 B mhm'0
- 179 A /rend/ plus fort 0 rend plus
- 180 B mhm: elle protège'
- 181 A protège /notre société/
- 182 B et là- de certains problèmes tels que l'égoïsme'ECRIT 000 égoïsme'
- 183 A euhm'
- 184 B donc,nous devons'
- 185 A euh ouais euh nous devons tou-pour développer cette valeur' voilà autour de nous'000
- 186 B ECRIT elle 0 rend 00 certains'
- 187 A euh les : actions '
- 188 B plus facile tel que le nettoyage du quartier
- 189 A oui 00 vivre en paix '0 à vivre en paix'
- 190 B nous poussons à vivre en :

- 191 A paix ,0 enfin, 0 ce geste positif'
- 192 B oui ' ÉCRIT paix , 0 enfin, ce geste positif 000+
- 193 A rend la société plus forte '
- 194 A ou: il faut ajouter au=tre mot pour dé-velopper'0 l'argument,0
- 195 B euhm
- 196 A et-protège0+
- 197 B /et/ protège' 0
- 198 A protège la société'0 non/ notre/ société' 0+
- 199 B / tout a fait'0 notre société (...)'000protège notre/ société'/

La validation, marche tout au cours du séquence répétée, même si explicitement, a titre d'exemple le cas 82 , B

La validation, marche tout au cours du séquence répétée, même si explicitement, a titre d'exemple le cas 82 , B a ajouté un mot de confirmation (voilà)au milieu de la séquence répétée.D'autre part, l'inscription 86 87

Pour expliquer que le segment ajouté est pour compléter (complément d'objet direct) le sens de la phrase(vivre en paix)

- répartir le rôle de chaque membre de groupe
- gérer le temps
- mettre en garde tout les erreurs (faire attention à tout)
- Reformuler la tâche à accomplir ; programmer la tâche au niveau municipal ou mondial
- dresser le bilan

03. LES INTERACTIONS DE TRAVAIL (INTERACTION A VISEE FONCTIONNELLE)

Dans le cas d'une interaction finalisée par une tâche il s'agit de l'étudier à la fois comme interaction et comme tâche à accomplir. Cette méthode de communication bilingue offre des avantages significatifs en termes de facilitation de l'échange verbal et de la discussion en

français, sous réserve d'une supervision pédagogique adéquate pour décourager l'usage excessif de l'arabe ou d'autres langues maternelles par les apprenants. L'écriture et une pratique sociale contextualisée. Le contexte se compose de la situation des objets et des événements objectifs vécus subjectivement pendant la rencontre enregistrée, mais aussi des expériences, habitudes, apprentissages des partenaires (partager ou non), des modèles culturels, de leurs goûts et préférences.

D'après ça, nous constatons que le domaine de la didactique donne certains libertés à l'étudiant pour apparer et renforcer leur personnalité, leur avis, leur côté personnel, ce qui préfère et ce qui ne préfère pas !

C'est pour cela, l'approche socioconstructiviste est liée au contexte social où l'apprenant enrichit ses connaissances et développe ses compétences dans un milieu social à travers l'interaction et les échanges dans une équipe. Dans ce sens Reuter affirme que « la répartition de la classe en groupes hétérogènes basée sur l'existence des écarts des représentations entre les élèves favorise les échanges entre eux et la création d'un conflit sociocognitif ».

La tâche se pose un scénario, ou un programme d'activités ordonnées et coordonnées par des buts d'action(dites activités praxéologiques).Les activités structurées par la tâche sont décomposées en sous-tâches, le programme est répétable pour chaque épisode d'écriture. Les acteurs contribuent à l'accomplissement, selon leurs modes respectifs de collaboration et de coopération, chacun selon les représentations qu'il a de son rôle en fonction de la tâche et selon les représentations qu'il a du rôle de l'autre (complémentarité ou concurrence, activités conjointes ou parallèles).

Ces interactions en classe ont une double spécificité : d'une part, elles sont largement une manifestation oralographique, d'autre part tout en constituant un polylogue inégal ritualisé elles peuvent être considérées simultanément comme la réalisation dialogale d'un discours profondément monologique : le dialogue pédagogique ne serait de ce point de vue qu'un simple procédé énonciatif s'associant à d'autres phénomènes, particules énonciatives, dispositifs macro-syntaxiques... afin kide rendre audible, à un public scolaire, un discours oral spécialisé, long et donc difficile à suivre, interpréter et mémoriser.

Ainsi que, les situations de conversation rédactionnelle jusqu'ici exclu des études de conversation et de langue parlée constituent pourtant des situations ordinaires finalisées par une tâche accomplie pendant l'interaction.

Entre autres la plupart des situations d'enseignement de formation et d'apprentissage juxtaposent et combine des activités orales et écrite ce sont des interactions de travail qui ont si on les compare aux conversations privées une structure et des règles d'organisation propre.

Les situations d'apprentissage et d'interaction peuvent favoriser une explication des savoirs et un transfert des savoir-faire elle donne lieu à la résolution collective et verbalisé de problèmes concrets d'écriture à la confrontation et à la séparation des registres orales et écrits.

Les échanges conversationnels témoignent partiellement et indirectement bien sûr des processus cognitifs d'accomplissement d'une tâche grâce à l'interaction qui oblige à les expliciter pour l'autre.

La «suggestion »ou la «proposition »est une importance capitale dans le sens où elle donne lieu à des réflexions mutuelles, car lorsqu'un apprenant propose à ses camarades une idée les autres vont directement ou indirectement évaluer. Ces propositions d'idées propre à l'élève peut constituer un un élément de guidage thématique. C'est une dynamique thématique qui peut avoir plusieurs types de réaction, à savoir :

-La proposition peut-être immédiatement validée ;

-La proposition peut-être immédiatement rejetée;

- La proposition peut enrichir les échanges dans la mesure où elle sera soumise à une négociation par reformulations, expansions, etc...

Nous sommes cependant constaté que le travail en interaction impose une activité métalinguistique importante et favorise l'apprentissage de la production écrite en langue cible.

L'interaction en classe comme discours oral, s'origine dans l'écrit et se conclut par l'écrit. Le discours pédagogique ne laisse qu'une place momentanée à l'oralité, et une place encore plus fragmentaire à l'interaction, qui est purement mises au service de l'écrit.

L'interaction de travail est un échange entre les individus. Autrement dit, La communication au sein d'un groupe social se définit comme le fait d'être informé, d'acquérir des connaissances et d'avoir la disposition à exercer son esprit critique. les représentations de l'école se mobilise grâce à les influences des parents qui motive la zone proximale de développement .les attitudes familiales anterieurs,soutiendront les apprentissage de leurs

enfants .Par exemple ,un élève qui ne répond pas aux propositions d'apprentissage est très souvent un élève dont la zone proximale de développement n'est pas respectée.

04. CONTEXTE DE LA RECHERCHE : LA PRODUCTION ECRITE EN 4EME AM

La production écrite est une tâche rédactionnelle qui permet à l'apprenant : d'exprimer, en rédigeant des textes et des paragraphes basés sur des phrases bien structurées, simples, courtes, et surtout compréhensibles.

Écrire un texte en classe de langue et généralement perçu par l'élève comme l'activité la plus difficile, la plus rebutante d'un point de vue psycholinguistique, la production d'un texte est une activité cognitive complexe qui met en jeu un grand nombre d'opérations mentales (planification traitement de l'organisation thématique, de la ponctuation, des connecteurs opérations lexico-grammaticales, etc.) Afin de donner une forme textuelle à un projet de communication. Et, on le sait l'écrit est plus exigeant que l'oral...

Les arguments et les formulations à donner au texte Ils peuvent avoir des opinions différentes entre en conflit. Chercher à s'influencer à s'imposer ou à se convaincre. L'argumentation se joue encore toute façon monologue et dialogique, mais différée, à l'intérieur du texte écrit destiné à convaincre un tiers absent, une lecture virtuel, du bien fondé de la position soutenu dans le texte. Les co- rédacteurs argumentent au sujet du texte et construisant l'argumentation du texte lui-même. Se pose le problème des relations - probablement dialectique- entre les deux niveaux d'argumentation : comment identifier et mesurer un effet potentiel de la discussion orale sur la production écrite ? Comment identifier et mesurer l'effet stimulant de la tâche de rédaction sur le développement de« la qualité» (?) Des échanges oraux ? Voir Scardamalia& Bereiter«l'expertise en lecture- rédaction» in Piolat & Pélissier, 1998)

Chapitre 02 : cadre méthodologique

01. PRESENTATION DU TERRAIN DE RECHERCHE

La zone dans laquelle nous avons fait des recherches, qui est Marsa Ben M'hidi, qui appartient l'état algérien ce champ est situé à l'extrême Nord-Ouest de la wilaya de Tlemcen, faisant partie du Massif des Trara. Géographiquement, elle est limitée : - Au Nord par la Mer Méditerranée. -A l'Ouest par l'Oued Kiss qui constitue la frontière marocaine. - Au Sud et à l'Est par la commune de M'Sirda Fouaga. Elle est D'une superficie cadastrale de 7000ha.

Le cycle d'enseignement moyen est assuré par un établissement d'une capacité de 16 salles de classes permettant d'assurer la scolarisation de 480 élèves dont 193 filles, soit 40,20% des élèves. Le taux d'occupation moyen par classe (TOC) enregistré est de 30 élèves par salle de classe. Permettant d'assurer la scolarisation de 480 élèves dont 193 filles, soit 40,20% des élèves.

ça veut dire la place du terrain dans le processus de notre recherche est très crucial car les apprenants de cette région ont besoin de motivation à leur âge , autrement dit, la place dans le choix de sujet de mémoire et la relation réciproque entre le mémoire et le terrain prends une place majeure dans l'étude ça nous a amené à bien choisi le lieu et la classe avec lequel nous avons travaillé sans oublier le niveau là où nous avons choisi le niveau moyen (4e année moyen).ça signifie que nous avons fait ça par exprès pour montrer que les étudiants de cette région ont des problèmes de langue dans la rédaction et c'est ça la cause de leurs démotivation à apprendre la langue française.

02. LES DIFFERENTES PHASES D'UNE ETUDE DE RECHERCHE (PROTOCOLE DE RECHERCHE)

Dans le cadre de l'expérience que nous avons vécue, qui se décomposait en deux étapes, l'étape du travail individuel et du travail en groupe pour produire une production écrite à but de voir quelle est la meilleure pratique pour réaliser une tâche dans une classe de FLE, où à première vue, cela se passait normalement et peut-être de façon routinière. Sur la base de leurs capacités individuelles et personnelles qu'ils ont acquises tout au long de leur parcours académique et aussi à travers leurs idées et leur culture sur ce qu'ils étudient Nous avons constaté que les étudiants souffrent de problèmes, car nous constatons qu'ils ne font pas confiance à leurs idées personnelles et sont réticents à appliquer-les et écrivez-les de peur de faire une erreur.

En revanche, en travail d'équipe, notre but était de voir comment les corédacteurs se soutiennent mutuellement lorsqu'ils traitent conjointement de l'utilisation d'un articulateur de la gestion des anaphoriques par exemple. C'est là où chaque apprenant pouvant être une source pour ses partenaires, parce que la rédaction d'un texte est une activité cognitive complexe qui met en jeu un certain nombre de données de traitement Contrairement au travail individuel.

2.1 Séance de réalisation des productions écrites individuels

Lors de notre réalisation de ce cours, nous avons respecté plusieurs procédures pour assurer la réussite de ce travail et procéder de manière correcte et efficace, notamment : * La nécessité de distanciation entre les élèves et de ne s'asseoir qu'à deux à table.

Le travail est individuel et qu'aucune autre personne ou partie n'est impliquée lors de la réponse. Nous n'oublions pas non plus que ne pas informer les élèves de ce que nous allons faire lors de cette séance nous a fait découvrir le vrai niveau des élèves, car ils n'ont pas préparé ce que nous avons accompli à la maison. Le nombre d'élèves présents était de 32, sachant que leur nombre réel est 37. Le facteur qui a prévalu dans cette session était le silence, pas des dialogues, pas de consultations, pas même un mouvement. Nous avons empêché les étudiants d'utiliser même des outils entre eux, tels que des stylos, des gommes et le correcteur.

En ce qui concerne le temps consacré par les étudiants à la rédaction de ce paragraphe, il a été assez long, car ils ont mis beaucoup de temps à recueillir leurs informations et à choisir leurs mots avec soin, car ils ont pris sur eux la responsabilité que le travail soit individuel et représentent eux-mêmes et leurs personnalité. Contrairement au travail de groupe où les feuilles sont rendues tôt.

2.2 Séance de réalisation des productions écrites collaboratives

Pendant le travail de groupe, nous nous sommes concentrés sur l'ordre et l'absence de confusion. cette séance est passée trop vite . Non seulement nous n'avons pas senti le temps qui passe durant la séance, mais même les élèves l'ont dit lorsque nous en avons discuté, ce qui nous a assurés que ce sentiment diffuser à tout le monde, pas seulement à nous.

La solidarité et la collectivité du groupe été présent dans cette géniale séance, qui a pratiqué pour but de mettre l'apprenant de la 4 e année moyenne en action, à travers ce fait l'apprenant devient autonome autrement dit quelqu'un qui bouge qui exprime et partage ces idées et ses connaissances il peut aussi expliquer à ses collègues ce qui a compris. Le temps passe très vite dans cette séance malgré que nous avons consacré une heure de temps pour réaliser la même tâche qu'on a fait individuellement on l'a refait collectivement.

Malgré le volume du son des conversations entre les membres du groupe lors de cette séance, cette stratégie remplissait le but et leur permettait d'obtenir de meilleurs résultats, car leur niveau développait non seulement cela, mais même leur comportement, car ils apprenaient à respecter les opinions Des élèves et des amis, et il n'y a aucun problème à se poser des questions entre eux. Ce facteur les a beaucoup aidés, car ils ont posé des questions sur tout ce qui n'était pas clair pour eux, et ils ont pu obtenir des réponses les uns des autres.

L'élément le plus frappant était le parler des étudiants qui ne parle pas et qui ne discute pas avec l'enseignement, en effet nous avons remarqué qu'ils posent des questions et parlent de ce qu'ils ont étudié. La plupart de ces étudiants sont de la catégorie timide ou qui s'isolent, non pas parce qu'ils sont faibles, mais parce qu'ils ne font pas d'efforts par eux-mêmes.

Le groupe était composé de trois étudiants, car ce nombre est suffisant pour un dialogue utile avec un résultat satisfaisant. la coopération était le facteur qui englobe les groupes qui contient 12 élèves , proprement dit la facilité dans la réalisation de cette pratique de travail c'est elle qui a permis les enseignants de les garder jusqu'à maintenant, parce que ça marche beaucoup avec les élèves pour comprendre et accomplir leurs compréhension ou bien pour assurer leurs informations acquises. À l'inverse dans le travail de l'apprenant tout seul on a besoin d'être attentif pour voir si les élèves trichent ou casse les règles de réalisation du tâche.

2.3 L'entretien

L'entretien nous a permis de connaître les avis des élèves sur cette expérience sociale que nous avons menée avec eux, qui n'a duré qu'une demi-heure, et qui était suffisante pour savoir tout ce qui se passe dans la pensée des élèves, car nous avons pu lire leurs traits lors de notre interrogatoire avec eux c'est à dire à travers les gestes et les mimiques. Le dialogue était très intéressant, car nous nous sommes appuyés sur des questions qui nous ont aidés à connaître leurs sentiments et à approfondir ce qu'ils pensent de ce qu'ils ont vécu. Le nombre de ces questions est de 12 questions, Dans chaque question, l'objectif était différent de l'autre question.

L'entretien est une situation de communication orale, l'un est l'enquêteur et l'autre l'enquêté (plus rarement un groupe) là où nous avons entraîné avec 12 apprenants c'était une conversation individuel dans un groupe c'est-à-dire nous avons assis dans un groupe et discuter avec chacun. Les données recueillies sont essentiellement des opinions, des motivations c'est-à-dire des informations qualitatives. Il est souvent choisi pour compléter une enquête par questionnaire. L'entretien que nous avons utilisé est l'entretien directif : ce type d'entretien s'apparente sensiblement au questionnaire, à la différence que la transmission se fait verbalement plutôt que par écrit. Dans le cadre de cet entretien, l'enquêteur pose des questions selon un protocole strict, fixé à l'avance (il s'agit d'éviter que l'interviewé ne sorte des questions et du cadre préparé).

3. PRESENTATION DE CORPUS

Décrire soigneusement le corpus est une étape primordiale d'un travail de recherche . Donc nous avons effectué notre enquête pendant le deuxième trimestre ,nous avons choisi de travailler la production écrite d'un texte argumentatif dans le projet 02 avec les élèves de 4eme année moyenne , notre démarche d'analyse sera focalisée sur un corpus oral, leur sujet est : « afin de célébrer la journée mondiale de la solidarité, ton établissement scolaire organise un concours destiné à sensibiliser les jeunes collégiens d'être solidaire. Il vous est demandé de rédiger un texte argumentatif dans lequel vous insisterez sur l'importance de ce comportement dans notre société. La meilleure production sera publiée sur le site web de votre collègue». La rédaction est effectuée en classe sous la surveillance de l'enseignant monsieur Mohamed radi qui nous a permis de travailler avec ses élèves.

L'instruction initiale comprend la formulation d'une directive accompagnée de la production d'un brouillon préliminaire ainsi qu'une double liste d'arguments favorables et défavorables. Cette étape est ensuite suivie d'une conclusion. Le brouillon initial, considéré comme un "dispositif intermédiaire", revêt une importance cruciale en tant qu'outil pour les trois apprenants du texte argumentatif, serviteurs de ressource tout au long de l'élaboration du texte définitif.

Chapitre 03: analyse et interprétation des
données

Toutes recherches scientifiques confrontées à des difficultés, dans ce cas-là les problèmes naissent d'une part de la richesse potentielle de nos corpus qui compose 12 élèves et qui se prêtent à des analyses multiples, d'autre part de leur diversité et de la difficulté de généraliser et de valider les résultats d'analyses particulières.

Les conversations enregistrées fournissent des exemples de l'usage oral du langage régulateur de l'action,

Il est particulièrement fascinant de voir sur le papier et d'entendre dans les paroles comment le texte se transforme et acquiert une stabilité relative remise en jeu plusieurs fois, une fois inscrits, et énoncés instaurent avec les scripteurs un autre rapport, le morceau de texte déjà écrit s'impose comme objet, il oriente et guide le texte à venir. il est tout aussi intéressant de voir se nouer entre les partenaires des relations rarement explicites d'entente, de complicité, de séduction ,ou de rivalité ,de concurrence, de conflit .La nécessité de trouver un mode de coopération et de produire un texte acceptable agit comme un révélateur d'attitude et de comportement sociaux. S'y développe tout le jeu subtil des faces.

1. PRESENTATION DE LA GRILLE D'EVALUATION DES PRODUCTIONS ECRITES

les copies des étudiants de 4e année moyen vont être analysés selon d'une grille celle que nous avons utilisé semble un peu compliqué mais avec cette explication simplifiée elle va devenir plus clair.

Dans un premier temps, nous nous sommes concentrés sur la pertinence comme critères là où l'élève doit rédiger un texte bien compréhensible sur la solidarité ensuite nous avons quand entamer le contenu qui prouve l'originalité de travail qui est face de nous autrement dit l'élève doit exprimer l'importance de la solidarité puis il développe cette idée avec des arguments et des exemples pour but de sensibiliser les lecteurs à être solidaires (par des exemples avec une phrase conclusive) la cohérence fait partie plus importante dans la rédaction d'une production écrite où il devrait respecter la forme d'un texte argumentatif (texte bien structuré : introduction, développement ,conclusion) . Aussi les idées ou les parties s'enchaînent de façon cohérente avec notamment l'utilisation d'articulateur approprié.

Finalement nous avons pris ce point très essentiel en considération et on a fait une correction de la langue et nous avons cherché la richesse du lexique s'il existe et son utilisation adéquate

là où l'apprenant doit rédiger avec leur propre et correctement c'est-à-dire il montre leur capacités d'employer un vocabulaire qui sert à exprimer une opinion (les expressions les verbes d'opinion et une proposition subordonnée complétive). Pour les fautes d'orthographe nous avons pris conscience à avoir si l'élève évite les fautes d'orthographe ou non (orthographe lexical et grammaticale). Aussi on a vérifié la syntaxe ça veut dire si les phrases sont bien construites (les structures et les éléments de la phrase : sujet verbe complément). finalement et logiquement, Comment le lecteur peut lire un texte sans ponctuation ?, c'est pour cela on n'a pas oublié ce point crucial et on a donné un point à cette dernière.

2. EVALUATION DES PRODUCTIONS ECRITES INDIVIDUELLES

Evaluation de copie numéro 1 :

Types d'erreurs	Critères	Nombre d'erreurs	La note	Pourcentage	Exemples
Erreur à dominante pertinence	Compréhension du sujet (Pas de hors sujet)	0	1	0%	
Erreur à dominante contenu	- L'élève exprime l'importance de la solidarité. - Il développe cette idée avec des arguments et des exemples. - Il sensibilise ses lecteurs à l'importance de la solidarité (par exemple, avec une phrase conclusive)	0	1 5 1	0%	

<p>Erreur à dominante cohérence</p>	<p>- le texte est bien structuré (introduction, développement, conclusion) . - les idées/parties s'enchainent de façon cohérente, avec notamment l'utilisation d'articulateurs appropriés</p>	<p>0</p>	<p>2 3</p>	<p>0%</p>	
<p>Erreur à dominante correction de la langue</p>	<p>- Richesse du lexique et son utilisation adéquate. - Correction orthographique (orthographe lexicale et grammaticale). - Correction syntaxique (les phrases sont bien construites). - Ponctuation.</p>	<p>3</p>	<p>0 025 1</p>	<p>100%</p>	<p>individus sauvagarde Posity</p>

Au niveau de la première copie les erreurs les plus dominantes sont de type correction de la langue 100%.

Evaluation de copie numéro 2 :

Types d'erreurs	Critères	Nombre d'erreurs	La note	pourcentage	Exemples
Erreur à dominante pertinence	-Compréhension du sujet (Pas de hors sujet)	0	1	0%	
Erreur à dominante contenu	- L'élève exprime l'importance de la solidarité. - Il développe cette idée avec des arguments et des exemples. - Il sensibilise ses lecteurs à l'importance de la solidarité (par exemple, avec une phrase conclusive)	1	1 3 1	20%	
Erreur à dominante cohérence	- le texte est bien structuré (introduction, développement, conclusion) . - les idées/parties	0	2		

	s'enchainent de façon cohérente, avec notamment l'utilisation d'articulateurs appropriés.		3	0%	
Erreur à dominante correction de la langue	<ul style="list-style-type: none"> - Richesse du lexique et son utilisation adéquate. - Correction orthographique (orthographe lexicale et grammaticale). - Correction syntaxique (les phrases sont bien construites). -ponctuation 	4	<p>1</p> <p>0,75</p> <p>1</p>	80%	<ul style="list-style-type: none"> -les uns d'autre -Certains problème -alor -protége

Dans la deuxième copie, les erreurs les plus enregistrées sont de type correction de la langue 80% vient en second les erreurs à dominante contenu 20%.

Evaluation de copie numéro 3 :

Types d'erreurs	Critères	Nombre d'erreurs	La note	pourcentage	Exemples
Erreur à dominante pertinence	Compréhension du sujet (Pas de hors sujet)	0	1	0%	
Erreur à dominante contenu	- L'élève exprime l'importance de la solidarité. - Il développe cette idée avec des arguments et des exemples. - Il sensibilise ses lecteurs à l'importance de la solidarité (par exemple , avec une phrase conclusive)	1	1 3 1	20%	
Erreur à dominante cohérence	- le texte est bien structuré (introduction, développement, conclusion) - les idées/parties s'enchainent de façon cohérente,	0	2 3	0%	

	avec Notamment l'utilisation d'articulateurs appropriés.				
Erreur à dominante correction de la langue	- Richesse du lexique et son utilisation adéquate. - Correction orthographique (orthographe lexicale et grammaticale). - Correction syntaxique (les phrases sont bien construites). - Ponctuation.	4	1 0 1	80%	-solidarite -une comportement possitive -sociaté -la solidarite -renfore -Les individeurs -sucurette -pais

D'après la troisième copie, nous nous constatons que l'élève à commettre le même pourcentage d'erreurs que la copie numéro 2.

Evaluation de copie numéro 4 :

Types d'erreurs	Critères	Nombre d'erreurs	La note	pourcentage	Exemples
Erreur à dominante pertinence	-Compréhension du sujet (Pas de hors sujet)	0	1	0%	
Erreur à dominante contenu	- L'élève exprime l'importance de la solidarité. - Il développe cette idée avec des arguments et des exemples. - Il sensibilise ses lecteurs à l'importance de la solidarité (par exemple, avec une phrase conclusive)	1	1 25 1	11,11%	
Erreur à dominante cohérence	- le texte est bien structuré (introduction, développement, conclusion)	1	2		

	. - les idées/parties s'enchainent de façon cohérente, avec notamment l'utilisation d'articulateurs appropriés.		2	11,11%	
Erreur à dominante correction de la langue	- Richesse du lexique et son utilisation adéquate. - Correction orthographique (orthographe lexicale et grammaticale). - Correction syntaxique (les phrases sont bien construites). - Ponctuation.	7	0 0 1	77,8%	- je trouve que La solidarité -comprtant Plusieurs -enforme -forté -ce gest -finellment

Au niveau de la quatrième copie les erreurs dominantes sont de type contenu 11,11%, cohérence 11,11% puis les erreurs de la langue 77,8%.

Evaluation de copie numéro 5 :

Types d'erreurs	Critères	Nombre d'erreurs	La note	pourcentage	exemples
Erreur à dominante pertinence	-Compréhension du sujet (Pas de hors sujet)	0	1	0%	
Erreur à dominante contenu	- L'élève exprime l'importance de la solidarité. - Il développe cette idée avec des arguments et des exemples. - Il sensibilise ses lecteurs à l'importance de la solidarité (par exemple, avec une phrase conclusive)	1	1 3 1	14,3%	
Erreur à dominante cohérence	- le texte est bien structuré (introduction, développement, conclusion) . - les idées/parties s'enchainent de façon cohérente, avec notamment l'utilisation d'articulateurs appropriés.	0	2 2	0%	

<p>Erreur à dominante correction de la langue</p>	<p>- Richesse du lexique et son utilisation adéquate. - Correction orthographique (orthographe lexicale et grammaticale). - Correction syntaxique (les phrases sont bien construites). - Ponctuation.</p>	<p>6</p>	<p>1 1 1</p>	<p>85,71%</p>	<p>- positif est important -sociaté -plesseurs -hunemain -suarette -nécesuire</p>
---	---	----------	--------------------------------	---------------	---

La cinquième copie montre que les erreurs dominantes sont des deux types contenus 14,3%et de la langue 85,71%

Evaluation de copie numéro 6 :

Types d'erreurs	Critères	Nombre d'erreurs	La note	pourcentage	Exemples
Erreur à dominante pertinence	Compréhension du sujet (Pas de hors sujet)	0	1	0%	
Erreur à dominante contenu	- L'élève exprime l'importance de la solidarité. - Il développe cette idée avec des arguments et des exemples. - Il sensibilise ses lecteurs à l'importance de la solidarité (par exemple, avec une phrase conclusive)	1	1 3 1	14,3%	
Erreur à dominante cohérence	- le texte est bien structuré (introduction, développement, conclusion) - les idées/parties s'enchaînent de	0	2 2	0%	

	façon cohérente, avec notamment l'utilisation d'articulateurs appropriés.				
Erreur à dominante correction de la langue	- Richesse du lexique et son utilisation adéquate. - Correction orthographique (orthographe lexicale et grammaticale). - Correction syntaxique (les phrases sont bien construites). - Ponctuation.	6	1 0,5 1	85 ;71%	- veleur -memltes -elle et necessail -en dernier lieu -solidarite -il faute

Dans la sixième copie l'élève a Commis les mêmes types d'erreurs que la copie précédente.

Evaluation de copie numéro 7 :

Types d'erreurs	Critères	Nombre d'erreurs	La note	pourcentage	Exemples
Erreur à dominante pertinence	-Compréhension du sujet (Pas de hors sujet)	0	1	0%	
Erreur à dominante contenu	- L'élève exprime l'importance de la solidarité. - Il développe cette idée avec des arguments et des exemples. - Il sensibilise ses lecteurs à l'importance de la solidarité (par exemple, avec une phrase conclusive)	1	1 3,25 1	16,7%	
Erreur à dominante cohérence	- le texte est bien structuré (introduction, développement,	0	2	0%	

	<p>conclusion)</p> <p>. - les idées/parties s'enchainent de façon cohérente, avec notamment l'utilisation d'articulateurs appropriés.</p>		2		
<p>Erreur à dominante correction de la langue</p>	<p>- Richesse du lexique et son utilisation adéquate.</p> <p>- Correction orthographique (orthographe lexicale et grammaticale).</p> <p>- Correction syntaxique (les phrases sont bien construites).</p> <p>- Ponctuation.</p>	5	<p>2</p> <p>1</p> <p>1</p>	83,33%	<p>- je croi</p> <p>-les relation</p> <p>-rend légalité entre la société plus fort.</p> <p>- ce gest</p> <p>-un gest</p>

Dans cette copie nous avons relevé 16,7% d'erreurs de contenu et 83,33% erreur à dominante correction de la langue

Evaluation de copie numéro 8 :

Types d'erreurs	Critères	Nombre d'erreurs	La note	pourcentage	Exemples
Erreur à dominante pertinence	Compréhension du sujet (Pas de hors sujet)	0	1	0%	
Erreur à dominante contenu	<ul style="list-style-type: none"> - L'élève exprime l'importance de la solidarité. - Il développe cette idée avec des arguments et des exemples. - Il sensibilise ses lecteurs à l'importance de la solidarité (par exemple, avec une phrase conclusive) 	1	1 2 1	14,3%	

<p>Erreur à dominante cohérence</p>	<p>- le texte est bien structuré (introduction, développement, conclusion)</p> <p>. - les idées/parties s'enchainent de façon cohérente, avec notamment l'utilisation d'articulateurs appropriés.</p>	<p>0</p>	<p>2</p> <p>3</p>	<p>0%</p>	
<p>Erreur à dominante correction de la langue</p>	<p>- Richesse du lexique et son utilisation adéquate.</p> <p>- Correction orthographique (orthographe lexicale et grammaticale).</p> <p>- Correction syntaxique (les phrases sont bien construites).</p> <p>- Ponctuation.</p>	<p>6</p>	<p>1</p> <p>0</p> <p>1</p>	<p>85,71%</p>	<p>- inportant</p> <p>-réseau</p> <p>- les relation</p> <p>-les individu</p> <p>-four</p> <p>-la solidarité est renforce</p>

Dans la huitième copie nous avons trouvé 14,3% pourcentage d'erreurs dominante contenu, 85,71% pour la correction de la langue.

Evaluation de copie numéro 9 :

Types d'erreurs	Critères	Nombre d'erreurs	La note	pourcentage	Exemples
Erreur à dominante pertinence	-Compréhension du sujet (Pas de hors sujet)	0	1	0%	
Erreur à dominante contenu	- L'élève exprime l'importance de la solidarité. - Il développe cette idée avec des arguments et des exemples. - Il sensibilise ses lecteurs à l'importance de la solidarité (par exemple, avec une phrase conclusive)	1	1 2,75 1	20%	

<p>Erreur à dominante cohérence</p>	<p>- le texte est bien structuré (introduction, développement, conclusion) . - les idées/parties s'enchainent de façon cohérente, avec notamment l'utilisation d'articulateurs appropriés.</p>	<p>0</p>	<p>2 3</p>	<p>0%</p>	
<p>Erreur à dominante correction de la langue</p>	<p>- Richesse du lexique et son utilisation adéquate. - Correction orthographique (orthographe lexicale et grammaticale). - Correction syntaxique (les phrases sont bien construites). - Ponctuation.</p>	<p>4</p>	<p>1 0 1</p>	<p>80%</p>	<p>- positif -relation -peuse finalement</p>

La neuvième copie montre que 20% d'erreurs de contenu et 80% de correction de la langue.

Evaluation de copie numéro 10 :

Types d'erreurs	Critères	Nombre d'erreurs	La note	pourcentage	Exemples
Erreur à dominante pertinence	Compréhension du sujet (Pas de hors sujet)	0	1	0%	
Erreur à dominante contenu	- L'élève exprime l'importance de la solidarité. - Il développe cette idée avec des arguments et des exemples. - Il sensibilise ses lecteurs à l'importance de la solidarité (par exemple, avec une phrase conclusive)	1	1 2 1	12,5%	
Erreur à dominante	- le texte est bien structuré (introduction,		2		

cohérence	développement, conclusion) . - les idées/parties s'enchainent de façon cohérente, avec notamment l'utilisation d'articulateurs appropriés.	0	3	0%	
Erreur à dominante correction de la langue	- Richesse du lexique et son utilisation adéquate. - Correction orthographique (orthographe lexicale et grammaticale). - Correction syntaxique (les phrases sont bien construites). -Ponctuation.	7	0,75 0 1	87,5%	comportemente -D'abord,La -potage -cosiété -lesoin -Les une au autre

Au niveau de la copie numéro dix nous avons relevé 12,5% d'erreurs de contenu et 87,5% d'erreurs dominante correction de la langue.

Evaluation de copie numéro 11 :

Types d'erreurs	Critères	Nombre d'erreurs	La note	pourcentage	Exemples
Erreur à dominante pertinence	Compréhension du sujet (Pas de hors sujet)	0	1	0%	
Erreur à dominante contenu	- L'élève exprime l'importance de la solidarité. - Il développe cette idée avec des arguments et des exemples. - Il sensibilise ses lecteurs à l'importance de la solidarité (par exemple, avec une phrase conclusive)	1	1 3 1	11,11%	
Erreur à dominante cohérence	- le texte est bien structuré (introduction, développement,	0	2	0%	

	conclusion) - les idées/parties s'enchainent de façon cohérente, avec notamment l'utilisation d'articulateurs appropriés.		2		
Erreur à dominante correction de la langue	- Richesse du lexique et son utilisation adéquate. - Correction orthographique (orthographe lexicale et grammaticale). - Correction syntaxique (les phrases sont bien construites). - Ponctuation.	8	05 1 1	88,9%	-la solidaté -pur -renfore -le relieuts -pur le société camportement -psitif

D'après ce qu'on a trouvé dans la copie numéro 11 : 11,11% d'erreurs à dominante contenu et 88,9% pour la correction de la langue.

Evaluation de copie numéro 12 :

Types d'erreurs	Critères	Nombre d'erreurs	La note	Pourcentage	Exemples
Erreur à dominante pertinence	-Compréhension du sujet (Pas de hors sujet)	0	1	0%	
Erreur à dominante contenu	- L'élève exprime l'importance de la solidarité. - Il développe cette idée avec des arguments et des exemples. - Il sensibilise ses lecteurs à l'importance de la solidarité (par exemple, avec une phrase conclusive)	1	1 2 1	11,11%	
Erreur à dominante cohérence	- le texte est bien structuré (introduction, développement, conclusion) . - les idées/parties	0	2 1	0%	

	s'enchainent de façon cohérente, avec notamment l'utilisation d'articulateurs appropriés.				
Erreur à dominante correction de la langue	<ul style="list-style-type: none"> - Richesse du lexique et son utilisation adéquate. - Correction orthographique (orthographe lexicale et grammaticale). - Correction syntaxique (les phrases sont bien construites). - Ponctuation. 	8	<p>0</p> <p>1</p> <p>1</p>	88,9%	<ul style="list-style-type: none"> -l'nfique -la socité -plusieur -les relation -les individes -for -arostage

Dans cette dernière copie nous constatons que 11,11% d'erreurs à dominante contenu et 88,9% correction de la langue.

Lors de notre correction de ces feuilles, nous avons l'impression d'être devant une machine ou un ordinateur, car la similitude d'expression était terrible, large et nette, Ce qui nous a fait penser qu'ils n'exprimaient pas, mais plutôt mémorisaient et écrivaient, comme nous nous le demandions, en disant : Où sont les pensées du disciple ? Où est son opinion ? Où est sa personnalité ? Où est son vocabulaire et ses capacités ? Quel est le but de ce travail l'on veut corriger ce que l'élève a mémorisé et non ce qu'il a compris et appris ? Comme c'était l'une des raisons de leurs points bas.

En ce qui concerne le contenu des copies, nous avons trouvé beaucoup d'erreurs écrites graves qui appartiennent au niveau primaire, où nous pouvons constater que l'élève de cinquième année primaire ne les commet pas. Par exemple, nous sommes tombés sur la copie de l'élève qui ne fait pas la différence entre la lettre "p" et "q".

Où elle a édité tout son paragraphe en répétant la même erreur, ce qui nous a fait comprendre qu'elle avait du mal à différencier les deux lettres

A cet égard, nous annonçons que nous avons constaté de façon remarquable que tous les élèves, sans exception, ont un problème d'écriture, car ils ont commis de nombreuses fautes d'écriture, de grammaire, dont la plus célèbre est leur oubli de la lettre "s", qui indique le pluriel, ainsi que leur omission de supprimer les lettres des mots ou leur consommation de lettres

C'est d'une part, et d'autre part, ou sous un meilleur angle, on ne peut pas nier que la plupart des étudiants ont respecté les règles de la ponctuation et ont écrit clairement le titre et laissé un ligne comme nous le leur avons demandé. Comme la plupart d'entre eux ont une écriture claire et lisible, il nous est facile de lire et de comprendre rapidement.

3. EVALUATION DES PRODUCTIONS ECRITES COLLABORATIVES

Evaluation de copie numéro 1 :

Types d'erreurs	Critères	Nombre d'erreurs	La note	pourcentage	Exemples
Erreur à dominante pertinence	Compréhension du sujet (Pas de hors sujet)	0	1	0%	
Erreur à dominante contenu	- L'élève exprime l'importance de la solidarité. - Il développe cette idée avec des arguments et des exemples. - Il sensibilise ses lecteurs à l'importance de la solidarité (par exemple, avec une phrase conclusive)	1	1 4 1	14,3%	
Erreur à dominante cohérence	- le texte est bien structuré (introduction, développement, conclusion) - les idées/parties s'enchaînent de façon cohérente, avec notamment l'utilisation	1	2 2	0%	

	d'articulateurs appropriés.				
Erreur à dominante correction de la langue	<ul style="list-style-type: none"> - Richesse du lexique et son utilisation adéquate. - Correction orthographique (orthographe lexicale et grammaticale). - Correction syntaxique (les phrases sont bien construites). - Ponctuation. 	5	<p>0</p> <p>1</p> <p>0</p> <p>0</p>	71,42%	<ul style="list-style-type: none"> -plesieurs -maintenir -protègé -problèmes

Evaluation de copie numéro 2 :

Types d'erreurs	Critères	Nombre d'erreurs	La note	Pourcentage	Exemples
Erreur à dominante pertinence	-Compréhension du sujet (Pas de hors sujet)	0	1	0%	
Erreur à dominante contenu	- L'élève exprime l'importance de la solidarité. - Il développe cette idée avec des arguments et des exemples. - Il sensibilise ses lecteurs à l'importance de la solidarité (par exemple, avec une phrase conclusive)	1	1 4 1	20%	
Erreur à dominante cohérence	- le texte est bien structuré (introduction, développement, conclusion) . - les idées/parties s'enchainent de façon	0	2 2	0%	

	cohérente, avec notamment l'utilisation d'articulateurs appropriés.				
Erreur à dominante correction de la langue	<ul style="list-style-type: none"> - Richesse du lexique et son utilisation adéquate. - Correction orthographique (orthographe lexicale et grammaticale). - Correction syntaxique (les phrases sont bien construites). - Ponctuation. 	3	<p>0</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p>	75%	<ul style="list-style-type: none"> -renfocrce -solidare -mécécére

Evaluation de copie numéro 3 :

Types d'erreurs	Critères	Nombre d'erreurs	La note	pourcentage	Exemples
Erreur à dominante pertinence	-Compréhension du sujet (Pas de hors sujet)	0	1	0%	
Erreur à dominante contenu	- L'élève exprime l'importance de la solidarité. - Il développe cette idée avec des arguments et des exemples. - Il sensibilise ses lecteurs à l'importance de la solidarité (par exemple, avec une phrase conclusive)	0	1 5 1	0%	
Erreur à dominante cohérence	- le texte est bien structuré (introduction, développement, conclusion) . - les idées/parties s'enchainent de façon cohérente, avec notamment l'utilisation	1	2 2	33,33%	

	d'articulateurs appropriés.				
Erreur à dominante correction de la langue	<p>- Richesse du lexique et son utilisation adéquate.</p> <p>- Correction orthographique (orthographe lexicale et grammaticale).</p> <p>- Correction syntaxique (les phrases sont bien construites).</p> <p>- Ponctuation.</p>	2	2 0 0 1	66,7%	-inportant -nous à vivre

Evaluation de copie numéro 4 :

Types d'erreurs	Critères	Nombre d'erreurs	La note	pourcentage	exemples
Erreur à dominante pertinence	-Compréhension du sujet (Pas de hors sujet)	0	1	0%	
Erreur à dominante contenu	- L'élève exprime l'importance de la solidarité. - Il développe cette idée avec des arguments et des exemples. - Il sensibilise ses lecteurs à l'importance de la solidarité (par exemple, avec une phrase conclusive)	2	1 3 1	33,33%	
Erreur à dominante cohérence	- le texte est bien structuré (introduction, développement, conclusion) - les idées/parties	0	2	0%	

	s'enchainent de façon cohérente, avec notamment l'utilisation d'articulateurs appropriés.		3		
Erreur à dominante correction de la langue	- Richesse du lexique et son utilisation adéquate.		0,5	66,7%	- ,La solidarité
	Correction orthographique (orthographe lexicale et grammaticale).	4	0		Elle
	Correction syntaxique (les phrases sont bien construites).		1		Les relation
	Ponctuation.		1		

Le travail individuel que nous avons fait a été réalisé avec la classe moyenne de quatrième année, où leur nombre était de 37, mais nous avons alloué et préféré de travailler qu'avec 12 élèves, pour la crédibilité de notre travail et pour observer avec précision et faciliter la réalisation de l'expérience et atteindre son but

Lors de la réalisation du processus de correction du travail de groupe, nous avons rencontré de nombreuses différences dans la manière d'éditer le paragraphe argumentatif, où nous avons constaté une diminution significative du pourcentage d'erreurs commises car elles semblaient être des erreurs logiques ou non fatales, par exemple, nous constater qu'ils ont oublié la lettre "s" désignant le pluriel ou l'accent, ou une erreur d'écriture dans un mot parce qu'ils ont oublié l'une des lettres. Du point de vue du contexte, cela semblait acceptable et ne contenait pas beaucoup d'erreurs. La plupart des phrases étaient claires et lisibles, ce qui facilitait le processus de correction, Ce qui est étonnant en la matière et ce que nous tenons à corriger ces feuilles est la différence d'expression et d'idées, comme nous trouvons, par exemple, que

chacun d'eux a commencé le paragraphe avec sa propre expression, nous ne trouvons pas beaucoup de similitude. Que chacun d'entre eux commence le paragraphe avec sa propre expression, nous ne trouvons pas beaucoup de ressemblance. Par contre, bien qu'ils fussent un groupe, les idées ne se sont pas développées, on constate donc qu'une argument se prend qu'un ligne .C'est peut-être dû à leur niveau culturel et à leur manque d'inspirations linguistiques, mais au moins la diversité des idées émises harmonieux et acceptable.

L'élément le plus intéressant de cette évaluation ne réside cependant pas dans le comportement d'apprenant face à la tâche, mais plutôt dans les performances purement lexicale acquise par lui grâce à l'esprit de solidarité et d'équipe.

4. ANALYSE COMPARATIVE DES PRODUCTIONS ECRITES INDIVIDUELLES ET COLLABORATIVES

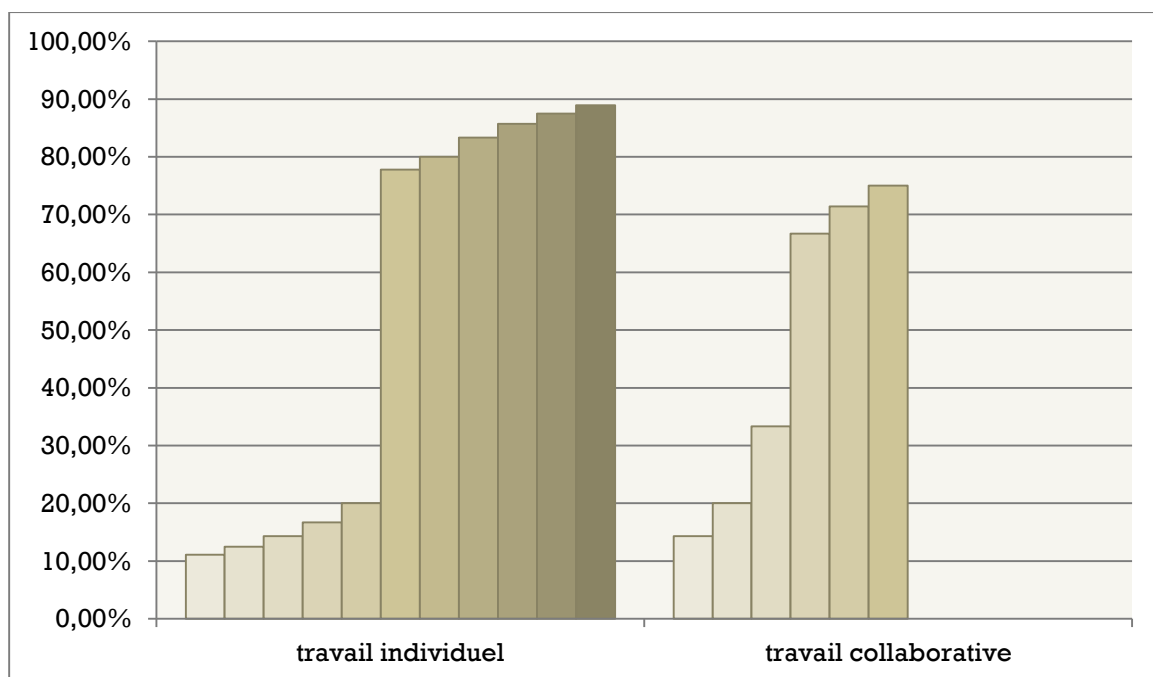


Figure2 : pourcentage des erreurs commises durant le travail individuel et collaboratif.

En raison de notre réalisation de deux types de production écrite, qui s'incarnait dans un travail individuel et collectif avec les élèves de la 4^e année moyenne, et compte tenu de la grande différence entre chacun d'eux, nous avons fait un certain nombre de comparaisons exprimant ce que nous avons atteint dans les deux parties.

Dans le second groupe, lors du travail individuel, nous avons remarqué de nombreuses fautes de grammaire, comme celle commise par une élève, où elle a écrit « et » au lieu de « est », également des fautes d'orthographe, comme "necessail" ou "nécesuire" à la place de "nécessaire" et bien d'autres fautes, sans oublier les fautes courantes, comme l'oubli de la lettre plurielle "s" ou du féminin "e".

Par rapport à cela, nous avons un travail d'équipe qui semble être plus compréhensif et moins en termes d'erreurs, car les erreurs courantes ici étaient leur oubli des lettres féminines «e» ou plurielles «s», aussi l'accentuation (grave, aigu, circonflexe)

On outre, le troisième groupe était caractérisé par la rareté d'erreurs commises par les élèves lors du travail individuel, et c'est une bonne chose, car ils n'ont pas commis d'erreurs fatales telles que de contexte ou de grammaire, car leurs performances étaient connues par l'oubli de la lettre de pluriel «s», comme dans la feuille numéro sept de l'étudiant, où il a oublié ça dans le mot "relations" Ou le féminin sur la même feuille où il a écrit le mot "geste" sans le "e" à la fin du mot, aussi ils ont omis l'une des lettres du mot, comme l'épreuve étudiant numéro neuf, où il a écrit le mot « positif » sans la lettre « i ». Ces erreurs sont commises par la plupart des étudiants, ils sont bien diffusés, car nous pouvons trouver même des étudiants à l'université et commettant ces erreurs, et peut-être aussi un enseignant.

Dans ce groupe quatre, constitué des copies d'élèves numéro 10, 11 et 12, nous constatons que les élèves, lors de leurs travaux individuels, ont contenu de nombreuses fautes dans leurs copies, car le contexte n'était pas correct. Et omis de nombreuses lettres en raison de leur ignorance de la façon d'écrire les mots, car ils ont non seulement fait des erreurs pour oublier la lettre plurielle ou féminine ou supprimer des lettres. Il y a plutôt des contextes incompréhensibles, comme la dissertation n°12 de l'étudiant, où il a écrit une phrase incorrecte, qui est la suivante : « la solidarité est un comportement l'efique dans notre vie ». Quant à l'étudiant dont l'épreuve n°11 a édité tout son paragraphe, il a répété la même erreur en écrivant « pour » de la manière suivante : « pur ». Non seulement cela, mais il y avait des contextes qui n'étaient pas clairs et nécessitaient beaucoup de modifications, comme: « elle comportement psitife», où l'on trouve que cette phrase manque du verbe «est» sans oublier la lettre "o" entre "p" et "s".

Les résultats laissent apparaître trois modèles pédagogiques: un modèle socio constructiviste, un modèle transmissible et un modèle constructiviste. Les participants préfèrent généralement

le deuxième modèle d'enquête, celui qui recense davantage d'éléments négatifs, contrairement à l'enquêteur qui utilise le premier modèle, centré sur les aspects positifs observés.

L'analyse comparative nous autorise toujours avec beaucoup de prudence à penser que la conception que l'élève au sein de groupe a évolué favorablement est vrai depuis le début de travail conversationnel. Il semble par contre avoir plus de difficultés à évaluer correctement ses compétences dans le domaine quand il soit seul.

5. ANALYSE DES DONNEES D'ENTRETIENS

D'après ce que nous avons entendu dans l'enregistrement de la conversation que nous avons eue avec le premier groupe, les réponses de la plupart des élèves portent un message clair, à savoir : ils ont apprécié l'expérience et ont hâte de la répéter, et ils n'ont aucun problème à partager leurs opinions avec leurs amis à cause de leur sentiment de confort et que le temps passe lentement. Ils ont aussi le soutien des autres, comme expliquer toute information qui n'a pas été comprise par un autre ami, qui les a beaucoup aidés en sentant qu'ils avaient tout compris et qu'ils étaient capables pour tout accomplir, car il n'y avait aucun obstacle, à cause de ce dernier, les trois étudiants ont donné des taux élevés pour exprimer leur enthousiasme pendant le travail collectif, au contraire, a donné des pourcentages faibles pour leur désir et leur enthousiasme à faire le travail individuel, car ils souhaitaient tous travailler collectivement lors du travail individuel. Aussi, la compréhension est le facteur qui s'est manifesté entre eux, tout comme ils ne se sont jamais ennuyés à répéter le même travail, ou plutôt le même paragraphe.

Ils voient aussi que dans le travail individuel, ils n'ont rien appris, contrairement au travail de groupe, qui leur a apporté beaucoup, comme corriger des fautes d'orthographe, conjuguer des verbes correctement, et même découvrir certaines idées sur le sujet (les arguments), comme les connecteurs d'énumération nouveaux pour eux, c'est-à-dire exhorter ses amis qui ne l'utilisent pas à l'utiliser.

Ils ont également déclaré avoir rencontré de nombreuses difficultés lors du travail individuel, notamment leur manque de connaissances sur la façon de donner des arguments pour prouver leur opinion sur le sujet, et ils se sont également sentis coincés et même enchaînés à la réponse, et ils se sont également sentis agacés parce qu'ils ne savaient pas traduire leurs pensées en français.

A travers notre conversation avec ce groupe, dont les réponses étaient caractérisées par des idées courtes, ou plutôt leur résumé de ce à quoi ils étaient exposés, c'est d'une part et à titre de constat préliminaire, en examinant leurs réponses, nous avons conclu que pour eux, travailler en partageant leurs idées avec leurs amis est plus agréable, et ils n'ont également aucun problème à aider les autres ou à extraire leurs informations au profit des autres, car ils considèrent cela comme une chose normale. Ils ont également remarqué la rapidité du temps dans le travail individuel par rapport au travail hors groupe, en choisissant ce qui est confortable pour eux, ce qui est bien sûr beaucoup de temps, et donc ils ont ressenti des difficultés lorsqu'ils étaient seuls, y compris des fautes d'orthographe et de traduction et leur confusion dans l'expression même s'ils avaient des idées sur le sujet. Ils ont présenté des pourcentages faibles de leur enthousiasme lors du travail individuel et des pourcentages élevés exprimant leur désir de travail de groupe. Là, leurs confiances et leurs compréhensions ont augmenté d'avantage et ils ont appris à mieux connaître leurs amis. Où ils ont déduit leurs opinions qu'ils ont appris à traduire leurs idées et à les exprimer.

Sur la base de ce que nous avons entendu dans l'enregistrement de groupe numéro trois, les réponses des étudiants suggèrent qu'ils se sentaient à l'aise de travailler dans le groupe, et ils ont également ressenti l'allongement du temps lorsqu'ils étaient avec leurs amis, contrairement au fait d'être devant de la feuille de réponses seuls, ils ont donc rencontré des difficultés, notamment leur ignorance de savoir comment envoyer leurs idées à l'autre d'une manière correcte, car ils ont indiqué qu'ils ne savaient pas quoi écrire dans la conclusion tout en travaillant seuls .90% 100% 90% Ce sont les pourcentages qu'ils ont présentés exprimant le pourcentage de leurs motivations en étant avec leurs camarades, en déduisant ces pourcentages. Ils étaient sûrs d'avoir présenté quelque chose de mieux car ils étaient sûrs de leur réponse. Bien que l'un des étudiants ait insisté pour qu'il écrive son idée (le deuxième argument), mais à la fin ils sont parvenus à une solution qui satisfait tout le monde, car cela s'est passé paisiblement et il n'y a vraiment pas eu de querelles et une grande chose comme certains le pensent en travaillant avec chacun Une des choses que les élèves de ce groupe ont apprises est l'empathie La compréhension et la consultation pour arriver à une solution, en plus de sélectionner des idées haut de gamme sans mépris pour le propriétaire de l'idée rejetée et de lui parler pour le convaincre de la meilleure , car ils ont pu dire tout ce à quoi ils pensaient et ils sont parvenus à un moyen de traduire ses informations, qui consiste à extraire chacun d'eux un mot qu'il connaît pour mettre en œuvre cette idée .

Les Participantes de ce groupe nous ont fait part de leurs déclarations qui suggèrent qu'ils apprécient d'avantage le travail de groupe que le travail individuel, en raison des difficultés et

des problèmes qu'ils ont rencontrés lors de rédaction du paragraphe par eux-mêmes, car lorsque nous les avons interrogés sur le travail individuel, leurs caractéristiques disent qu'ils ne voulaient pas parler de travail sans le groupe, car cela les frustre et les fait réfléchir sur leur mauvaise façon d'expression et les obstacles qu'ils ont rencontrés, et nous déduisons de nos dires qu'un des élèves a déclaré qu'il se sentait impuissant tout en développant ses arguments, en plus de cela il ne connaissait pas le dernier argument. Quant au temps, c'était plutôt un travail de groupe, car ils ont dit qu'ils avaient fini très vite et qu'ils étaient les premiers à finir la réponse. Il ne leur est pas venu à l'esprit de dire : « J'aimerais que nous fassions ce travail avec nos amis pendant travail individuel. » Ils ont dit : « Cela ne nous empêche pas de le souhaiter. » Ils n'y ont simplement pas pensé et pas dans le sens de rejeter l'action collective.

6. LE BILAN FINAL DE LA RECHERCHE

L'objectif de ce travail était d'explorer les ressources linguistiques et interactives mises en œuvre par trois apprenants dans une tâche d'écriture d'un texte. Nous nous sommes concentrées plus particulièrement sur des épisodes au cours desquels les participants par tours forment une partie(un fragment) du texte en cours d'élaboration,« poussant » ainsi ce texte, intervention après intervention, vers le devenir définitif. Ces épisodes, que nous avons appelés les épisodes involontaires, sont le lieu même de la production ou la fabrication collective du texte. Ils constituent des espaces privilégiés pour étudier la façon dont les participants communiquent lors de la construction d'un texte, communiquent sur le texte et permettent également de retracer la manière dont les structures textuelles (les syntagmes du texte) sont progressivement élaborées.

Conclusion Générale

Conclusion

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

Notre travail de recherche englobe trois chapitres, nous avons adopté les deux premiers chapitres aux notions théoriques, dans le premier chapitre nous avons traité la pédagogie coopératif et ses avantages, la rédaction collaborative, l'itération de travail (interaction à visée fonctionnelle), contexte de la recherche : la production écrite en 4emeAM.

Le deuxième chapitre nous avons concentrée sur la présentation de cadre générale de la recherche de terrain, protocole de la recherche (productions écrite individuelle, productions écrite collaborative, l'entretien), et on a terminé par présentation de corpus.

Donc nous avons confirmé nos hypothèses précédent .Tout d'abord, Le travail de groupe en expression écrite aide à développer les compétences linguistiques et rédactionnelles chez l'apprenant faible, pour devenir plus compétent et être capable à écrire un texte bien organisé. Cependant, cette méthode d'apprentissage en commun sera tout à fait efficace pour l'amélioration du niveau des apprenants si l'enseignant suit comme il faut le processus de la collaboration,

Nous pouvons dire ainsi que cette méthode d'apprentissage ouvre aux apprenants un espace plus large pour apprendre plus d'informations, corriger leurs erreurs, s'habituer à communiquer et à accepter les opinions des autres et même de développer leurs capacités personnelles. Donc, l'apprenant devient plus actif, motivé et surtout confiant.

Biographie

a. Livre :

Boudrit, A. (2007).L'apprentissage collaboratif plus qu'une méthode collective. parais : Boeck supérieur.

Vianin,p.(2007).La motivation scolaire comment susciter le désir d'apprendre. parais : De Boeck supérieur.

Bouchard, R.,Modada,L.(2005).Les processus de la rédaction collaborative.parais : L'harmattan.

Portelance, L., PHarand, J., Borges, C. (2011).La collaboration dans le milieu de l'éducation : dimensions pratiques et perspectives théoriques .Parais : presses de l'université du Québec .

b.Chapitre / article dans un livre collectif :

Bouchard, R. (2005). "progression du texte dans la rédaction conversationnelles : les techniques de la reformulation dans la fabrication collaborative du texte", in R.Bouchard, L.mondada (éds), Les processus de la rédaction collaborative.parais, L'harmattan, pp.165-199.

c.Article d'un périodique :

Dr. Mahieddine,A.(2010).L'étayage de soutien à la production écrite dans une tache de rédaction collaborative.synergies Algérie n°9 ,145-158.

d.Document en ligne :

Sakrane, f,z.(2021).Rédaction collaborative en présentiel : une pratique interactionnelle de la production écrite en L2 .Studii de gramatica contrastiva,p.86-103.Revue en ligne : [https:// www.zenodo.org/records.com](https://www.zenodo.org/records.com),Consulté en 30juin2021.

Denat,S.(2022).pédagogie coopérative : L'importance du travail en groupe,L'intégrale d'agencement,pp.1-3.Revue en ligne : [https:// www.program345.com](https://www.program345.com)

[https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.program345.com/pedagogie-cooperative-limportance-du-travail-en-groupe/&ved=2ahUKEwiy-](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.program345.com/pedagogie-cooperative-limportance-du-travail-en-groupe/&ved=2ahUKEwiy-uGgwbIGAxXs8bsIHZN3AGwQFnoECBEQBQ&usg=AOvVaw3EZcINEZc503yW2-RhQu1S)

[www.program345.com/pedagogie-cooperative-limportance-du-travail-en-](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.program345.com/pedagogie-cooperative-limportance-du-travail-en-groupe/&ved=2ahUKEwiy-uGgwbIGAxXs8bsIHZN3AGwQFnoECBEQBQ&usg=AOvVaw3EZcINEZc503yW2-RhQu1S)

[groupe/&ved=2ahUKEwiy-](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.program345.com/pedagogie-cooperative-limportance-du-travail-en-groupe/&ved=2ahUKEwiy-uGgwbIGAxXs8bsIHZN3AGwQFnoECBEQBQ&usg=AOvVaw3EZcINEZc503yW2-RhQu1S)

[uGgwbIGAxXs8bsIHZN3AGwQFnoECBEQBQ&usg=AOvVaw3EZcINEZc503yW](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.program345.com/pedagogie-cooperative-limportance-du-travail-en-groupe/&ved=2ahUKEwiy-uGgwbIGAxXs8bsIHZN3AGwQFnoECBEQBQ&usg=AOvVaw3EZcINEZc503yW2-RhQu1S)

[2-RhQu1S](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.program345.com/pedagogie-cooperative-limportance-du-travail-en-groupe/&ved=2ahUKEwiy-uGgwbIGAxXs8bsIHZN3AGwQFnoECBEQBQ&usg=AOvVaw3EZcINEZc503yW2-RhQu1S)

Annex

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION.....	01
--------------------------	-----------

PREMIERE CHAPITRE :

1. La pédagogie coopératif et ses avantages	05
2. La rédaction collaborative.....	11
3. Les interactions de travail (interactions à visée fonctionnelle).....	38
4. Contexte de la recherche : la production écrite en 4eme AM.....	41

DEUXIEME CHAPITRE :

1. Cadre général du recherche (terrain d'étude).....	43
2. Protocole de recherche (les différentes phases d'une étude de recherche).....	43
2.1 Séance de réalisation des productions écrites individuelles.....	44
2.2 Séance de réalisation des productions écrites collaboratives.....	44
2.3 L'entretien.....	45
3. Présentation de corpus.....	46

TROISIEME CHAPITRE:

1. Présentation de la grille d'analyse des productions écrites.....	48
2. Evaluation des productions écrites individuelle.....	49
3. Evaluation des productions écrites collaboratives.....	73
4. Analyse comparative (individuelle et collaboratives).....	82
Analyse des données d'entretiens.....	84

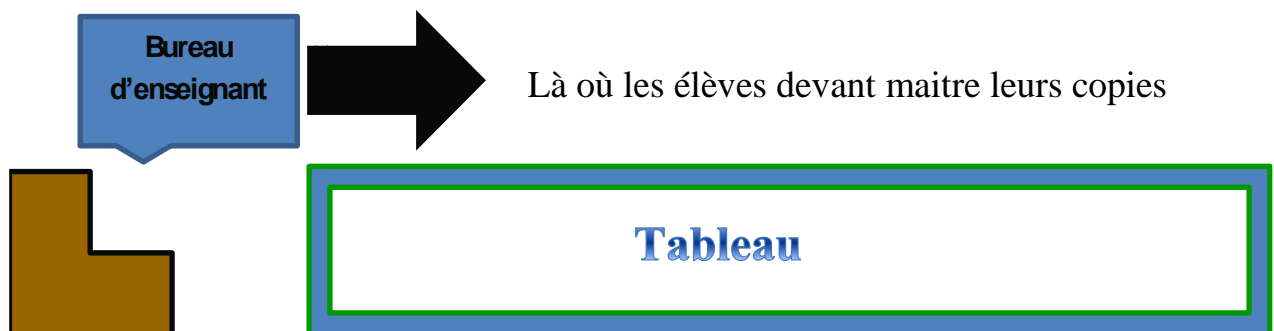
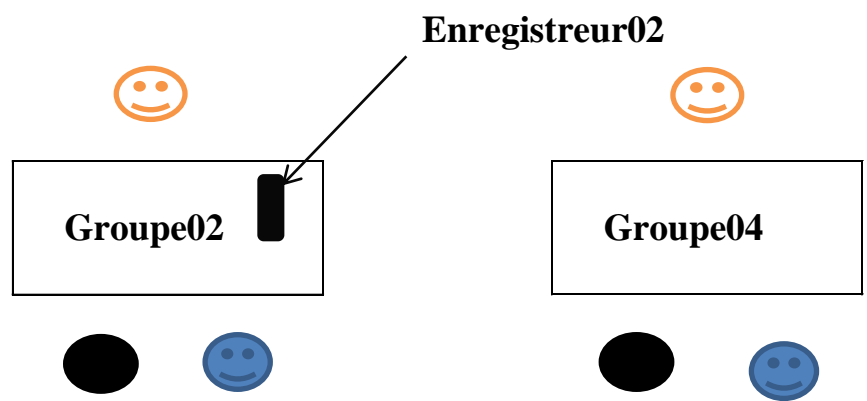
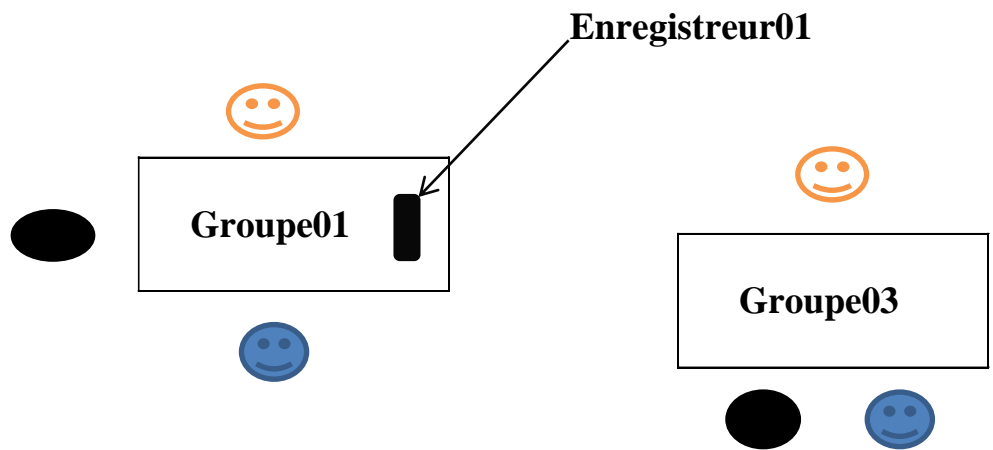
Bilan de la recherche.....	86
----------------------------	----

CONCLUSION.....	88
------------------------	-----------

Les questions d'entretien

- 1/ Comment vous avez eu cette expérience ? donner ton avis.
- 2/ si je vais mettre-vous entre le choix du travail de hier et d'aujourd'hui, qu'est-ce que choisissez-vous ?
- 3/ est-ce que vous avez pas problème de partager ce que vous comprenez entre tes copin (e)s ?
- 4/ quelle expérience ou vous avez senti que vous êtes en retard et le temps passe trop vite, et où vous avez senti que vous êtes à l'aise beaucoup plus ?
- 5/ vous avez senti que vous êtes bloquer ?
- 6/ quelles sont les difficultés que vous avez confrontés dans les deux travaux ?racontez nous.
- 7/ donnez-moi un pourcentage de 0 % jusqu'à 100 % de votre enthousiasme dans les deux travaux et où vous avez eu l'envie de travailler beaucoup plus ?
- 8/ vous avez confiance en soi-même et de vos informations ?
- 9/ quand vous avez travaillé tout seul n'a jamais viennent à l'esprit l'idée de travailler en groupe avec tes copin(e)s mieux ?
- 10/ est-ce qu'il y aura pas des questions où vous avez le doute et vous étiez confus quand vous avez travaillé en groupe, et ils ont insisté sur elle et ils ont les écrits. Si oui quel est votre avis ?
- 11/ tu n'as pas senti que vous êtes dégoûté le fait de répéter ce que vous avez fait ?
- 12/ est-ce que tu penses grâce à tes amis que tu as pris beaucoup de trucs ? Si oui peux-tu nous donner exemple de ce que tu as pris avec tes potes ?

Salle de pratique



Le tableau suivant montre comment nous avons transcrit certains sons de l'arabe

Son de l'arabe(en arabe)	Le son de l'arabe(en francais)
غ	gh
ر	R
خ	Kh
ح	H
ه	H
ع	3a
ث	Th
ك	K
ق	Q

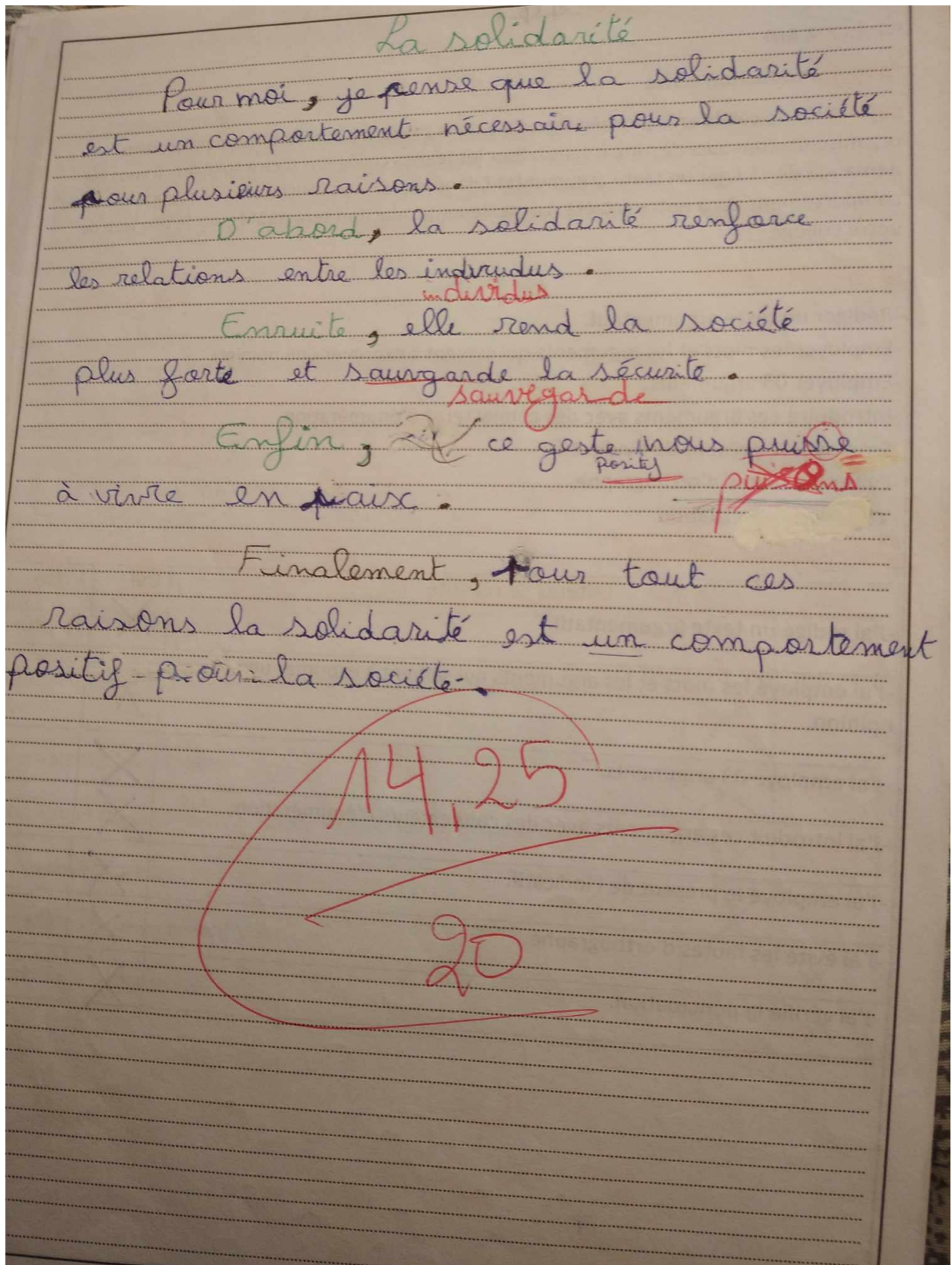
• La grille d'évaluation utilisé dans la correction :

	Critères	Note
Pertinence	Compréhension du sujet (Pas de hors sujet)	01 pt
Contenu	<ul style="list-style-type: none"> - L'élève exprime l'importance de la solidarité. - Il développe cette idée avec des arguments et des exemples. - Il sensibilise ses lecteurs à l'importance de la solidarité (par exemple, avec une phrase conclusive) 	<p>1</p> <p>5</p> <p>1</p>
Cohérence	<ul style="list-style-type: none"> - le texte est bien structuré (introduction, développement, conclusion). - les idées/parties s'enchainent de façon cohérente, avec notamment l'utilisation d'articulateurs appropriés. 	<p>2</p> <p>3</p>
Correction de la langue	<ul style="list-style-type: none"> - Richesse du lexique et son utilisation adéquate. - Correction orthographique (orthographe lexicale et grammaticale). - Correction syntaxique (les phrases sont bien construites). - Ponctuation. 	<p>2</p> <p>2</p> <p>2</p> <p>1</p>

Conventions de transcription

A, B, C...	Etudiants
~ Ou ~ ~ ou ~ ~ ~	Pause de diverses durées (un ~équivant à 1 seconde).
: ou :: ou :::(ex : on ::)	Allongement du son ou de la syllabe qui précède (le nombre de : est proportionnel à allongement)
/	Intonation montante
Il DOIT être présent	Ton appuyé, emphase
C'est normal ~ ils se <u>connaissaient je sais</u> ~ mais ce n'est pas une raison	Les soulignements indiquent un chevauchement de paroles
a-u-t-o	Prononciation de lettres isolées ou action d'épeler
(rires)	Commentaire de transcription

Copies des élèves du travail individuel :



La solidarité.

À mon avis, je pense que la solidarité est un comportement très important pour la société pour plusieurs raisons.

D'abord, la solidarité est important car nous avons besoin les uns d'autres.

Ensuite, elle aide à maintenir la société ensemble.

Enfin, elle nous rend plus forts et protège notre société de certains problèmes.

Donc, cet comportement est très nécessaire pour la société, alors il faut s'y tenir.

13,75
20

La solidarité

A mon avis, je crois que la solidarité est un comportement positif par la société pour plusieurs raisons.

D'abord, la solidarité renforce les relations entre les individus.

Ensuite, elle garantit la stabilité et l'égalité dans la société.

Enfin, la tolérance augmente notre sécurité et nous permet d'avoir en paix.

En conclusion, la solidarité est un gest positif pour la société.

13

20

La solidarité

Pour moi, je trouve que La solidarité est un comportement positif pour notre société pour plusieurs raisons. Comportement

D'abord, la solidarité renforce les relations entre les individus en forme ou renforce.
Ensuite, elle rend la société plus forte.

Enfin, ce geste nous pousse à vivre en paix.

Finalement, pour toutes ces raisons la solidarité est un geste très positif pour la société.

Finalement

10,5

20

La solidarité

Malheureusement, je trouve que la solidarité est un geste positif, est important dans la société pour plusieurs raisons. société

D'abord, la solidarité est un acte humain qui consiste à aider les gens qui ont besoin. consiste de quoi

Ensuite, ce geste aussi notre marquante et nous permet de vivre en paix.

Enfin, la solidarité, l et le caran sont pour la solidarité.

En conclusion, la solidarité est une action nécessaire et obligatoire.

13

20

La Solidarité

A mon avis, je trouve que solidarité est une valeur importante pour la société pour plusieurs raisons. valeur (a)

En premier lieu, la solidarité renforce les relations entre les membres de la société.

De plus, elle est nécessaire car nous tous les uns les autres est nécessaire.

En dernier lieu, la solidarité est cause d'elle nous vivons en paix.

Donc, pour toutes ces raisons, nous devons être solidaires les uns des autres, il faut être solidaire pour vivre en paix.

19/5

20

La solidarité

Selon moi, je crois que la solidarité est un comportement positif pour la société pour plusieurs raisons.

D'abord, la solidarité renforce les relations nécessaire entre les individus.

Ensuite, elle rend légalité entre la société plus forte.

Enfin, le geste nous pousse à vivre en paix.

Enfin, la solidarité est un geste positif pour la société.

25
24
20

La solidarité

Je pense en effet, je pense que la solidarité est un comportement important pour la société pour plusieurs raisons.

D'abord, la solidarité est renforcée les relations entre les individus.

Ensuite, elle rend la société plus forte.

Enfin, c'est phénomène nous pousse à vivre en paix. En conclusion, il faut pas perdre la solidarité.

12
20

La solidarité

À mon avis, je pense que la solidarité est un geste positif pour la société pour plusieurs raisons.

D'abord, la solidarité est un geste ^{positif} qui rend la société plus forte.

Ensuite, la solidarité renforce les relations entre les individus.

Enfin, cet comportement nous pousse à vivre en sécurité.

Enfin, cet comportement nous pousse à vivre en sécurité.
Finalement, pour toutes ces raisons, la solidarité est un comportement positif pour la société.

12,75

20

La Solidarité
Mais personnellement je pense que la solidarité est un comportement positif pour la société pour plusieurs raisons.

D'abord, la Solidarité elle renforce les relations dans la société.

Ensuite, elle nous rend plus fort, et protège notre société.

Enfin, elle est nécessaire car nous avons tous besoin les uns des autres.

En conclusion, la Solidarité est un comportement positif pour la société.

11,75
20

la solidarité

À mon avis, je pense que la solidarité est un geste positif pour la société ~~sur~~ pour plusieurs raisons. Pour

D'abord, elle renforce les relations entre les individus.

Ensuite, elle rend plus forte ~~la~~ la société ~~par~~ la solidarité.

Enfin, elle ~~est un~~ comportement positif ~~positif~~ dans ~~notre~~ notre

société.

Donc, la solidarité est un comportement positif, il faut ~~être~~ pour

19.5

20

la solidarité

Pour moi, je crois que la solidarité est un concept éthique dans la société pour plusieurs raisons

D'abord, la solidarité renforce les relations (dans la société) entre les individus les individus

Ensuite, il rend la société plus forte
la société

Enfin, la solidarité peut être un avantage
pour notre société. avantage ?

En conclusion, la solidarité est un comportement
éthique dans notre vie.

Le fer et la solidarité !!

10
20

La solidarité

Pour moi, je trouve que la solidarité est un comportement bénéfique pour notre société pour plusieurs raisons.

Tout d'abord, la solidarité renforce les relations entre les individus. renforce

De plus, être solidaire est un moyen de garantir la stabilité et l'équité dans la société.

Enfin, la solidarité est une action humaine qui consiste à aider les gens qui ont besoin.

Pour conclure, pour toutes ces raisons la solidarité est une action nécessaire et obligatoire.

14

20

La solidarité

À mon avis, je trouve que la solidarité est un comportement important pour la société pour plusieurs raisons.

D'abord, la solidarité renforce les relations entre les individus.

Ensuite, elle rend la société plus forte.

Enfin, ce geste nous à vivre en paix.

Pour conclure, pour toutes ces raisons la solidarité est un comportement positif pour la société.

ni (à) ni (a)

On est pas dans le passé =>

On dit : nous permet de vivre en paix.

15

20

La solidarité

À mon avis, je pense que la solidarité est un geste positif pour la société pour plusieurs raisons.

D'abord, la Solidarité Elle renforce les relations dans la société.

Ensuite, Elle rend la société plus forte.

Enfin, la Solidarité peut être un avantage pour notre société.

Donc, la Solidarité est un comportement positif pour vivre en paix.

13/5

20

Le majuscule

J au début
fute au début
ou bien

Après le point (.)

Résumé :

L'article que nous soumettons propose une analyse concernant la rédaction collaborative d'un texte en milieu scolaire dédié à l'apprentissage d'une langue étrangère. L'étude porte sur l'observation d'une séance de rédaction impliquant 12 apprenants de français, au cours de laquelle les interactions individuelles et collectives ont été enregistrées. L'analyse s'appuie sur l'hypothèse selon laquelle un processus de soutien à la rédaction, engendrant une dynamique de co-apprentissage, peut émerger entre les rédacteurs collaboratifs aux compétences hétérogènes. Ainsi, cette situation présente des éléments favorables au développement de la compétence rédactionnelle.

Mots clés : la compétence rédactionnelle, rédaction collaborative, oralo-graphique, les interactions individuelles et collectives, co-apprentissage.

ملخص :

تقترح المقالة التي نقدمها تحليلاً فيما يتعلق بالكتابة التعاونية للنص في بيئة مدرسية مخصصة لتعلم اللغة الأجنبية. تركز الدراسة على ملاحظة جلسة كتابة شارك فيها 12 متعلماً للغة الفرنسية، تم خلالها تسجيل التفاعلات الفردية والجماعية. يعتمد التحليل على فرضية مفادها أن عملية دعم الكتابة، التي تولد ديناميكية التعلم المشترك، يمكن أن تظهر بين الكتاب ذوي المهارات غير المتجانسة. وبالتالي، فإن هذا الوضع يقدم عناصر مواتية لتطوير كفاءة الكتابة. المتعاونين

الكلمات المفتاحية : مهارات الكتابة، الكتابة التعاونية، رسومات الهالة، التفاعلات الفردية والجماعية، التعلم المشترك.

Abstract :

The article we submit proposes an analysis regarding the collaborative writing of a text in a school environment dedicated to foreign language learning. The study focuses on observing a writing session involving 12 French learners, during which individual and collective interactions were recorded. The analysis is based on the hypothesis that a writing support process, generating a dynamic of co-learning, can emerge among collaborative writers with heterogeneous skills. Thus, this situation presents favorable elements for the development of writing competence.

Key words: writing skills , collaborative writing , individual and groups interactions , shared learning.