République Algérienne Démocratique et populaire Ministère De L'enseignement supérieur et De la recherche Scientifique

Université Mohamed Khider –BISKRA –

Faculté des lettres et des langues

Département des langues étrangères Filière de français

MEMOIRE PRESENTE POUR L'OBTENTION DU DIPLOME DE MASTER

OPTION: DIDACTIQUE DES LANGUES CULTURES

L'effet du travail collaboratif sur le développement des compétences en production écrite,

Cas de 3ème AM, CEM Ghanem Ibrahim Mlili -Biskra, Corpus d'étude 23/24

Dirigé par :

Dr. Cherfeddine Amel

présentée et soutenue par :

Chamakhi Wiam

Composition du jury :

Président : Dr Mâache Malika	**université de Biskra**
Examinateur : Dr Slimani Soaud	**université de Biskra**
Rapporteur : Dr **C**herfeddine Amel	**université de Biskra**

Année universitaire :

2023 /2024

REMERCIMENTS

Nous Remercions Allah le tout puissant de nous avoir donné la santé et la volonté d'entamer et de terminer ce mémoire.

Tout d'abord, je tiens à remercier chaleureusement mes parents pour leurs soutiens, leurs encouragements, mon fiancé, mes sœurs, mes amis et toute ma famille.

Notre Remerciements s'adresse également à tous nos professeurs du département de français langue étrangère de BISKRA pour leurs aides, leurs efforts d'encadrements malgré leurs charges académiques et professionnelles.

Notre Travail ne serait pas aussi riche et n'aurait pas pu avoir le jour sans l'aide et l'acarêment de Mme .CHAREFFEDDINE A, nous le remercions pour la qualité de son encadrements et pour sa patience, sa rigueur st sa disponibilité durant notre préparation de ce mémoire.

Nos profonds remercîments vont également à toutes les personnes qui nous ont aidés et soutenue de près ou de loin.

MERCI INFINIMENT

Dédicace

Tout D'abord, Nous dédions ce travail de recherche à :

Nos chers parents la joie de ma vie, la perle qui m'a toujours accompagné vers le bon chemin. A celle qui fait le possible pour ma réussite, pour ses conseils, ses encouragements et ses sacrifices. Mon cher fiancé, Nos chères sœurs et frère.

Nos chers amis Soundes, Hadile, Rokaya, Tout ma famille chamakhi, Nos chers enseignants.

Merci infiniment, C'est grâce à eux que je suis là.

Table des matières

Introduction générale….....7

Chapitre 01 : le travail collaboratif, une stratégie d'enseignement/apprentissage…….…9

Introduction……10

1. définition du mot « collaboratif »..... 10

1.1. L'origine du travail collaboratif 10

1.2. Définition du travail collaboratif 11

1.3. Définition du travail coopératif 11

1.4. Distinction entre le travail collaboratif et le travail coopératif 12

2. les caractéristiques d'un travail collaboratif ……13

3. les avantages du travail collaboratif 13

4. comment travailler en groupe..... 14

4.1. Le regroupement des élèves 14

4.2. Le partage des rôles des apprenants 16

5. L'évaluation du travail collaboratif..... 18

6.L'interaction et le travail collaboratif..... 19

7.Les formes d'interaction..... 20

8.L'importance de l'interaction dans la collaboration..... 21

Conclusion……...21

chapitre02: la production écrite dans l'enseignement/apprentissage du FLE…….....22

Introduction……..……23

1. La production écrite 23

1.1 Qu'est-ce que l'écrit ?..... 23

1.2. Définition du texte..... 24

1.2.1. Les types de textes 24

1.3. Définition de la production écrite..... 24

1.4. La place de l'écrit dans quelques approches pédagogiques 25

1.4.1. l'approche communicative..... 25

1.4.2.lapproche cognitif 26

2. les processus de la production écrite 26

3. les erreurs commises par les élèves lors de la rédaction écrite 27

3.1. Définition de l'erreur 27

3.2. Les types d'erreurs..... 28

4. Les difficultés des apprenants en production écrite 29
5. l'évaluation de la production écrite 30
Conclusion……31
chapitre03: le travail de groupe confronté à l'expérimentation…….32
Introduction…….33
1. Recueil des données 33
1.1.2. Description de la classe..... 34
2. L'enquête et la collecte des données 34
2.1. Méthode de collecte..... 35
2.2. L'organisation de la classe 35
2.3. La constitution des groupes 35
2.4. Le partage de rôles..... 36
3. Le déroulement des séances 36
3.1. L'expérimentation N ^{01}:..... 38
3.2. Expérimentation N 02..... 39
3.3. Le Déroulement de L'activité..... 39
4. l'analyse et l'interprétation des données 41
4.1. Les critères d'analyse 41
4.2. L'analyse de 1ére expérimentation les productions écrites réalisées individuellement 41
4.2.4. Lecture des données de travail individuel..... 45
4. l'analyse de 2^{éme} expérimentation les productions écrites réalisé en groupes..... 46
5.4. Lecture des données de travail en groupe..... 49
6. Lecture Comparatif entre les productions écrites individuelles et collectives 50
Conclusion..... 51
Références bibliographiques……...55
Annexes……..58

Introduction Générale

Dans le cadre de l'enseignement, la production écrite joue un rôle essentiel dans le développement des compétences langagières des apprenants, en particulier au cycle moyen ou ces derniers commencent à maitriser les bases de l'écriture. Afin de favoriser l'apprentissage et la progression des apprenants, le travail collaboratif en production écrite est une approche pédagogique qui suscite un intérêt croissant. Cette activité est constituée parmi les préoccupations majeures de l'enseignement du français langue étrangère en Algérie.

Ce mémoire ce propose s'étudier l'impact du travail collaboratif en production écrite chez les apprenants au cycle moyen. En effet, cette méthode pédagogique présente de nombreux avantage, tels que le renforcement de l'esprit d'équipe, la stimulation de la créativité, l'amélioration de la qualité des productions écrites, renforcer leur capacité de travailler en équipe et à changer des idées.

En vue d'améliorer les méthodes de travail en classe et progresser les compétences rédactionnelles, une nouvelle pédagogie est mise en place avec la réforme du système éducatif national en 2003 c'est le système pédagogique du projet du projet mettait l'accent sur l'apprentissage par projet, une approche qui permet élèves de participer activement à la résolution de problèmes concrets, à la réalisation de taches pratiques et à la création de produits originaux. Cette méthode pédagogique vise à favoriser l'engagement des élèves.

Alors, les didacticiens font des recherches pour trouver des stratégies efficaces en vue de remédier aux lacunes afin de mettre l'apprenant dans une situation d'apprentissage efficace pour développer leur compétence rédactionnelle. Pour ces raisons, nous avons focalisé notre attention sur le travail en groupe en classe de FLE afin d'améliorer l'acquisition de nouveaux savoirs : « *Vouloir faire de la pédagogie de la coopération un principe de base de la vie social et pédagogique de sa classe, c'est adhéré à une conception de l'homme et de la société, a des valeurs à un rapport entre les personnes et à un mouvement d'idée, qui dépassent le cadre de l'école* » [1]

Cette méthode met l'accent sur l'interaction entre les apprenants. Dans ce contexte les enseignants jouent un rôle de facilitateurs, guidant les élèves dans leur démarche et les aidants à mobiliser les connaissances et les compétences nécessaires à la réalisation de leur projet. Cette approche permet aux élèves de prendre en charge leur apprentissage, de développer leur autonomie.

[1] JEAN, LE GAL, *« Coopérer pour développer la citoyenneté* ». Paris, Hatier, 1999.

Dans ce mémoire, nous nous intéressons l'effet du travail collaboratif sur le développement des compétences en productions écrites des apprenants de la langue étrangères. Nous examinerons les différents types de taches collaboratives utilisées, les avantages et les défis associées à cette approche, ainsi que l'impact sur la motivation et l'engagement des apprenants.

Enfin, nous proposerons des recommandations pour une utilisation efficace du travail collaboratif dans l'enseignement/apprentissages du FLE.

Dans cette perspective, ce mémoire se propose d'examiner de près l'impact du travail collaboratif sur le développement des compétences en production écrite. C'est pourquoi la problématique que nous pouvons poser tourne autour du travail collaboratif : en quoi le travail collaboratif influence-t-il la qualité de la production écrite des élèves de la 3 AM ? Pour répondre à cette question nous supposons que :

-La collaboration peut stimuler la créativité, l'expression et la qualité des productions écrites et encourager les apprenants à corriger ensembles leurs difficultés linguistiques.

-Le travail collaboratif mettrait l'apprenant dans une situation réelle permettrait de développer la compétence de la production écrite.

Afin de vérifier nos hypothèses nous avons adopté une méthode expérimentale en s'appuyant sur une démarche analytique puis comparative mené auprès des apprenants de la 3éme année moyenne.

Notre corpus se présente se forme des copies des élèves ; les productions écrites réalisées en groupe et ensembles de textes réalisés par individuellement par chaque élèves.

Notre modeste travail comporte deux cadres, l'un est théorique, l'autre est pratique. Dans le premier cadre nous avons proposé deux parties ou la première évoque le travail de groupe comme une stratégie d'enseignement. Et la deuxième est réservée à la production écrite dans l'enseignement du FLE, Le cadre pratique contient une seule partie ou nous avons analysé et interprété les données du corpus pour pouvoir vérifier les résultats obtenus lors de notre expérimentation.

Chapitre 01

Le travail collaboratif, une stratégie D'enseignement/apprentissage

Introduction

Dans ce chapitre théorique, nous aborderons les principes fondamentaux du travail collaboratif. D'abord, nous allons aborder quelques définitions de ce concept, les stratégies et outils facilitant la collaboration.

Puis, La collaboration est une nouvelle méthode d'enseignement qui a émergé dans les années 1970.nous explorons également les déférentes rôles et responsabilités des membres d'une équipe de travail collaboratif.

En fin de compte, ce chapitre vise à fournir une compréhension approfondie du travail collaboratif, et à fournir aux lecteurs les outils nécessaires pour mettre en œuvre cette approche de manière efficace et productive. Nous allons évoquer les avantages du travail collaboratif, l'interaction et son importance dans le travail de groupe et son utilisation.

Avant de commencer, il nous semble très nécessaire de définir la notion de la collaboration et de connaitre son origine.

1. définition du mot « collaboratif »

Etymologiquement, le terme collaborer n'a pas un autre sens que de travailler ensemble. Un sens plus ou moins étendu et libre de détails qui peuvent bloquer cette désignation. Il ne simplifie pas presque l'imagination du fait ! Qui dit travail dit profit ou création, et collaborer dans ce sens-là dit aisément travailler en groupe.

Ainsi, la définition de ce terme n'a pas assez détaillé dans différentes références. Notamment le dictionnaire « *le Robert* » qui a défini ce terme ainsi : « *collaborer, vient du mot collaboration* q*ui veut dire un travail en commun, un travail entre plusieurs personnes qui génèrent la création d'un œuvre commune* ».[1]

Cette définition se trouvent justifiées de plus avec la définition de *David Galiana* qui a défini le collaboratif en tant qu'un « *mode de travail non hiérarchisé dans lequel des personnes mettent en commun leurs créativités et leur compétences afin d'attendre un objectif commun* ».[2]

[1] Maroua Bouzerdad & Rabia touil, *« l'efficacité du travail collaboratif dans l'apprentissage du FLE : cas des étudiants de 2éme année licence université 8 mai 1945 Guelma »,* mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de master en didactique des et langue appliqués, département des lettres et de langue française, faculté des lettres et des langues, université 08 mai 1945, Guelma, 2019, p6.

[2] David Galina, *« travail collaboratif : les 6 bénéfices du travail collaboratif* », mis en ligne sur : wimi-teamwork.com, le21novemre 2018, consulté le 20 mars 2024, à09 :00.

1.1. L'origine du travail collaboratif

La notion de travail collaboratif ou travail non rémunéré a fait son apparition la première fois durant les siècles des Lumières. Mais c'est en 1968 qu'a vu le jour le premier système collaboratif de l'histoire. À cette époque, le but était de rédiger un document avec l'aide de plusieurs mains au sein d'une même équipe de chercheurs aux États-Unis. C'est avec l'utilisation massive des nouveaux moyens de communication d'internet comme les moteurs de recherche ou les outils de traduction, dans les années 2000, que le travail collaboratif a connu son essor. Au sens littéral du terme, le travail collaboratif se définit comme un mode de travail non hiérarchisé qui s'appuie sur l'intelligence collective. Il se base sur l'échange entre les différents collaborateurs qui vont mettre en commun leur créativité et leur compétence pour atteindre un même objectif. Cette méthode de travail va donc favoriser la communication entre les individus faisant partie d'une même structure.

1.2. Définition du travail collaboratif

Etymologiquement, c'est apprendre ensemble. Pour ***Cohen***, le travail est *« une situation ou les élève travaillent ensemble dans un groupe suffisamment petit pour que chacun puisse participer à la tâche qui lui a été assignée ».*[1]

Donc, le travail collaboratif est une *strat*égie qui aide les apprenants à travailler ensemble pour la réalisation d'un seul but

« L'apprentissage collaboratif est une démarche active par laquelle l'apprenant travailler à la construction de ces connaissances. Le formateur y joue le rôle de facilitateur des apprentissages alors que le groupe y participe comme source d'information, comme agent de motivation, comme moyen d'entraide et de soutien mutuel et comme lieu privilégié d'interaction pour la construction collective des connaissances ».[2]

Nous pouvons dire que le travail collaboratif est une stratégie qui permet à l'apprenant de construire son savoir à travers d'autres apprenants, donc l'apprentissage se réalise à travers le travail collaboratif « *le travail à plusieurs, pensé ensemble, fait de relations réciproques, semble servir les intérêts de chacun en terme d'apprentissage* ». [3]

---

[1] Cohen,G.Ellizabeth, « *le travail de groupe : stratégies d'enseignement pour la classe hétérogène, les étudiants de la cheneliére* »,Montéal,1994,p.1.

[2] Henri, France, Lundegren-Cayrol,karim, » *apprentissage collaboratif à distance : pour comprendre et concevoir les environnements d'apprentissage virtuels* », Sainte-Foy(Québec, canada) :presse de l'université du québec,2001,p.42.

[3] Baudrit,alain, » *L'apprentissage collaboratif : plus qu'une méthode collective ?* », Edition de Boeck université, 2007, p.18.

1.3. Définition du travail coopératif

Le travail coopératif peut être défini comme *:*

« Une organisation collective du travail dans laquelle la tâche à satisfaire est fragmenté en sous-tâches. Chacune de ces sous-tâches est ensuite affectée à un acteur, soit selon une distribution parfaitement horizontale dans laquelle tâches et acteurs sont équivalents, soit selon une logique d'attribution en fonction des compétences particulières de chacun ».[1]

1.4. Distinction entre le travail collaboratif et le travail coopératif

Dans le dictionnaire de la langue française, notamment le petit Robert et Larousse, (2005), aucune déférence majeure ne ressort des définitions des termes « *coopératif* » et « *collaboratif* », les deux termes sont même assimilés, ces deux références définissent ces deux termes comme le fait de travailler ensemble à l'élaboration d'un ouvrage. Cette comparaison n'est pas propre aux dictionnaires non spécialisés. En effet, en concordance du travail ou non, les termes « *coopération* » et « *collaboration* » sont, en semble-t-il, généralement utilisé pour indiquer la même situation, la même tâche ou le même progrès.[2]

Ces deux termes sont très proches, la seule différence se trouve au niveau de l'organisation du travail *:*

« Le travail coopératif fait moins appel à l'autonomie, dans le cas de travail coopératif, il y a une division et un partage des tâches ou l'interaction entre les participants à la tâche commune peut alors se limiter à la coordination de sous tâches affectées à chaque apprenant, cela peut être une étape d'initiation au travail collaboratif. Par contre, dans un travail collaboratif, il y a confrontation et début pour réaliser une tâche commune ».[3]

[1] Alexendre,Piquet, « *guide pratique du travail collaboratif :théories »,* méthodes et outils au service de la collaboration,P.7-8.
[2] Thibet,R, *« quelles pratiques collaboratives à l'heure des TIC »,* dossier d'actualité de la VST,43,2009,p06, mis en ligne sur : www.inrp.fr/vst.
[3] https://www.math.univ-montp2.fr/sfodem/bibliothéquesfedom/annex/travailcollaboratif.pdf

2. les caractéristiques d'un travail collaboratif

D'après les définitions citées au début de cette recherche, la collaboration se caractérise des autres formes du travail collectif par un ensemble de caractères distinctives. On peut les citer comme suit : [1]

- L'absence définitive de la distribution des rôles, dont la participation est interactionnelle. Autrement dit, les membres de groupe doivent forcément travailler sur les mêmes points pour finir par un seul produit.
- La responsabilité est non individuelle ; elle est partagée pour tous les élèves.
- Le partage collectif des connaissances, du respect, de confiance et de motivation dans le groupe.
- Il n'est pas facile de connaitre le rapport de collaboration de chacun, parce que la construction des savoirs se faite à partir d'un échange et de confirmation de la part des élèves du groupe.
- Cette méthode permet aux élèves de communiquer, de partager et d'échanger dans le même intergroupe pour accéder à un but commun.

Ces caractéristiques du travail collaboratif repèrent des avantages et des inconvénients. Bien sur suivant les liens de l'enseignant et les objectifs d'usage de cette méthode par l'enseignant.

3. les avantages du travail collaboratif

Le travail collaboratif a de nombreux avantages au niveau du groupe :

- Il renforce l'esprit d'équipe et la solidarité entre les collaborateurs qui prennent l'habitude de s'entraider.
- L'apprentissage collaboratif peut développer l'activité d'écriture à travers l'interaction Entre les apprenants, *Bruffee* voit que *« si la pensée individuelle est le résultat de dialogue intériorisés, l'écrit peut être perçu comme une réémergence de ces interactions intériorisées. En conséquence, il convient de favoriser les échanges entre les personnes pour améliorer les habilités de chacune en matière d'écrit »*.[2]

[1] Faerber Richard, « *caractérisation des situations d'apprentissage en groupe* », science et technologies de l'information et de la communication pour l'éducation et la formation, vol 11, ontologies pour les EIAH, 2004, p308.
[2] Baudrit, Alain, « *Apprentissage collaboratif : plus qu'une méthode collective ?* », Editions De Boeck Université, 2007, p.20.

- Il développe la pensée personnelle à travers l'esprit d'analyse, la réflexion et l'esprit de synthèse.
- Il aide l'apprenant à dépasser sa timidité, sa peur du jugement de l'autre.
- Il aide aussi l'apprenant à communiquer oralement et par écrit, à échanger, à écouter, à partager les connaissances et à trouver la bonne information.
- Le travail collaboratif est un facteur de motivation à travers la relation interactive entre les élèves qui prennent à échanger et à débattre facilement.
- Le travail collaboratif renforce les liens entre les membres et les incite à participer dans la réalisation d'un écrit.
- Le travail de groupe permet de compenser les erreurs.

4. comment travailler en groupe

La bonne collaboration est celle qui contient un regroupement des élèves où chaque membre de ce groupe a son rôle. Aussi, il faut qu'il y ait une communication au sein du groupe où la circulation de l'information joue un rôle primordial.

4.1. Le regroupement des élèves [1]

4.1.1. Les regroupements au hasard

On peut constituer les équipes coopératives en utilisant, par exemple, des cartes à jouer. Après avoir distribué les cartes, on demande aux élèves de se regrouper selon qu'ils et elles ont en main du cœur, du pique, du carreau ou du trèfle. On peut aussi leur remettre des cartons de couleur. Les équipes se composeront alors d'élèves ayant des cartons de même couleur ou de couleur différente.

Ce type de regroupement permet de modifier facilement le nombre d'élèves par équipe (précisément parce que ce regroupement ne se fonde sur aucun critère d'affinité) tout en respectant le nombre total d'élèves par classe.

Les regroupements au hasard habituent les élèves à travailler avec plusieurs autres élèves de personnalité différente, reproduisant ainsi le travail en société, où l'on choisit rarement ses

[1] http://www.tact.fse.ulaval.cadre2travail en équipe et l'apprentissage coopératif google.com

Coéquipiers et ses coéquipières. Ce type de regroupement permet à l'élève d'acquérir des habiletés sociales telles que la tolérance, le respect et la valorisation des différences.

4.1.2. Les regroupements par affinités

Il est important, quelquefois, de laisser les élèves se regrouper à leur guise, surtout lorsqu'il leur faut exprimer des sentiments ou discuter de sujets qui les touchent personnellement. Un climat de confiance et de complicité doit régner lors de tels échanges.

4.1.3. Les regroupements par proximité

Lors d'une étape précise en cours d'activité, il peut s'avérer utile de réunir deux élèves pour une courte durée en vue de leur permettre de comparer ou de vérifier leur travail, d'échanger de l'information et de se soutenir. On demande à l'élève, par exemple, de discuter avec son voisin ou sa voisine pour lui donner une explication. On l'invite ensuite à écouter attentivement l'explication de son ou sa partenaire. On peut aussi dire à l'élève d'échanger sa copie avec son voisin ou sa voisine afin de vérifier s'il reste des erreurs dans ses phrases. On peut également lui proposer de faire relire son texte par un ou une autre élève qui pourra vérifier si tout est complet.

4.1.4. Les regroupements par champs d'intérêt

On peut laisser les élèves libres de choisir un sujet ou un thème qui les intéresse ou l'on peut leur demander de choisir parmi des activités proposées celle qu'ils et elles veulent préparer. Puis on leur dit de se regrouper selon l'activité choisie. On peut, bien sûr, d'abord placer les élèves en équipe pour ensuite les inviter à choisir ensemble l'activité à préparer. Il faut cependant savoir que les deux types de regroupement permettent d'atteindre des objectifs différents. Le premier respecte les goûts des élèves et suscite leur motivation et leur engagement. Le second permet aux élèves d'apprendre à faire des concessions et les initie à la pratique du consensus, lesquelles sont des habiletés de haut niveau. L'enseignante ou l'enseignant doit bien circonscrire les objectifs de coopération à atteindre avant de choisir le type de regroupement à privilégier pour une activité donnée.

4.1.5. Les regroupements formés par l'enseignante ou l'enseignant

Dès le départ, l'enseignante ou l'enseignant se réserve le droit de former les équipes. Cette règle de fonctionnement en apprentissage coopératif doit être connue des élèves et doit leur être expliquée. En effet, les élèves doivent savoir que, pour certaines activités, il leur est possible de se regrouper soit au hasard, soit par proximité ou encore par affinités ou par champs d'intérêt. Pour d'autres tâches, c'est plutôt l'enseignante ou l'enseignant qui détermine la composition des équipes. On informe donc les élèves que, pour certaines activités, l'enseignante ou l'enseignant considérera les forces de chaque élève afin de constituer des équipes efficaces et productives.

4.2. Le partage des rôles des apprenants

4.2.1. Une personne ressource

Est une personne qui a un rôle très important dans chaque groupe parce qu'elle donne aux apprenants des informations utiles et pertinentes dans certains domaine.

4.2.2. Un secrétaire : qui note et mémorise les points nécessaires pendant les discutions.

4.2.3. Un simple participant : qui propose des idées et donne son avis.

4.2.4. Un introducteur : qui introduit la discussion par l'explication des sujets de l'échange. [1]

4.2.5. Un participant chargé de conclusion

C'est celui qui donne le mot final, Pour que le travail collaboratif soit bien organisé, il doit contenir un élément essentiel qui est le leader, ce dernier peut avoir plusieurs rôles, où il amorce l'interaction au sein du groupe, empêche les de s'écarter du sujet et favorise une évaluation, *« En principe, le membre leader dans une équipe est celui ou celle qui est capable d'influencer le comportement des membres à ses fins ou à celle demandées par la tâche»*.[2]

[1] Guergar leyla, *« Effet du travail collaboratif sur le développement des compétences en production écrite cas des apprenants de la 4A.M. »*, mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de master en didactique et langues appliqué, département des lettres et de langue français, Faculté des lettres et des langues, université 08 mai 1945, Guelma, 2021.

[2] Prouix,Jean, boul Laurier, Sainte-Foy *« le travail en équipe* », (Québec),presses de l'université du qébec,1999,p.22.

4.3. La communication

4.3.1. Le Rôle de l'enseignant lors du travail collaboratif

Le travail collaboratif n'est pas comme toutes les autres formes de travail. Il n'est pas inventé. Il a besoin de l'organisation d'une condition vraisemblable et d'une évidente élaboration dont les élèves sont exigés de collaborer pour effectuer en commun la tâche donnée. Lors du travail collaboratif, l'enseignant assure le rôle du facilitateur, guide (simplifier et filtrer le travail mais aussi l'objectif visé), équilibrer l'intention et guider les élèves pour éviter les dérapages.[1]

Dans un travail de groupe, le rôle de l'enseignant se change, comme l'affirme Cohen. E « Le travail de groupe change radicalement le rôle de l'enseignant, il n'a plus assumé seul la supervision directe des élèves et la responsabilité et veiller à ce qu'il fasse leur travail exactement comme il leur indique ».[2]

4.3.2. Le Rôle de l'apprenant lors du travail collaboratif

L'apprentissage se diffère d'un apprenant à un autre selon le niveau, le rythme et la capacité mental, par contre l'appropriation d'un savoir est strictement attachée à la connaissance des membres du groupe et leur point de vues partagés. D'ailleurs chaque collaborateur est fortement responsable à la construction de son savoir ainsi l'atteinte des objectifs fixés. Henri et Lundren-Cayrol ont cité quelques tâches importantes de l'apprenant :

- L'utilisation des acquis et des bagages informatifs qui ont une relation avec le contenu.
- La concrétisation des savoirs en situation réelle et même authentique.
- la participation non passive entre les membres du groupe.
- améliorer le mode de communication du côté autonomique et interactionnel.
- le développement des compétences et de la capacité élevée : analyse, synthèse, résolution des problèmes et évaluation.
- l'exploitation des stratégies cognitives et métacognitives dans des environnements d'apprentissage.[3]

[1] Michel Grangeat, *»le travail collectif enseignant. Comprendre l'activité professionnelle pour concevoir la recherche et la formation…Education »*. Université des sciences et technologie de lille-lille I, 2008, pp2-3.
[2] Cohen Elizabeth, « *le travail de groupe, stratégie d'enseignement pour la classe hétérogéne* », cheneliére, Montréal, 1994, p.104.
[3] HENRI .Lundgren.Caryol, « *Apprentissage collaboratif à distance* », presse de l'Université du Québec, Canada, 2001, p147.

5. L’évaluation du travail collaboratif

Pour évaluer le travail collaboratif en production écrite chez les élèves, il est possible s’utiliser plusieurs méthodes.

Selon Barlow, il existe plusieurs critères pour évaluer le travail de groupes :

- L’enseignant peut avoir la possibilité d’évaluer un groupe d’apprenants lors du travail mais ceci suscite des difficultés au point que l’enseignant ne peut pas en permanence contrôler, en écoutant, en observant le travail de chaque groupe.

- Il peut aussi laisser le groupe s’évalue, cela suppose que les apprenants puissent autoévaluer le fonctionnement de leur groupe.

-Les groupes peuvent s’évaluer mutuellement, au temps qu’ils travaillent ils puissent suivre la progression des autres groupes.

En effet, Dans chaque domaine enseigné, il existe deux principales compétences à évaluer à travers le groupe : les compétences relatives aux apprentissages et les compétences transversales. Alors, l'évaluation de l'efficacité du travail en groupe peut se faire par les contrôles de connaissances acquises par chaque apprenant. En effet l'objectif du travail de groupe est un apprentissage de chacun, donc nous n’évaluerons pas les productions de groupe mais les progrès réalisés par chaque apprenant.

Il ne faut cependant pas oublier que l'efficacité du travail de groupe ne se limite pas au plan individuel, il s'agit également d'un apprentissage des règles de vie collectives autrement dit « le vivre ensemble ».

Barlow, fait allusion à l’implication dans le travail de groupe, à la qualité des résultats et à l’attention lors de l’exploitation. C’est une position qui s’impose lors de la mise en place de la méthodologie du travail de groupe avec la classe. Aussi il dit : « *Toutes les phases du travail de groupe doivent être inclues explicitement dans l’évaluation et commentées par le professeur* ».[1]

[1] - Barlow, M, » *le travail en groupe des élèves* », Paris, Armand Colin, 1993.p.27.

6. L'interaction et le travail collaboratif

L'interaction dans un travail collaboratif est un moyen efficace pour améliorer leurs compétences en écriture. En travailler ensemble, les apprenants prouvent s'entraider, partager leurs idées et leurs connaissances, et bénéficier des commentaires et des suggestions de leurs pairs.

Dans un travail de groupe, les apprenants peuvent également organiser leurs idées de manière cohérente, à améliorer leurs expression écrite en général.

De plus, le travail collaboratif en production écrite permet aux apprenants de mettre en pratique les structures grammaticales et le vocabulaire appris en classe, ce qui renforce leur acquisition de la langue.

La collaboration se fait essentiellement à travers l'interaction et le dialogue entre les membres du groupe. Nous ne pouvons pas réaliser un travail collaboratif sans passer par l'interaction, car la collaboration c'est un acte de communication, où les apprenants partagent leurs idées et leurs connaissances. *« Interagir, c'est communiquer. Au cœur de la Communication se trouve un outil inestimable, le langage, et c'est dans l'interaction que les enfants apprennent leur langage maternel ».*[1]

L'interaction est un échange des idées ou des informations entre deux ou plusieurs personnes, dans le but de transmettre un savoir. Elle constitue la base de la réussite de l'apprentissage collaboratif, car elle favorise la circulation de l'information et de nouvelles idées au sein du groupe, « *le travail de groupe est considéré comme le lieu favorable de l'interaction où chacun de ses membres concourt au même résultat. Chaque personne dans le groupe reçoit et donne aux autres et contribue à façonner la personnalité du groupe* »[2]

Enfin, l'interaction et le travail collaboratif encouragent l'engagement des apprenants dans leur apprentissage et favorisent le développement de leurs compétences sociales, telles que la communication et la collaboration. En somme, cette approche pédagogique est bénéfique à la fois sur le plan linguistique et social, et contribuer à renforcer la motivation et l'autonomie des apprenants dans leur apprentissage de la langue étrangère.

---

[1] Bernicot, Josie, Veneziano, Edy, Musiol, Michel, Erboul, Alain Bert, « *Interaction verbale et acquisition du langage* », Le Harmattan, 2010, p. 25.

[2] 14 Maccio, Charles, « *Aimer et pratiquer à la vie de groupe* », chronique sociale, Lion, 1997, p.226.

7. Les formes d'interaction

7.1. Interaction enseignant-apprenant

Le succès de l'apprentissage dépend dans une large mesure de la façon dont les enseignants parlent et des interactions qui se produisent entre les apprenants et les élèves. Le discours des enseignants est une partie indispensable des activités d'enseignement des langues étrangères, et la façon dont les enseignants parlent, détermine non seulement leur efficacité dans l'enseignement des langues étrangères, mais aussi leur capacité à apprendre. En outre, l'interaction entre les enseignants et les élèves joue un rôle essentiel dans toutes les activités de classe. Une discussion appropriée peut créer une atmosphère harmonieuse, favoriser une relation plus amicale entre les enseignants et les élèves, par conséquent, accroître les possibilités d'interactions. L'enseignante agit en tant que maître, gérant de la parole, des gestes et des tâches, pourvoyeur d'informations et de savoir, distributeur de jugements et de sanctions.[1]

7.2. Interaction apprenant-apprenant

L'interaction entre apprenants dans un travail collaboratif est essentielle pour favoriser l'apprentissage et la construction de connaissances.

Cette interaction se fait dans une classe de langue par les apprenants eux-mêmes, le rôle de l'enseignant ici est de laisser ses apprenants apprennent à apprendre et permet de créer un climat qui favorise les interactions entre les apprenants « *les enfants peuvent apprendre de la rencontre avec des pairs (…). En d'autres termes, les enfants sont initiés à de nouveaux modes de pensée lorsqu'ils engagent des dialogues avec des paires* ».[2]

Il y a plusieurs façons dont cette interaction peut être bénéfiques tels que l'échanges d'idées, les apprenants peuvent partager leurs idées et perspectives déférents, les apprenants peuvent se donner mutuellement des retours contractifs sur leurs écrits ainsi qu'à améliorer leur style d'écritures. Notamment, travailler en groupe permet aux apprenants de combiner leurs compétences pour produire un travail final de meilleure qualité, L'interaction entre apprenants peut conduire à, un apprentissage mutuel

[1] Coste.D, »*les discours naturels de la classe* », le français dans le monde(183), 1984, pp.16-25.
[2]15 Baudrit, Alain, « *L'apprentissage collaboratif : plus qu'une méthode collective* ? », Editions De Boeck Université, 2007, p.17

Donc, l'interaction entre apprenants dans un travail collaboratif en production écrite favorise l'échangée feedback, la collaboration, l'apprentissage mutuel, contribuer ainsi à un apprentissage plus dynamique.

8. L'importance de l'interaction dans la collaboration

L'interaction en classe a été un enjeu central dans l'enseignement/apprentissage du français à l'ère de l'approche communicative. Celle-ci apparait comme une excellente solution pour créer des systèmes interactifs réussis et la conception d'interactions dans l'enseignement/ d'apprentissage. L'enseignant et les élèves échangent et reçoivent des messages pour parvenir à un processus de communication puisqu'il s'agit d'un effet réciproque qui oblige l'enseignant et les élèves à échanger leurs pensées et leurs sentiments. Ce processus d'interaction couvre l'action verbale et non verbale pour promouvoir l'apprentissage en classe. L'application des bons schémas d'interaction est un facteur fondamental du succès de toute activité et de la réalisation des objectifs. [1]

Conclusion

En conclusion, le travail collaboratif dans l'activité de production écrite présente de nombreux avantages pour les participants. En favorisant l'échange d'idées et de compétences, il permet de créer des textes plus riches. De plus, il favorise le partage des tâches et la répartition des responsabilités, ce qui peut réduire la charge de travail de chacun et augmenter la productivité de l'équipe.

En fin de compte, le travail collaboratif en production écrite peut être une expérience enrichissante et stimulante pour les participants, leur permettant de développer leur créativité, leur esprit d'équipe et leurs compétences en écriture. Il s'agit d'une approche moderne et dynamique qui peut contribuer à améliorer la qualité des textes produits et à renforcer la cohésion de l'équipe.

[1] Auriac-Slusarczyk, *« Les interactions é l'école: où en sommes-nous*? », Paris, L'Harmattan, 2010, p15.

Chapitre 02
La production écrite dans L'enseignement/apprentissage du FLE

Introduction

Dans la deuxième chapitre nous allons mis l'accent sur la production écrite. D'abord, nous allons prendrons la production écrite et la place qui occupe à travers quelque approches pédagogiques et ses modèles. Puis nous invoquerons les erreurs commis par les élèves lors de la production écrite.

A la fin de chapitre, nous fréquentons le processus d'écriture et l'évaluation de la production écrite.

1. La production écrite

Dans son dictionnaire pratique de didactique de FLE, Robert définit la production écrite comme activité complexe de production de textes, à la fois intellectuelle et linguistique, qui implique des habiletés de réflexion et des habilitées langagières.

1.1 Qu'est-ce que l'écrit ?

« C'est une activité complexe qui repose sur une situation (thème choisi, public visé) et au public, un savoir-faire, ce processus comprend trois étapes : la production planifiée des idées, la mise en mots et la révision. »[1]

L'écrit est un champ ou domaine très large qui unis diverses activités que les apprenants doivent apprendre au sien de la classe tel que la lecture, la graphie, l'orthographe et la production de différents textes.

Selon *Cuq,* en didactique des langues, l'écrit se définit par opposition de l'orale, *« dans son sens le plus large, par opposition de locale, une manifestation particulière du langage caractérisé par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lus… ».*[2]

1.2. Définition du texte

D'après Gérard Vigner *« le texte écrit, en première analyse, devra être considéré comme une modalité d'utilisation du langage en vue d'assurer la communication entre deux ou plusieurs*

[1] Robert,J-P, » D*ictionnaire pratique de didactique du FLE* » .Editions Ophyrs,Paris,2008,P76.
[2] -Cuq, J-P, » *Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde* », Paris, clé international, 2003, P, 78-79.

interlocuteurs » [1] C'est-à-dire que c'est la transmission du message qui fait enclencher la communication entre plusieurs interlocuteurs.

1.2.1. Les types de textes

Les spécialistes distinguent cinq types séquentielles : narratif, descriptif, argumentatif, informatif, explicatif, injonctif :

Le texte narratif : La séquence narrative est présente dans les biographies, autobiographie et les romans, l'auteur raconte une série d'événements vécu par lui ou par des personnages.

Le texte descriptif : On retrouve ce type de séquence en littérature dans le genre romanesque, où le narrateur décrit un objet, une situation, un personnage …etc.

Le texte explicative : Ce type de séquence est appelé aussi le type didactique, parce que son but est d'instruire le destinataire ou d'expliquer une théorie, une règle…etc.

Le texte Argumentative : L'auteur de cet écrit veut convaincre et persuader le lecteur concernant une idée précise, le narrateur expose son point de vue et le renforce par des arguments, des exemples et des citations.

Séquence injonctive : La Séquence injonctive est très rare en littérature, le rédacteur de ce discours adopte une certaine autorité en ordonnant aux lecteurs de faire quelque chose.[2]

1.3. Définition de la production écrite

Dans le domaine de la didactique du FLE, en général et celui de l'écriture en particulier, les didacticiens attribuent plusieurs appellations à la production écrite. Par conséquent, on entend parler de production de texte(s), de rédaction de texte(s), production scripturale, d'expression écrite, d'écriture, d'acte scripturale…etc. Mais, seules les expressions de production au sien des salles de classes de langue.

Robert J.P explique qu'au niveau sémantique, production et expression écrite sont approches de sens et donc elles sont utilisées comme équivalences. « *On parle aussi bien de production écrite que d'expression écrite*. ».[3]L'auteur ajoute qu'aujourd'hui, l'usage a fait que la première notion (expression écrite) cède sa place à la seconde (production écrite).

[1] Gérare.vingner, 1979, « *lire du texte en sens, élément pour un apprentissage et un enseignement de la lecture* », paris, clé international, p10.
[2] http://www.site-magister.com/typtxt.htm Consulté le 20 mai 2024 à 10 :00.
[3]Robert, J-P, op.cit., p170

La production écrite a connu diverses définitions selon les domaines dans lesquels elle est inscrite.

Cependant, dans une perspective linguistique, la production écrite est perçue comme *« une activité complexe de production de texte, à la fois intellectuelle et linguistique, qui implique des habiletés de réflexions st des habiletés langagières. »*[1]

Dans une perspective de communication, la production écrite est conçue comme *« une activité de production d'un texte écrit vue comme une interaction entre une situation d'interaction et un scripteur dont le but et dénoncer un message dans un discours écrit. »*[2]

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

Cuq et *Gruca* ont également proposé une définition de la production écrite « *écrire c'est réaliser une série de procédures de résolution de problème qu'il est quelque fois délicat de distinguer ».*[3]

Alors, la production écrite est l'ensemble de tâches à faire accomplir pour la résolution des problèmes.

1.4. La place de l'écrit dans quelques approches pédagogiques

1.4.1. L'approche communicative

La compétence de communication est un concept clé en didactique des langues vivantes en général et en particulier à celle du FLE.

Selon *Cuq J-P* et *Gruca*, elle s'articule autour de cinq grands types de compétences fondamentales : l'expression orale, l'expression écrite, la compétence dévaluation, la compréhension orale et la compréhension écrite. Pour *Cuq,* la compréhension écrite « *est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitif qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il (…) lit* ».[4] Elle implique à la fois la connaissance du

[1] Robert, J-P, OP, cit, p174.
[2] Ibid.
[3] Cuq, Jean Pierre et Gruca, Isabelle, « *cours de didactique du français langue étrangère et seconde »,* coll,FLE,Ed presse universitaires de Grenoble,paris,2002,p,187.
[4] Cuq J-P.et Gruca, » *cours de didactique du français langue étrangère et seconde* », nouvelle édition, PUG, Grenoble, 2005, P, 155.

Système de la langue (graphique, sémantique, textuelle).la connaissance des règles socioculturelles dans laquelle s'effectue la communication. Tous ces éléments sont déterminants dans la réception et l'interprétation du sens.

1.4.2. L'approche cognitive

En bénéficiant des apports de l'approche cognitive, la didactique de l'écrit, notamment l'enseignement apprentissage de la compréhension écrite a établi une « *démarche(…) opératoire* »[1] appelée approche globale. Celle-ci vise le transfert en langue étrangère des habitudes et des stratégies que lecteur possède déjà dans sa langue maternelle. Il s'agit pour le lecteur de percevoir globalement le sens des mots, des phrases, des énoncées et des discours.

L'approche globale d'un texte s'opère par le repérage des éléments textuelle pertinents tels que les mots clé, les articulateurs, les relations anaphoriques…, etc. l'ossature textuelle et discursive auxquelles s'ajoutent les connaissances extralinguistiques, l'intention du lecteur…etc. Tous ces facteurs interviennent dans la construction de la signification de l'énoncé. L'exploitation de cette grande démarche en classe de langue se déroule en deux étapes :

-la première étape : la perception et le repérage des éléments périphériques du texte, des indices para-textuels (titre, sous-titre, intertitres, photos, référence…).

-la deuxième étape : explore de plus en plus le texte car elle est focalisée sur des éléments plus pertinents qui contribuent à la compréhension : repérage des mots clés, des articulateurs logiques spatio-temporels, éléments anaphoriques…, etc

2. les processus de la production écrite

Ils se constituent de trois sous-processus fondamentaux qui sont :

a) La planification

« La planification permet d'élaborer conceptuellement, un message préverbal correspondant aux idées que le rédacteur veut transmettre ».[2]

C'est-à-dire, pendant cette étape, le scripteur récupère dans sa mémoire à long terme les connaissances nécessaires relevant du thème à traiter en vue de les mettre en ordre et établir un plan de travail. En somme, le mot maitre est l'organisation des idées.

[1] Cuq, J-P et Gruca l, op, cit, p, 167.
[2] Tradif J. « *pour un enseignement stratégique, les éditions logiques* », canada, 1997, P25.

b) La textualisation

Le scripteur « engage des choix lexicaux, sélectionne les organisations syntaxique et rhétorique afin de mettre en mots, en propositions, en phrases, en texte les idées récupérées et organisées à transcrire. ».[1]

Autrement dit, le rédacteur retient les éléments pertinents et appropriés tels le vocabulaire, etc. pour traduire son plan en message.

Nous signalons que ce sous-processus est appelé aussi formulation (translating). Il « permet de transformer les ébauches préverbales en un message verbal. ».[2]

C) la révision

cornaire c. et *raymand P.M* Font remarquer que l'activité de révision proposée par *Hayes Flower* se distingue par « *une sorte de mouvement d'aller et retour* ».[3]

C'est l'étape dans laquelle le scripteur lit, relit son texte de façon attentive pour l'évaluer et y apporter les modifications requises. Ces corrections peuvent porter sur le plan adopté, les formes linguistique employées, l'architecture du texte, l'ordre des paragraphes,...etc. ce qui fait que les erreurs détectées vont être corrigées au fur et à mesure de l'exécution de la tâche d'écriture.

3. les erreurs commises par les élèves lors de la rédaction écrite

3.1. Définition de l'erreur

Le terme erreur vient du latin « error » qui veut dire *« acte de se tromper, d'adapter ou d'exposer une opinion non conforme à la vérité, de tenir pour vrai ce que est faux ».*[4] On dit quelqu'un commis une erreur lorsqu'il prend le faux pour le vrai.

3.2. Les types d'erreurs

Les productions en langue étrangère comportent beaucoup d'erreurs de différents types :

3.2.1. Erreurs de contenu

La consigne : est faite pour être comprise par l'apprenant, parce qu'elle encadre l'apprenant lors de la rédaction pour lui éviter d'être totalement ou partiellement hors sujet.

[1] Reutrs,Yves, enseigner et apprendre à écrire,Paris,ESF,2002,P.62
[2] Cuq J.P et Gruca l.op.cit.p185.
[3] Fayol M, « *la production du langage écrit* », presses universitaires, paris, 1999, p83.
[4] : http://www.larousse.fr/dictionnaire/français/erreur/30

Le type de texte : est souvent négligé par l'apprenant, il doit le respecter, car il n'a pas le droit d'écrire un texte narratif à la place d'un texte argumentatif ou descriptif, ni écrire une lettre qui prend la forme d'un récit.

La construction du texte : est une tâche délicate lors de la production écrite, l'apprenant doit établir un plan qui comporte une introduction, un développement et une conclusion ; mais aussi la nécessité d'installer la cohésion lors de la transition entre les idées et la cohérence entre les paragraphes, pour éviter l'inorganisation qui empêche une bonne articulation du texte. [1]

3.2.2. Erreurs de forme

Les différents types d'erreurs de forme d'une production écrite sont : linguistiques, lexicaux, syntaxiques, orthographiques et morphologiques. Les spécialistes divisent ces types en trois catégories différentes :

Groupe nominal : sont des erreurs qui concernent le lexique et la grammaire, par exemple : les déterminants féminin et masculin, les adjectifs comparatifs et superlatifs, l'accord en genre et en nombre… etc.

Groupe verbal : sont des erreurs qui concernent la morphologie des mots, comme conjugaison des verbes, les temps, les modes, les auxiliaires, les voix passive et active…etc.

Structure de la phrase : sont les erreurs qui concernent la syntaxe, par exemple : l'ordre des mots, les pronoms, les conjonctions, les connecteurs, la ponctuation et l'orthographe. [2]

4. Les difficultés des apprenants en production écrite

Les difficultés en production écrites chez les apprenants peuvent varier en fonction de déférents facteurs tels que le niveau de la langue, les compétences linguistiques, les connaissances culturelles.

Ce problème semble tout à fait normal, parce que les spécialistes du domaine ont mis l'accent sur cette compétence. J-P Robert affirme que la production écrite est perçue comme « *une activité complexe de production de texte, à la fois intellectuelle et linguistique qui implique des habiletés de réflexion et des habiletés langagières* ».[3]

[1] Article publié par Hamon Marcelin disponible sur : http://www.cahiers-pédagogiques.com/les-erreurs-de-la-théorie-a-la-pratique consulté le 12 avril 2024 à 20 :00.
[2] Claudette cornaire.Patrica Mary Raymond.1999, « *la production écrite* », clé international .paris.p66.
[3] Robert.J.p, op.cit., p174.

F. Mangenot affirme aussi que l'activité d'écriture *« est complexe en langue maternelle, l'est d'autant plus en langue étrangère* ». [1]C'est-à-dire l'apprenant trouve des obstacles à la langue étrangère. Les difficultés en production écrite chez les apprenants sont diverses et variées :

Les difficultés linguistique : les apprenants peuvent rencontrer différentes difficultés linguistiques en leurs production écrites tels que l'orthographe et la grammaire certains élèves ont du mal a écrit correctement les mots et respecter les règles grammaticales, aussi la cohérence et l'organisation des idées, le vocabulaire, les erreurs de syntaxe.

Les difficultés cognitives : les difficultés cognitives chez les apprenants peuvent se manifester de différentes manières et avoir un impact sur leur capacité à l'école, comme les difficultés de mémorisation, difficultés de concentration, les problèmes de raisonnement logique, de compréhension, de coordination etc.

Les difficultés orthographiques : les apprenants peuvent être causés par déférentes raisons telles que des lacunes dans l'apprentissage de l'orthographe, des confusions entre les mots, ces difficultés peuvent être accentuées par des facteurs tels que le stress, la pression du temps, ou le manque de concentration.

Selon Blanche Benveniste claire et Chervel « *la science de l'orthographe est une science qui s'acquiert mot par mot et peut être sous cet angle assimilée à l'acquisition d'une langue seconde, depuis le cours élémentaire, (…) c'est sept ans ou même huit ans qui sont consacré à cette étude (..) ».*[2]

5. l'évaluation de la production écrite

L'évaluation c'est la dernière étape de chaque apprentissage, elle permet à l'enseignant de connaitre les acquis et le niveau de ses élèves.

Dans l'évaluation c'est le fait de recueillir un ensemble d'information dans le but de prendre une décision suffisamment pertinente, valide et fiable. Selon *J.P Cuq* « *l'évaluation des apprentissages est une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les*

[1] Mangenot, 1996, cité par Robert,J.P,dictionnaire pratique de didactique du FLE,edition Ophays,Paris,2008,p174.
[2] Blanche Benveniste claire et Chervel, 1969 « l'ortographe », paris :hachette.Carine andrew.2013.syntaxe :Agénérative INTRODUCTION.PARIS/nick A Verill.

Apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et de l'intonation de départ ».[1]

L'évaluation occupe une place primordiale dans le processus d'enseignement/apprentissage, elle aide les apprenants à remédier leurs erreurs et leurs difficultés dans la rédaction de la production écrite. Pour assurer la validité et la pertinence de l'évaluation, l'enseignant doit se baser sur les critères suivants :

- **L'aspect matériel**

Pour une production écrite bien organisée, l'élève doit prendre en considération quelques critères tels que, l'organisation de son texte en paragraphes, l'utilisation de ponctuation et des majuscules au début des phrases et pour les noms propres.

- **L'aspect sémantique**

Cela concerne la cohérente sémantique des informations, donc l'enseignant doit voir si l'élève a assuré une contraction et une articulation entre les phrases du texte ou non.

- **L'aspect morphosyntaxique**

Cet aspect concerne l'utilisation correcte des règles de la langue comme les règles grammaticales, la conjugaison et l'orthographe.

Conclusion

En conclusion, la production écrite en classe de français langue étrangère est un élément essentiel pour le développement des compétences linguistiques des apprenants. Elle permet aux étudiants de renforcer leur maitrise de la langue, d'améliorer leur capacité à s'exprimer de manière claire et à structurer leurs idées.

Pour favoriser une bonne production écrite, il est important de fournir des consignes claires des exemples pertinents et un feedback constructif aux apprenants.

L'utilisation des différentes techniques d'écritures telles que la réaction de résumés, de compte-rendu, de lettres formelles ou informelles, permet aux étudiants de pratiquer divers types d'écritures et de développer leur créativité.

Il également essentiel d'encourager les apprenants à lire régulièrement en français, car cela les expose à de nouveaux vocabulaire, structures et styles d'écritures qui enrichissent leur propre production écrite.

Enfin, la production écrite en classe de français langue étrangère doit être un exercice stimulant et motivant pour les apprenants, les incitants à s'investir pleinement dans l'apprentissage de la langue et à progresser de manière significative.

[1] Cuq, Jean Pierre, » *Didactique du FLE et seconde* », paris, CLE, international, 2003, p.90.

Chapitre 03

Le travail en groupe confronté à l'expérimentation

Introduction

Dans ce chapitre, nous nous intéresserons à l'effet du travail collaboratif en production écrite chez les apprenants de 3éme année moyenne. Nous examinerons les déférentes modalités de travail collaboratif utilisées en classe, les outils et les ressources mobilisées, ainsi que les compétences linguistiques développées par les apprenants. Nous analyserons également les cette approche pédagogiques sur la motivation, la confiance en soi et l'interaction sociale des apprenant.

Pour pouvoir vérifier les hypothèses soumises au début de ce travail afin de les confirmer ou les infirmer en analysant les productions écrites des apprenants de la troisième année moyenne .nous avons choisi l'établissement CEM Ghanem Ibrahim, il se situe dans la commune de M'Lili, la wilaya de Biskra, nous avons effectué une enquête sur le terrain qu'il s'agissant d'une activité de production écrite proposer aux élèves. Puis nous avons procéder à une étude analytique comparative. Portant sur les productions individuelles et collectives.

Nous nous pencherons sur les éventuelles difficultés rencontrées par les apprenants lors de la mise en œuvre du travail collaboratif en production écrite, ainsi que sur les pistes d'amélioration pour optimiser les résultats de ces pratiques pédagogiques.

1. Recueil des données

1.1.1. Terrain et public

Notre expérimentation a été effectué au niveau du CEM Ghanem Ibrahim à M'Lili, une commune dans la Daïra de Ouralal Wilaya de Biskra, au moyen d'une autorisation remise par notre chef du département pour appliquer une expérimentation dans une classe de troisième année moyenne. Nous avons choisi ce niveau parce que les apprenants sont presque en fin de cycle et nous avons remarqué qu'ils ont beaucoup de difficultés dans la rédaction des productions écrites c'est-à-dire qu'il sont incapables de produire un court paragraphe.

Le CEM dans lequel nous avons effectué notre stage comporte 10 classes et il est équipé d'un staff administratif, composé d'un directeur, surveillant général, un staff pédagogique composé de 20 professeurs de différentes matières dont trois professeurs de français.

Il y a deux classes de troisième année, la classe que nous avons choisie (3AM1) constitue 24 élèves de niveau hétérogène (09 garçons et 15 filles).

Nous avons demandé aux élèves de rédiger des productions écrites individuelles. Puis la même activité réalisée en groupes (diviser les élèves de classes en quatre groupes).

1.1.2. Description de la classe

La classe dans laquelle nous avons travaillé est vaste, propre, bien organisée, en trois rangers. Les élèves de cette classe sont âgés entre 13 et 14 ans, ils étaient gentils, calmes et actifs. Leur niveau général est moyen, à l'exception de quelques bons éléments.

L'enseignante était gentille, elle nous donné le temps pour réaliser notre expérimentation.il était agréable de voir l'enseignant travaille avec conscience, afin d'informer et de renseigner ses élèves sur l'activité qui va être réalisée.

2. L'enquête et la collecte des données

Pour collecter les données dont nous avons besoins pour notre recherche et pour vérifier nos hypothèses de départ, nous avons effectué une enquête sur le terrain ou nous avons basée sur l'analyse, la comparaison et l'évaluation des productions écrites réalisées par les élèves (les productions individuellement puis en groupe).

C'est pour cette raison nous avons décidé d'assister à deux séances de production écrites, la première était pour le travail individuel et la deuxième pour le travail de groupe.

2.1. Méthode de collecte

Concernant la méthodologie de notre travail de recherche, nous avons mené notre recherche avec une seule classe, elle se compose d'une vingt-quatre élèves, et pour connaitre l'impact du travail de groupe sur les compétences en production écrite. Nous avons eu recours à l'analyser des textes produits par les élèves et fait la comparaison entre les copies de ces élèves (les copies du travail individuel puis du travail en groupe) ou nous avons proposé la même activité.

Pour que le travail collaboratif soit bien organisé et bien structuré, nous avons suivi les étapes suivantes :

2.2. L'organisation de la classe

En ce qui concerne l'organisation de la classe, cette dernière est déterminante pour le bon fonctionnement du travail de groupe. C'est pourquoi il nous a fallu aménager la classe d'une façon que les apprenants puissent se voir, communiquer, s'entendre et travailler à l'aise. Nous avons groupé les tables d'une manière que les groupe ne soient pas trop très près les uns des autres, notamment du point de vue sonore il s'agit aussi d'observer les apprenant lors de

la rédaction d'un texte, en projetant en lumière le rôle de l'échange et de l'interaction dans l'acquisition de nouvelles connaissances.

2.3. La constitution des groupes

Nous nous sommes basées sur une distribution purement aléatoire ou il a été question de limiter le nombre d'apprenants sept par groupe, ce qui donnée quatre groupe sur un échantillon de 28 élèves, chaque groupe été distancié des autres afin de pouvoir interagir et travailler à l'aise et sans embarras.

Le regroupement des élèves est formé par l'enseignant parce qu'elle connait bien leurs niveaux mieux que nous, Nous avons diversifié les niveaux de capacité, chaque groupe est hétérogène contient de bon éléments et des apprenants doués. Conjointement avec d'autre qui sont entre moyennement douées et faibles, et un autre de niveau moyen.

2.4. Le partage de rôles

Nous nous ne sommes pas appuyer sur cette composant, en raison que les élèves ne se focalise pas sur les rôles attribués et chacun se limite à ce qui lui est assigne, mais n'empêche pas que nous ayons assigné le rôle d'un leader, un scripteur, des participants :

- **Un leader** : qui est le responsable de groupe, son rôle est d'organisé tout le travail.
- **Un scripteur** : son rôle est de noter tous les points importants que donnent les membres du groupe pendant leurs discutions.
- **Un simple participant** : qui est chargé de proposer des idées et des points de vue.

Après avoir organiser la classe, regrouper les élèves et partager les rôles, les élèves ont commencé leur travail. Nous étions en train de circuler entre les groupes pour regarder la manière dont ils travaillent et comment partager leurs idées.

Observation

Pendant cette séance nous avons remarqué que :

- Les élèves ont utilisé beaucoup la langue arabe pour partager leurs idées et leurs points de vue, en utilisant quelques fois des phrases simples en français.
- Tous les élèves étaient actifs et motivés et selon leur enseignante, même les élèves qui n'ont pas l'habitude de participer dans la classe, cette séance ils font des efforts remarquables et ils étaient plus actifs qu'avant.
- Nous avons constaté que les élèves demandent l'aide à l'enseignante pour donner la traduction de quelques mots en français.

➢ Nous avons remarqué aussi que les élèves ont utilisé une feuille de brouillon pour la rédaction de leur production. Dans un premier temps, les élèves ont formé des phrases simples pour exprimer leurs points de vue. Par la suite, ils ont passé à l'organisation des informations pour les recopiaient dans une double feuille propre.

Nos objectifs :

- Rendre les élèves plus actifs et responsables.
- Favoriser les interactions entre les élèves.
- Rendre l'élève capable à dépasser sa peur et sa timidité.
- Utiliser le temps de description.

3. Le déroulement des séances

Nous avons mené notre recherche avec une seule classe, et nous avons opté pour deux phases dans la production écrite ; la première c'était des productions individuelles et la deuxième c'est la production écrite en groupe (travail collaboratif).

3.1. L'expérimentation N ^{01}:

Cette expérimentation a consisté à faire toute la classe, en commençant par le travail individuel. Nous avons fait notre expérimentation au début de mois d'avril en assister an classe pendant deux semaine, c'est un grand plaisir de participer à cette belle expérience.

- Séance : 01.
- Projet 02 : l'histoire et le patrimoine de notre pays
- Séquence 02 : décrire un patrimoine et l'insérer dans un récit.
- Activité : production écrite
- Duré : 01heure
- Support : manuel scolaire 3AM. Page 108
- Objectifs d'apprentissages

-faire produire un récit en y insérant un passage descriptif pour faire découvrir un aspect de notre riche patrimoine.

-produire à l'écrit la description d'un patrimoine et l'insérer dans un récit.

-évaluer l'écrit des apprenants.

Rappel : Rappeler le thème du projet 2 et la séquence 2.

Déroulement : Lors de cette séance l'enseignant a demandé aux apprenants de rédiger un récit descriptif dont la consigne était la suivante :

Consigne d'écriture

Voici le début de récit extrait du méthodique le français au BEM l'auteur parle de la maison de ses grands-parents qui se trouve dans un vieux quarter d'Algérie, la casbah.

-insérer un passage descriptif pour faire découvrir ce lieu à l'architecture particulière.

- décris ce lieu en employant le vocabulaire de description.

-dis quel sentiment tu éprouves en décrivant ce lieu,

-pose le problème de la nécessite de sauvegarder ce patrimoine cher au peuple algérien.

Critères de réussite

-Tu organise dans l'espace chaque élément de ta description.

-Tu emploies des présentations des qualifiants pour décrire les éléments composant ta description.

-Tu utilise des verbes de localisation et de perception.

Boite à outils

Je n'ai jamais vécu dans une maison traditionnelle mais ce genre d'habitation ne ne m'est pas inconnu. Mes parents y sont nés et mes grands-parents y demeurent encore.

Leur maison est située à Alger, dans un quartier très enceint qui se nomme la casbah.

D'après le méthodique, le français au BEM, éditions casbah

La consigne a été expliquée plusieurs fois, en français et même en arabe pour s'assurer de sa compréhension. Globalement, nous avons remarqué que les apprenants ont travaillé sur brouillon avant de recopie sur le propre. Quelques apprenants ont utilisé le dictionnaire arabo-français. Plusieurs apprenants ont donné des mots en arabe, ils ont demandé à l'enseignant après, de les traduire en français une fois que les apprenants avaient terminé leurs écrits, l'enseignant leur a remis les copies.

3.2. Expérimentation N 02

-Modalité de travail : en groupe (travail collaboratif)

-durée : 01heure

-Objectifs d'apprentissage

- l'élève sera capable d'insérer un passage descriptif pour faire découvrir ce lieu (la casbah d'Alger)

-l'élève sera capable de employant le vocabulaire de la description.

Déroulement

Cette expérimentation consiste à travailler avec la même classe. Nous avons demandé à l'enseignant de refaire la même consigne avec les apprenants de cette classe, seulement cette

Fois-ci, la production écrite devait se faire en groupe, c'est-à-dire les groupes que nous avons répartis selon les critères que nous avons avancés (il s'agit de quatre groupes, chaque groupe contient sept élèves). La même consigne que celle qui a été donné lors du travail individuel et cette consigne était la suivante :

-Insère un passage descriptif pour faire découvrir ce lieu (la casbah d'Alger).

D'abord, la consigne a été expliquée plusieurs fois, en français et même en arabe pour s'assurer de sa compréhension il faut remarquer que la plupart des apprenants n'ont pas manqué d'idées, mais seulement ils ont éprouvé du mal à les exprimer clairement. Par la suite ils ont porté une feuille de brouillon et ont écrit quelques phrases en commettant des erreurs, et de temps à autre, ils consultaient leurs dictionnaires pour l'explication de certains mots difficiles ; ce qui également intéressant à faire remarquer, c'est les apprenants intervenaient les mots en français.

Ainsi, ils ont souvent en arabe en n'utilisant que quelque fois ils s'entraidaient, s'échangeaient des informations ; puis, ils se négociaient en posant des questions entre eux concernant l'orthographe et le lexique. Leurs réponses étaient confrontées en pair au sein du même groupe, et ce qui nous a vraiment marqué, c'était le fait de voir les membres les plus timides qui prenaient part en s'échangeant avec leurs camarades.

Dans les groupes, nous avons constaté que chaque apprenant s'impatientait à prendre son rôle de leader qui révisait l'écrit de son groupe, il s'occupait d'aider ses camarades en corrigeant leurs erreurs. Cette interaction mutuelle donc avait favorisées échanges, le dialogue et l'entraide entre les participants au sein des petits groupes, ce qui devrait contribuer à l'amélioration des compétences linguistiques et à l'acquisition de nouvelles attitudes.

Aussi, les apprenants avaient suffisamment de temps pour la rédaction, ils étaient en accord commun sur la planification des informations et l'organisation de leurs copies, chose qui a permis de créer un contexte convenable pour la rédaction.

3.3. Le Déroulement de L'activité

Le travail individuel

Au cours de la réalisation du travail, chaque apprenant a prés sa place tous seul. Nous avons informé les apprenants de l'activité à réaliser, puis nous avons expliqué la consigne qu'ils devraient faire. Après, nous avons remarqué que chacun est concentré sur sa copie et travaille individuellement.

Du temps à l'autre ils écrivent des mots ou une phrase et demandent l'aide de l'enseignant afin de savoir le sens correct de certains mots (nous passons dans les rangers).

Le travail de groupe

Avant le commencement du travail, nous avons regroupé les membres de chaque groupe autour d'une table. Au départ nous avons donné le thème de la production écrite. Au moment où ils ont entamé le travail, nous étions en train de circuler avec l'enseignante entre les groupes en vue d'observer tout ce qui ce passe au milieu de groupe et la méthode dont t'ils travaillent.

Durant cette activité, ce qui nous a attiré :

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

Pour répondre aux objectifs de l'étude, nous avons dressé des critères qui nous ont aidé à faire le suivie de la séance qui figurent ainsi dans le tableau si dessous

critères	**Les élèves en autonomie « Oui ou non »**	**Interaction de l'enseignant**
Le groupe se met-il tout de suite au travail ?	OUI	OUI
Le groupe a-t-il compris la consigne ?	OUI	OUI
Calme ?	OUI	
Agressif ?	NON	
S'écoutent-ils ?	OUI	
Se coupent-ils la parole ?	NON	
Le groupe a-t-il été bloqué ?	NON	
Les membres de groupe collaborent-ils ?	OUI	
Résultent-elles de la réflexion de tous ?	OUI	
Ont elle été imposées par un seul ?	NON	
L'enseignant donne des conseils ?		OUI
L'enseignant motive ses élèves ?		OUI
L'enseignant vérifié le travail de chaque élève ?		OUI
Le groupe a-il terminé le travail demandé ?	OUI	

Tableau 1:Grille d'observation des interactiond des éleves du travail collaboratif

3.4. L'analyse des donnés de tableaux

Pendant la réalisation de notre expérimentation, nous avons constaté que :

Après qu'on a informé les élèves qu'ils vont travailler en groupes, ils étaient très motivés puisque l'activité d'écriture est une activité très complexe et tous les élèves sont des problèmes fréquents devant cette tâche.

Avant de commencer la rédaction, les élèves ont apporté une feuille de brouillon et en même temps ils ont préparé une double feuille pour écrire le texte réalisé à la fin.

Au début, les élèves ont trouvé des difficultés pour commencer leurs textes, c'est pour cela nous sommes intervenus pour les aider.

Nous avons constaté que les élèves s'échangent en arabe ; mais lorsqu'ils demandent notre intervention, ils essayent de parler en français.

Nous avons remarqué que tous les élevés étaient motivés et actifs. Ils utilisaient beaucoup le dictionnaire de l'arabo-français.

4. l'analyse et l'interprétation des données

Après la description du déroulement des deux expérimentations, nous tenterons en ce qui suit de comprendre d'abord les données de ces deux pratiques, pour pouvoir après, les analyser et les interpréter. Nous tenterons également de mettre en écart les résultats obtenus dans les deux expérimentations pour que nous puissions vers la fin en tirer les conclusions qui conviennent.

4.1. Les critères d'analyse

a) Aspects matériels

- L'organisation de la copie.
- La ponctuation et les majuscules.

b) Aspects sémantiques

- Articulation des phrases, l'utilisation des adjectifs qualificatifs.
- Vocabulaire : nombre de nouveaux mots et expressions apportées par les élèves.

c) Aspects morphosyntaxiques

- Respecter du système temporel de la description.
- Nombre d'erreurs : des erreurs grammaticales et orthographiques.

4.2. L'analyse de 1ére expérimentation les productions écrites réalisées individuellement

4.2.1L'aspect matériel

Nous avons réparti les critères d'analyse qui concernait l'aspect matériel en trois éléments : En premier lieu, l'organisation de la copie ; en second lieu, la ponctuation et les majuscules.

En cela, nous avons constatons que la plupart des apprenants ont présenté leurs travaux sur une feuille bien organisée. Et pour le critère de ponctuation et des majuscules, nous avons remarqué que la grande majorité des apprenants ont des difficultés à effectuer les signes de la

Ponctuation, les signes de ponctuation utilisés sont les points et les virgules, toutefois la ponctuation n'est pas toujours correcte. Nous avons aussi trouvé quelques textes qui ne contient aucun signe de ponctuation, c'est ce qui nous montre que les élèves ne donnent pas une importance à la ponctuation ce qui peut rendre leurs textes non respectueux de la ponctuation.

Aussi, nous avons observé que les apprenants ont une faible maîtrise en ce qui concerne l'emploi des majuscules et des minuscules, nous avons constaté que les élèves utilisent parfois une minuscule au début de leurs textes. Il y a aussi quelques élèves qu'utilisent que les minuscules et leurs textes ne contient aucune majuscule, au même temps nous avons trouvé qu'il y a des élèves qui ont employé les majuscules à leurs places.

D'une manière générale on peut dire que la majorité des élèves ne maitrisent pas l'emploie des majuscules et de ponctuation.

Pour répondre aux objectifs de l'étude, nous avons dressé des critères qui nous ont aidé à faire le suivie de la séance qui figurent ainsi dans le tableau si dessous :

Apprenants	**Organisation de la copie**	**Ponctuation et majuscules**	**L'usage de la marge**
Apprenant 01	+	+	-
Apprenant 02	+	-	+
Apprenant 03	+	-	-
Apprenant 04	+	-	+
Apprenant 05	-	-	+
Apprenant 06	+	-	+
Apprenant 07	+	+	-
Apprenant 08	+	-	-
Apprenant 09	+	-	+
Apprenant 10	+	-	-

Tableau 2:les critères d'aspect matériel du travail individuel

4.2.2. L’aspect sémantique

Au niveau sémantique nous avons établi deux éléments : D’abord l’articulation entre les phrases, l’utilisation des adjectifs qualificatifs et le vocabulaire. En général, nous avons constaté que dans toutes les productions écrites des apprenants, les informations n’étaient pas contradictoires.

Dans le premier élément, au niveau de l’articulation des phrases et l’utilisation des adjectifs qualificatifs, Nous avons constaté :

0Concernant l’articulation des phrases, nous avons remarqué qu’il y a des phrases qui sont mal articulées, où il y a des copies qui sont vides comme (Elève1, Elève7), il y a aussi, au même temps, il y a des élèves qui ont bien articulé leurs phrases comme (Elève5, Elève9). Pour l’utilisation des adjectifs qualificatifs, nous avons trouvé que tous les élèves ont utilisé les adjectifs pour décrire leurs lieux préférés. Mais on a remarqué aussi qu’il y a des élèves qui ont commis des erreurs lors de l’écriture de ces adjectifs, c’est ce que signifie qu’ils ont un bagage linguistique très restreint et qu’ils n’utilisent pas le dictionnaire français.

Notre expérience avec ce groupe nous a permis de comprendre que le vocabulaire employé par les élèves est assez pauvre et limité souvent à celui qu’ils utilisaient dans la vie quotidienne, ce sont des mots simples. Or, nous avons déjà admis théoriquement que les carences en vocabulaire peuvent s’expliquer par l’absence d’échange et de la communication au sein de la classe. C’est grâce à l’inter-correction et à l’interaction que les élèves peuvent forger, acquérir et connaître le lexique de la langue française et l’utiliser à des fins de communication et à l’enrichissement de leurs textes écrits.

Les élèves	L’articulation des phrases	L’usage des adjectifs qualificatifs	Vocabulaire
Élève 01	-	-	Vocabulaire pauvre
Élève 02	-	+	Vocabulaire simple
Élève 03	+	+	Des nouveaux mots
Élève 04	+	-	Vocabulaire simple
Élève 05	-	-	Vocabulaire relâché
Élève 06	-	-	Vocabulaire pauvre
Élève 07	+	-	Vocabulaire simple
Élève 08	-	-	Vocabulaire relâché
Élève 09	-	+	Vocabulaire simple
Élève 10	-	-	Vocabulaire pauvre

Tableau 3:les critères d'aspect sémantique du travail individuel

4.2.3. L’aspect morphosyntaxique

Nous avons pris en compte dans l’aspect morphosyntaxique deux éléments, à savoir le système temporel et le nombre d’erreurs commises. Les carences qui relèvent de l’aspect morphosyntaxique ne sont autres que des erreurs d’ordre grammaticales et orthographique.

En ce qui concerne le système temporel, il est d’un fait remarquable de dire que la majorité des élèves se concentrait lors de la rédaction sur la production des idées autant qu’ils le faisaient sur le système temporel.

Il faut également mentionner qu’un bon nombre d’élèves ne sait pas utiliser les systématisations de conjugaison à bon escient ; ils ne savaient pas, le verbe se mettrait à l’infinitif, ils ne savaient pas nettement distinguer les accords au féminin et au pluriel, ils faisaient intensivement référence à l’emprunt de mots de leur langue maternelle, , des pronoms de reprise, des articles et des déterminants, etc. Bref, disons qu’ils avaient des difficultés dans la construction de phrases simples et correctes.

Quant aux erreurs d’orthographe, nous avons constaté que ces erreurs varient avec le nombre d’énoncés émis ; quand le nombre des énoncés est peu élevé, le nombre d’erreurs diminue relativement. Il y avait même quatre élèves qui n’ont commis accidentellement que très peu d’erreurs. Le tableau que nous présentons ci-après renferme une synthèse des énoncés justes émis par les apprenants en confrontation avec des énoncés contenant des erreurs dans la production écrite.

Les élèves	Le système temporel	Nombre et types d’erreurs
E1	Non respecté	(2) grammaires, (5) d’orthographes)
E2	respecté	(1) grammaire, (4) d’orthographe)
E3	Non respecté	(5) grammaires, (3) d’orthographes)
E4	Non respecté	(4) grammaires, (2) d’orthographes)
E5	respecté	(1) grammaire, (1) d’orthographe)
E6	respecté	(2 grammaire, (0) d’orthographe)
E7	Non respecté	(4) grammaire, (5) d’orthographes)
E8	Respecté	(0) grammaire, (1) d’orthographe)
E9	Non respecté	(6) grammaire, (8) d’orthographe)
E10	Non respecté	(4) grammaires, (6) d’orthographes)

Tableau 4:les critères d'aspect morphosyntaxiques du travail individuel

4.2.4. Lecture des données de travail individuel

Nous avons constaté une simple lecture des données sur notre expérimentation qui dire qu'un grand nombre d'élèves parvenait à organiser leur copie (80%), que presque la majorité des élèves ont des difficultés dans l'utilisation de la ponctuation à bon escient (46.66%), qu'un peu plus de la moitié des élèves ayant émis des énoncés justes(40%), et que plus des deux tiers des élèves commettaient des erreurs lors de leur productions écrites(53.33%). En leur sommes, ces statistiques renvient à un taux général de (57.49%), un taux de réussite de la production écrite des élèves (travail individuel).

4. l'analyse de 2^{éme} expérimentation les productions écrites réalisé en groupes

Cette expérimentation consistait à travailler avec la même classe, le groupe expérimental. Nous avons demandé à l'enseignant de refaire les mêmes tâches avec les élèves de cette classe, une séance de production écrite, qui devait se faire en groupes, c'est-à-dire les groupes que nous avons répartis selon les critères que nous avions cité (il s'agit de 04groupes, chaque groupe contient 07 élèves). La même consigne que celle qui a été donnée à la première expérimentation avait fait l'objet de leurs travaux et cette consigne était la suivante :

Rappel de la consigne : Voici le début de récit extrait du méthodique le français au BEM l'auteur parle de la maison de ses grands-parents qui se trouve dans un vieux quarter d'Algérie, la casbah.

-insérer un passage descriptif pour faire découvrir ce lieu à l'architecture particulière.

- décris ce lieu en employant le vocabulaire de description.

-dis quel sentiment tu éprouves en décrivant ce lieu,

-pose le problème de la nécessite de sauvegarder ce patrimoine cher au peuple algérien.

Au départ, nous avons remarqué que la plupart des élèves n'ont pas manqué d'idées, mais seulement ils trouvent des difficultés pour les exprimer clairement. Ensuite, ils ont porté une feuille de brouillon et ont écrit quelques phrases en commettant des erreurs, et de temps à autre, ils consultaient leurs dictionnaires pour l'explication de certains mots difficiles ; ce qui est également intéressant à faire remarquer, c'est que les élèves intervenaient le plus souvent en arabe en n'utilisant que quelquefois des mots en français.

5.1. L’aspect matériel

Dans notre deuxième expérimentation, nous avons constaté que les résultats sont notamment différents par apports à la première expérimentation, pour l’organisation des copies tous les groupes sont bien organisées leurs textes en petits paragraphe.

Concernant la ponctuation nous avons remarqué que tous les textes sont bien ponctué leur production, une seule erreur de ponctuation qui se trouve au niveau du premier groupe ou les élèves n’ont pas utilisé l’aligniat par tout le texte.

Pour les majuscules et les minuscules, nous avons trouvé que le premier groupe et le troisième groupe qui ont commencé leur production par une minuscule.

Les groupes	L’organisation des copies	L’usage des signes de ponctuation
Groupe 01	organisée	Il n’a pas mis la majuscule au début des paragraphes. Il n’a pas mis l’aligniat.
Groupe 02	Bien organisée	Le texte est bien ponctué.
Groupe 03	organisée	Il n’a pas mis la majuscule au début de paragraphe.
Groupe 04	Bien organisée	Le texte est bien ponctué.

Tableau 5:l'aspect matériel du travail collaboratif

5.2. L’aspect sémantique

Les productions écrites élaborées par les élèves en groupe sont bien structurées, ils ont employé des phrases simples avec des nouveaux mots en utilisant les adjectifs qualificatifs.

Du côté du vocabulaire, nous avons remarqué que les élèves ont enrichi leur texte par un nouveau lexique, des nouvelles idées qui donnent un enchaînement aux phrases du texte. Donc, ils ont respecté les consignes st les critères de réussite.

Les groupes	L’usage des nouveaux lexiques	Les adjectifs qualificatifs
Groupe 01	+	+
Groupe 02	+	+
Groupe 03	+	+
Groupe 04	+	+

Tableau 6:l'aspect sémantique du travail collaboratif

5.3. L’aspect morphosyntaxique

En général, les productions écrites réalisées par les élèves en groupes sont acceptables et cohérentes.

Nous avons constaté que les élèves ont bien respecté le système temporel et aussi la conjugaison des verbes selon la consigne proposée. Rare sont les erreurs commise par les élèves : d’une part les erreurs grammaticales sont relié à la non maitrise des règles de l’accord.

Pour ce qui est des erreurs orthographiques sont peu nombreuses qui revient au mal concentration, alors ce nombre d’erreurs reste acceptable par apport leur niveau rédactionnel parce qu’ils n’ont pas assez de capacité suffisante pour maitriser bien le français.

Les groupes	Le système temporel	Nombre d’erreurs
Groupe 01	Respecté	(0) grammatical, (5) orthographiques)
Groupe 02	Respecté	(2) grammaticales, 3orthographes)
Groupe 03	Respecté	(3) grammaticales, (4) orthographes)
Groupe 04	Respecté	(2) grammaticales, (2) orthographiques)

Tableau 7:l'aspect morphosyntaxique du travail collaboratif

5.4. Lecture des données de travail en groupe

Remarquons d'abord que le taux des élèves quant aux critères de l'organisation de la copie, l’usage des nouveaux lexiques et les adjectifs qualificatifs est de (100%) ; ensuite, se succède le nombre des productions écrites justes, le système temporel et la ponctuation avec un taux de (83.33%).

Enfin, le nombre d'erreurs avec un pourcentage de (16.66%). Cependant, il faut mentionner quand même que toutes ces données témoignent en leur totalité en faveur à la bonne amélioration des élèves dans leurs écrits. Après avoir analysé la majorité des copies, nous avons remarqué qu'aucun groupe n'était défaillant, et les résultats indiquent que presque tous les groupes ont produits des textes cohérents et bien construits avec un taux de (81%.24%) donc il est à remarquer nettement qu'il y a un grand écart entre le taux du travail individuel et le taux du travail en groupe.

6. Lecture Comparatif entre les productions écrites individuelles et collectives

Après avoir analysé les productions écrites réalisées individuellement et celles réalisées en groupe de la classe 3AM1, nous avons obtenus les résultats suivants :

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

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

- **l'aspect matériel**

Tous ces écrits sont bien organisés, ils ont une structure cohérente selon la consigne. Concernant les signes de ponctuation, les productions des groupes sont bien respecté la ponctuation par rapport à celle du travail individuelle. En outre, l'usage des majuscules est globalement satisfaisant dans les productions du travail en groupe, cependant, il est inexacte dans la plus part des productions du travail individuel.

- **l'aspect sémantique**

Les écrits du travail en groupe sont plus clairs et cohérents avec l'emploi d'un vocabulaire simplifié et diversifié avec l'emploi d'un nouveau lexique puisé du dictionnaire. Alors que les écrits individuel comportent un vocabulaire relâché et étroit. A partir de cela nous affirmons que le travail de groupe à une influence positive sur la progression et le développement de la compétence linguistique des apprenants.

- **l'aspect morphosyntaxique**

Les nombre d'erreurs, grammaticales ou orthographiques, produits par les élèves qui travaillent en groupe est moins que celui des élèves qui travaillent individuellement. Nous avons constaté que les deux groupes ont respecté le système temporel, ils ont employé le présent de l'indicatif dans leurs écrits. En ce qui concerne les erreurs, nous avons remarqué que le G2 a fait deux erreurs grammaticales, ce type d'erreur est relié à la non maitrise des règles de l'accord. Au niveau orthographique, on trouve que les élèves ont mal orthographié quelques mots, ce nombre d'erreurs est acceptable par rapport à celui en travail individuellement. Nous avons constaté que, le travail en groupe est un moyen efficace qui joue un rôle important dans le développement des compétences rédactionnelles et dans l'acquisition de nouvelles connaissances.

Conclusion

En conclusion de cette expérimentation, nous pouvons affirmer que le travail collaboratif en production écrite chez les apprenants de la 3éme année moyenne présente de nombreux avantages. Les études et les projets mis en œuvre montrent que la collaboration favorise l'échange d'idées la Co-construction des connaissances et l'amélioration de la qualité des textes produits. De plus, le travail en groupe permet de développée compétences sociales et de renforcer la motivation des élèves.

Pour mettre en place des activités de production écrite collaborative réussies, il est essentiel de définir des objectifs clairs, de fournir des outils et des supports adaptées, et de favoriser la communication et la coopération entre les apprenants.il est également important de donner aux élèves des retours constructifs sur leur travail et de les encourager à réfléchir ensemble sur leur processus d'écritures.

En somme, le travail collaboratif en production est un moyen efficace et stimulant d'enseigner et d'apprendre la langue étrangère.il offre aux apprenants l'opportunité de développer leurs compétences linguistiques, cognitifs et sociales de manière intégrée. Il convient donc de l'encourager et de le valoriser dans le cadre de l'enseignement au cycle moyen.

Conclusion Générale

En conclusion de ce mémoire, il est clair que le travail collaboratif en production écrite a un impact positif sur les apprenants au cycle moyen. Les études ont montré que cette approche permet aux élèves de développer leurs compétences en écritures, leur créativité et leur capacité à collaborer avec leurs pairs. De plus, le travail collaboratif favorise la motivation des apprenants, les encourage à s'impliquer davantage dans leur apprentissage et améliorer leur confiance en eux.

Il est donc recommandé aux enseignants d'incorporer des activités de travail collaboratif en production écrite dans leurs cours afin de stimuler l'apprentissage des élèves et de favoriser leur développement académique et social. Cette approche permet également de créer un environnement d'apprentissage inclusif et coopératif ou chacun peut contribuer et apprendre les uns des autres.

Notre travail de recherche englobe trois chapitres, nous avons adopté les deux premiers chapitres aux notions théoriques :

Dans Le premier chapitre nous sommes concentrées sur les définitions des concepts ;le travail collaboratif, travail coopératif, la distinction entre travail collaboratif et coopératif, la constitution du groupe, le partage des rôles, comment travailler en groupe, les caractéristiques du travail en groupe, les avantages du travail collaboratif d'un côté pour les enseignants et d'autre coté pour les élèves, le rôle de l'enseignant et le rôle de l'apprenant, les interactions et l'apprentissage en groupe, l'importance de l'interaction entre collaborateurs ,et l'évaluation du travail en groupe.

Nous avons entamé dans le deuxième chapitre la production écrite, la place qu'occupe à travers quelque approche pédagogique, et enfin l'évaluation de la production écrite.

Par la suite, nous avons consacré le troisième chapitre au recueil et l'analyse des données. Les résultats auxquels nous sommes arrivés, ont validé nos hypothèses, car le travail collaboratif ouvre aux apprenants un espace d'interaction favorisant l'amélioration et la réussite de nos apprenants au niveau rédactionnel. Et enfin nous avons terminé par l'évaluation de l'écrit.

Les deux premiers chapitres nous aidons à diriger notre expérimentation chez les élèves de la troisième année moyenne, Cette dernière nous l'avons montré dans le troisième chapitre.

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

- La collaboration peut stimuler la créativité, l’expression et la qualité des productions écrites et encourager les apprenants à corriger ensembles leurs difficultés linguistiques.
- Le travail collaboratif mettrait l’apprenant dans une situation réelle permettrait de développer la compétence de la production écrite.

Donc, nous pouvons dire que le travail collaboratif est plus utile et plus avantageux que le travail individuel parce qu’il favorise l’interaction entre les membres des groupes, ce qui rend les apprenants plus motivés et plus actifs, où ils peuvent agir, s’exprimer et échanger entre eux.

De plus, le travail collaboratif aide les apprenants à corriger ensemble leurs erreurs linguistiques, ce qui aide les apprenants à développer leurs compétences rédactionnelles. Autrement dit, le travail collaboratif aide les apprenants à diminuer leurs difficultés lors de la rédaction d’une production écrite.

Enfin, nous pouvons dire que l’enseignement du français langue étrangère et plus précisément l’enseignement de la production écrite nécessite non seulement les aspects linguistiques mais aussi une méthode et une stratégie plus efficace pour l’apprentissage.

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

Références Bibliographiques

Les ouvrages

1. Cohen,G.Ellizabeth, le travail de groupe : stratégies d'enseignement pour la classe hétérogène, les étudiants de la cheneliére,Montéal,1994,p.1.
2. Henri, France, Lundegren-Cayrol,karim, apprentissage collaboratif à distance : pour comprendre et concevoir les environnements d'apprentissage virtuels, Sainte-Foy(Québec, canada) :presse de l'université du québec,2001,p.42.
3. Baudrit,alain, L'apprentissage collaboratif : plus qu'une méthode collective ?, Edition de Boeck université,2007,p.18.
4. Alexendre,Piquet, guide pratique du travail collaboratif :théories, méthodes et outils au service de la collaboration,P.7-8.
5. Faerber Richard, « caractérisation des situations d'apprentissage en groupe », science et technologies de l'information et de la communication pour l'éducation et la formation, vol 11, ontologies pour les EIAH, 2004, p308.
6. Baudrit, Alain, Apprentissage collaboratif : plus qu'une méthode collective ?, Editions De Boeck Université,2007,p.20.
7. Prouix,Jean, le travail en équipe, boul Laurier, Sainte-Foy(Québec),presses de l'université du qébec,1999,p.22.
8. Michel Grangeat,le travail collectif enseignant. Comprendre l'activité professionnelle pour concevoir la recherche et la formation…Education. Université des sciences et technologie de lille-lille I, 2008, p2-3.
9. Cohen Elizabeth, le travail de groupe, stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène, cheneliére, Montréal, 1994, p.104.
10. HENRI (France) LUNDGREN-CAYROL (karin), Apprentissage collaboratif à distance, presse de l'Université du Québec, Canada, 2001, p147.
11. Barlow, M, le travail en groupe des élèves, Paris, Armand Colin, 1993.p.27.
12. Bernicot, Josie, Veneziano, Edy, Musiol, Michel, Erboul, Alain Bert, Interaction verbale et acquisition du langage, L'Harmattan, 2010, p. 25.
13. Maccio, Charles, Aimer et pratiquer à la vie de groupe, chronique sociale, Lion, 1997, p.226.
14. Baudrit, Alain, L'apprentissage collaboratif : plus qu'une méthode collective ?, Editions De Boeck Université, 2007, p.17
15. Coste.D, »*les discours naturels de la classe* », le français dans le monde(183), 1984, pp.16-25.
16. Cuq, Jean Pierre et Gruca, Isabelle, cours de didactique du français langue étrangère et seconde, coll,FLE,Ed presse universitaires de Grenoble,paris,2002,p,187.
17. Cuq J-P.et Gruca cours de didactique du français langue étrangère et seconde, nouvelle édition, PUG, Grenoble, 2005, P, 167.
18. Tradif J. pour un enseignement stratégique, les éditions logiques, canada, 1997, P25.
19. Reutrs,Yves, enseigner et apprendre à écrire,Paris,ESF,2002,P.62
20. Fayol M, « la production du langage écrit », presses universitaires, paris, 1999, p83.
21. Auriac-Slusarczyk, *« Les interactions é l'école: où en sommes-nous*? », Paris, L'Harmattan, 2010, p15.
22. Gérare.vingner, 1979, « *lire du texte en sens, élément pour un apprentissage et un enseignement de la lecture »*, paris, clé international, p10.

23. Claudette cornaire.Patrica Mary Raymond.1999, « *la production écrite* », clé international .paris.p66.
24. Mangenot, 1996, cité par Robert,J.P,dictionnaire pratique de didactique du FLE,edition Ophays,Paris,2008,p174.
25. Blanche Benveniste claire et Chervel, 1969 « l'orthographe », paris : hachette. Carine andrew.2013.

Dictionnaires

1. Robert,J-P, Dictionnaire pratique de didactique du FLE .Editions Ophyrs,Paris,2008,P76.
2. Cuq, J-P, Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde, Paris, clé, international, 2003, P, 78-79.
3. Robert, J-P, op.cit., p170
4. Robert, J-P, OP, cit, p174.
5. Cuq, Jean Pierre, Didactique du FLE et seconde, paris, CLE, international, 2003, p.9

Les sites d'internet

1. David Galina, « travail collaboratif : les 6 bénéfices du travail collaboratif », mis en ligne sur : wimi-teamwork.com, le21novemre 2018, consulté le 20 mars 2024, à09 :00.
2. Https://adaliance.com,consulté le 26 mars 2024 à 13 :00.
3. Thibet, R, « quelles pratiques collaboratives à l'heure des TIC, dossier d'actualité de la VST, 43, 2009, p06, mis en ligne sur : www.inrp.fr/vst.
4. https://www.math.univmontp2.fr/sfodem/bibliothéquesfedom/annex/travailcollaboratif.pdf
5. http://www.larousse.fr/dictionnaire/français/erreur/30
6. http://www.tact.fse.ulaval.cadre2travail en équipe et l'apprentissage coopératif google.com
7. http://www.site-magister.com/typtxt.htm Consulté le 20 mai 2024 à 10 :00.
8. Article publié par Hamon Marcelin disponible sur : http://www.cahiers-pédagogiques.com/les-erreurs-de-la-théorie-a-la-pratique consulté le 12 avril 2024 à 20 :00.

Mémoires

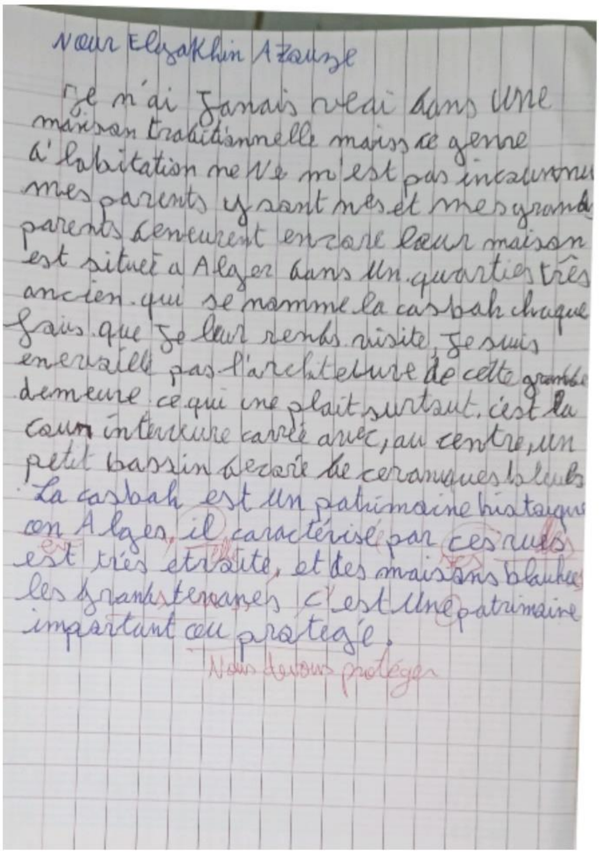
1. Maroua Bouzerdad & Rabia touil, « l'efficacité du travail collaboratif dans l'apprentissage du FLE : cas des étudiants de 2éme année licence université 8 mai 1945 Guelma », mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de master en didactique des et langue appliqués, département des lettres et de langue français, Faculté des lettres et des langues, université 08 mai 1945, Guelma, 2019, p6.
2. Guergar leyla, « Effet du travail collaboratif sur le développement des compétences en production écrite cas des apprenants de la 4A.M. », mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de master en didactique et langues appliqué, département des lettres et de langue français, Faculté des lettres et des langues, université 08 mai 1945, Guelma, 2021.

Ouvrage académique

Guide pédagogique du manuel de français, Projet2, 3AM.

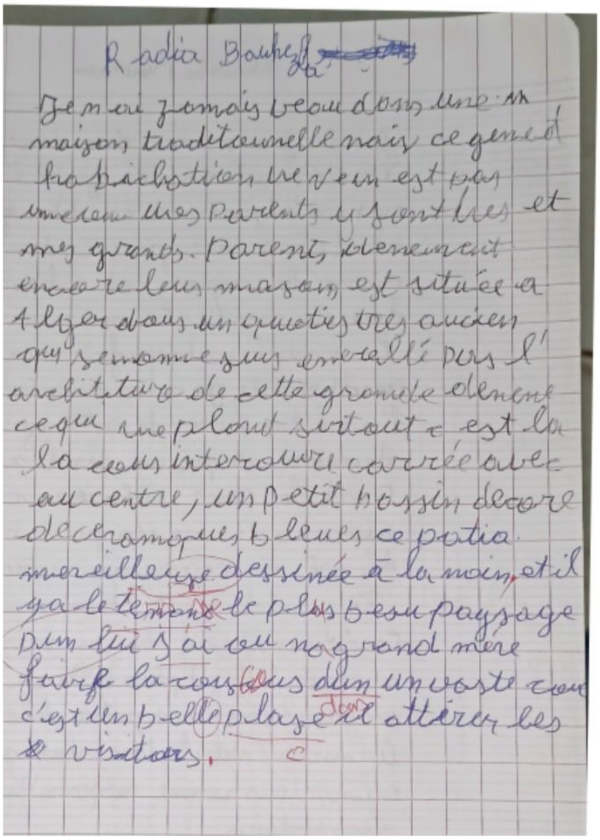
Annexes

Les travaux individuels

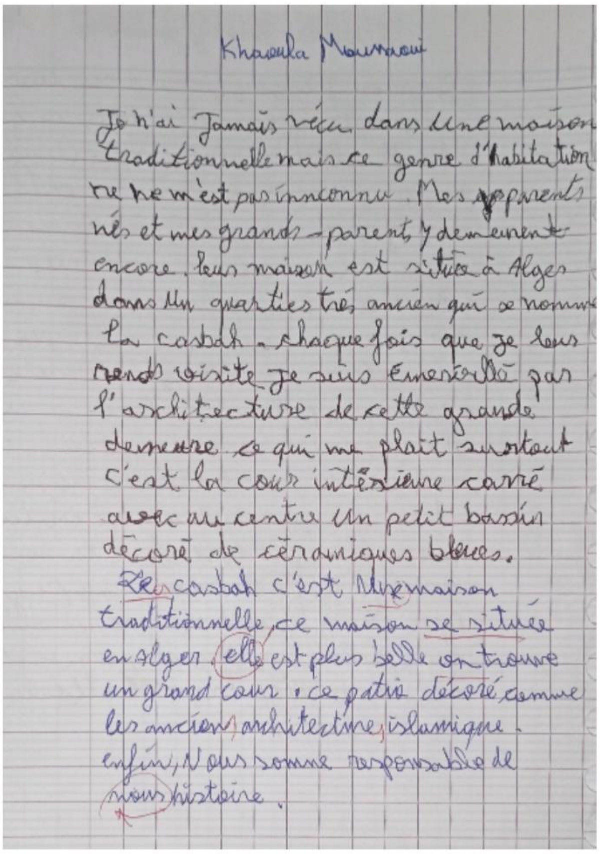

Nour Elyakhin Azzouze

Je n'ai jamais vécu dans une maison traditionnelle mais ce genre d'habitation ne m'est pas inconnu mes parents y sont nés et mes grands parents demeurent encore leur maison est situé a Alger dans un quartier très ancien qui se nomme la casbah chaque fois que je leur rends visite je suis emerveillé par l'architeture de cette grande demeure ce qui me plait surtout c'est la cour intérieure carré avec, au centre, un petit bassin décoré de ceramiques bleus. La casbah est un patrimoine historique en Alger, il caractérise par ces rues est très étroite, et des maisons blanches les grands terrasses. C'est une patrimoine important au protégé.

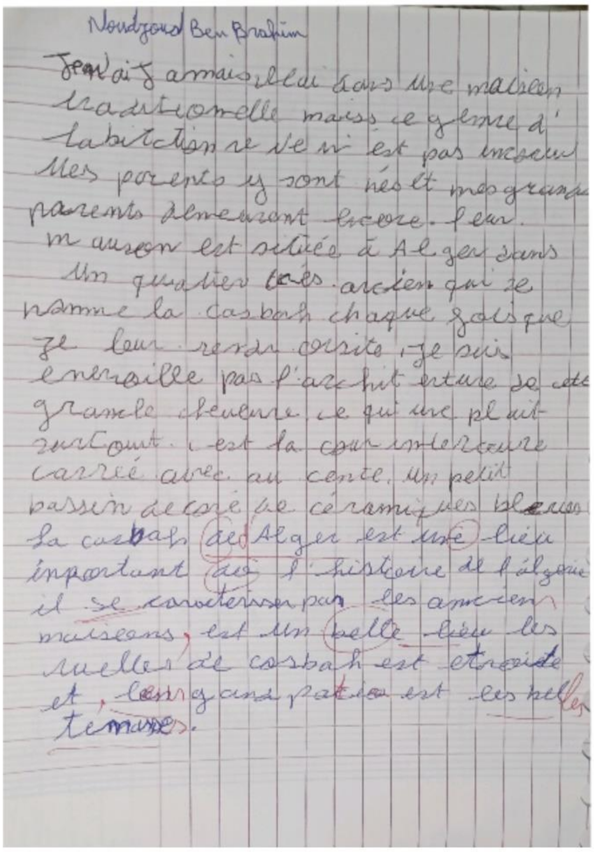
Nous devons protéger


Radia Bouhezila

Je n'ai jamais vecu dans une maison traditionnelle mais ce genre d'habitation ne m'est pas inconnu mes parents y sont nés et mes grands. parent, demeurent encore leur maison est situé a Alger dans un quartier tres ancien qui se nomme suis emerveillé pars l'architeture de cette grande demeure ce qui me plait sirtout c'est la la cour interieure carrée avec au centre, un petit bassin decoré de ceramiques bleues ce patio merveilleuse dessinée à la main, et il ya le terrasse le plus beau paysage dun lui j'ai vu ma grand mère faire la couscous dun un vaste cour c'est un belle place il attirer les visitors.

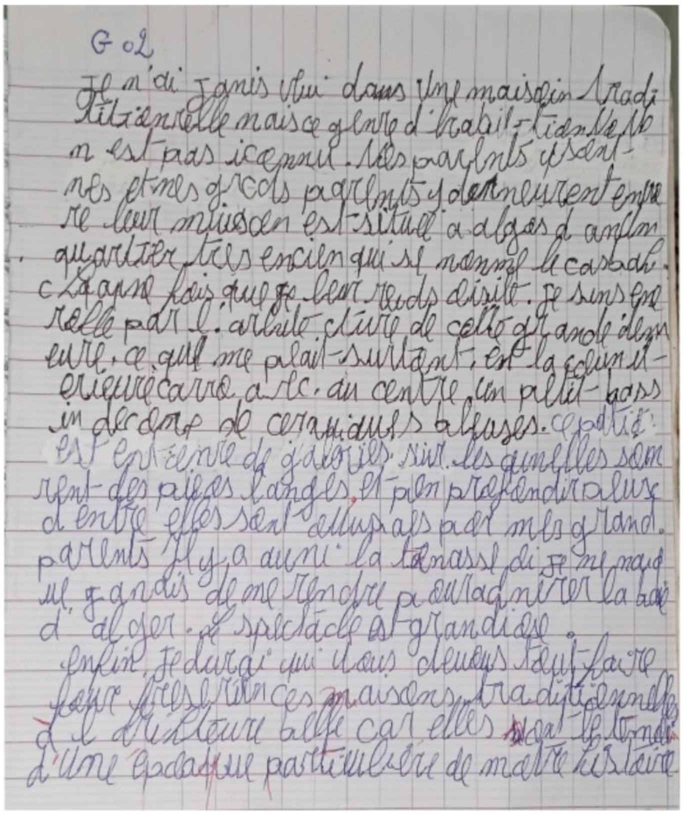

Khaoula Mouhaoui

Je n'ai jamais vécu dans une maison traditionnelle mais ce genre d'habitation ne ne m'est pas innconnu. Mes parents nés et mes grands-parent y demeurent encore. leur maison est située à Alger dans un quartier très ancien qui se nomme la casbah. chaque fois que je leur rends visite je suis emerveillé par l'architecture de cette grande demeure ce qui me plait surtout c'est la cour intérieure carré avec au centre un petit bassin décoré de céramiques bleues.
La casbah c'est une maison traditionnelle, ce maison se située en alger elle est plus belle on trouve un grand cour, ce patio décoré comme les ancien architectur islamique.
enfin, Nous somme responsable de nous histoire.

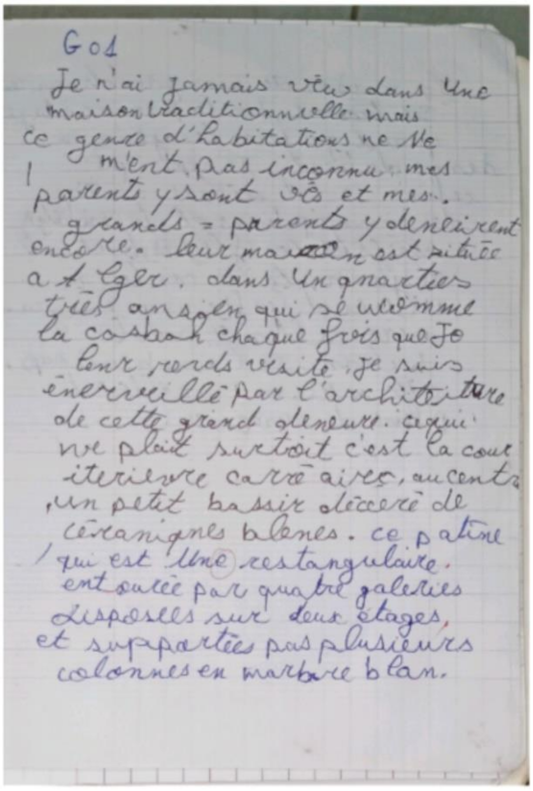

Nourdjouad Ben Brahim

Je n'ai jamais vécu dans une maison traditionnelle mais ce genre d'habitation ne m'est pas inconnu mes parents y sont nés et mes grands parents demeurent encore. leur maison est située à Alger dans un quartier très ancien qui se namme la casbah chaque fois que je leur rends visite, je suis emerveillé par l'architecture de cette grande demeure ce qui me plait surtout c'est la cour interieure carrée avec au centre un petit bassin décoré de céramiques bleues.
La casbah des Alger est une lieu important de l'histoire de l'algérie il se caracterise par les ancien maisons, est un belle lieu les ruelles de casbah est etroite et, les grand patio est les belles terrasses.

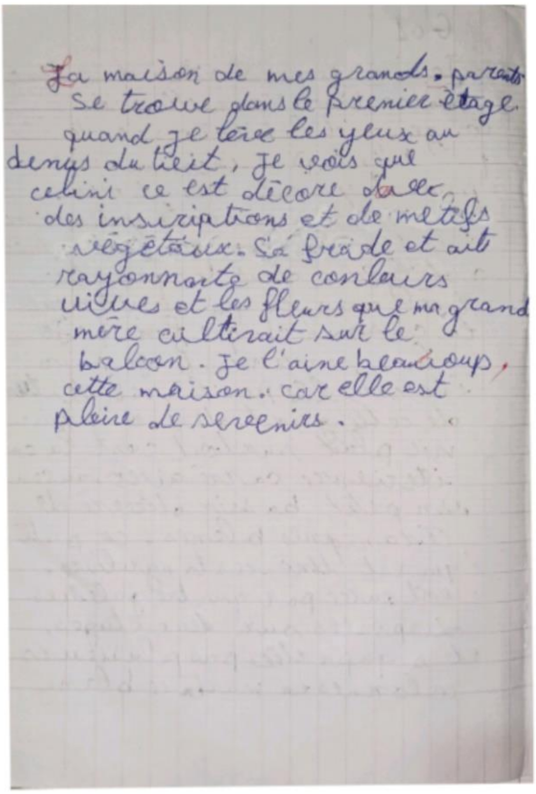
Les travaux en groupes


G o2

Je n'ai jamais vu dans une maison tradi-
titionnelle mais ce genre d'habit-tion ne
m'est pas inconnu. Mes parents y sont
nés et mes grands parents y demeurent encore
re. Leur maison est située à Alger dans un
quartier très encien qui se nomme la casbah.
Chaque fois que je leur rends visite, je suis ém
erveillé par l'architecture de cette grande dem
eure. Ce qui me plait surtout, est la cour int-
érieure carrée à ciel. Au centre, un petit bass
in décoré de céramiques blanches. Ce patio
est entouré de galeries sur lesquelles s'ouv
rent des pièces longues et profondes. Deux
d'entre elles sont occupées par mes grand.
parents. Il y a aussi la terrasse où je me rend
ais quand j'étais petit pour admirer la baie
d'Alger. Le spectacle est grandiose.
Enfin, je dirai que nous devons tout faire
pour préserver ces maisons traditionnelles
d'architecture belle car elles sont le témoin
d'une époque particulière de notre histoire


Go1

Je n'ai jamais vécu dans une
maison traditionnelle mais
ce genre d'habitations ne Ne
m'ent pas inconnu. mes
parents y sont nés et mes
grands = parents y demeurent
encore. Leur maison est située
a Alger dans un quartier
très ansien qui se nomme
la casbah chaque fois que Je
leur rends visite, je suis
émerveillé par l'architecture
de cette grand demeure. ce qui
me plait surtout c'est la cour
iterieure carré aires, au centre
, un petit bassin décoré de
céramiques blanes. ce patine
qui est une restangulaire.
entourée par quatre galeries
disposées sur deux étages,
et supportées par plusieurs
colonnes en marbre blan.


La maison de mes grands-parents
Se trouve dans le premier étage.
quand je lève les yeux au
dessus du lit, je vois que
celui ce est décoré avec
des insiriptions et de motifs
végétaux. Sa façade et ait
rayonnante de couleurs
vives et les fleurs que ma grand
mère cultivait sur le
balcon. Je l'aime beaucoup,
cette maison. car elle est
pleine de souvenirs.

G03 ,je n'ai jamais dans Une maison traditionnelle mais ce genre d'habitation ne Ne est pas inconnu. Mes parents y sont nés et mes grands parents y demeurent encore. leur maison est située a Alger, dans Un quartiers très ancien qui se nome la casbah. chaque fois que je leurs rends Visite, je suis émerveillé par l'architecture de cette grande demeure, ce qui me plaît surtout, c'est la cour interieure carrée avec, du centre, Un petit bassin décoré de ceramiques bleues ce patio est Un lieu des familles, et des invités par Un style musulmane situant leurs terrasses sur des maisons blanches, des ruelles étroites. La casbah d'Alger a toujours attiré des milliers de touristes venus de monde entier.

en conclusion, Il faut protéger ce patrimoine algerien.

G04

Je n'ai jamais vécu dans une maison mais ce genre d'habitation ne me m'est pas inconnu. Mes parents y sont nés et mes grands-parents y demeurent encore. Leur maison est située à Alger, dans un quartier très ancien qui se nomme la casbah. Chaque fois que je leur rends visite, je suis émerveillé, par l'architecture de cette grande demeure, ce qui me plait surtout, c'est la cour intérieure carré et avec, au centre un petit bassin décoré de céramiques bleues.

- Le patio est entouré de galeries, Mes grand-parents occupent une partie qui se compose de trois pièces et un cuisine, la porte de l'entrée est en bois, je de couvre le salon est à coté de la chambre de mes grands parents, toutes les chambres sont reliées par un hall, l'escalier est en bois et les marches en marbre comme tout le sol. Notre maison chaleureuse ne me donne pas envie de déménager car je l'aime, nous devons préserver ce patrimoine historique.

Résumé :

Le but de notre travail de recherche est de montrer l'effet du travail collaboratif sur le développement des compétences en production écrite en L2. Pour réaliser notre but, nous avons fait un stage avec les élèves de quatrième année moyenne, où nous avons assisté aux deux séances de production écrite, une séance est consacrée au travail individuel et la deuxième pour le travail collaboratif. Ce stage a pour but de faire une comparaison entre les deux travaux (travail individuel et travail de groupe). Après l'analyse et la comparaison entre les deux travaux nous avons constaté que le travail collaboratif est plus efficace que le travail individuel.

Mots-clés : Education, Travail collaboratif, travail individuel, interaction, production écrite.

Abstract:

The aim of our research work is to show the effect of collaborative work on the development of written production skills in L2. To achieve our goal, we did an internship with the fourth grade students, where we attended two written production sessions, one session is dedicated to individual work and the second for collaborative work. The purpose of this internship is to make a comparison between the two works (individual work and group work). After analysing and comparing the two works we found that collaborative work is more effective than individual work.

Key words: Education, Collaborative work, individual work, interaction, written expression.

الملخص

الهدف من عملنا البحثي هو إظهار تأثير العمل الجماعي على تطوير مهارات الإنتاج الكتابي في اللغة الفرنسية. لتحقيق هدفنا أجرينا تدريبا داخليا مع تلاميذ السنة الرابعة متوسط. حيث حضرنا حصتين كتابيتين للإنتاج. حصة واحدة مخصصة للعمل الفردي والثانية للعمل الجماعي. الغرض من هذا التدريب هو اجراء مقارنة بين العملين (العمل الفردي والعمل الجماعي). بعد تحليل ومقارنة النتائج وجدنا ان العمل الجماعي أكثر فعالية من العمل الفردي.

الكلمات المفتاحية

التعليم. العمل الجماعي. العمل الفردي. التفاعل. الانتاج الكتابي.