

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEU

ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE MOHAMED KHIDER – BISKRA

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERS

DEPARTEMENT DE LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES

FILIERE DE FRANCAIS



Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de master

Option : Didactique des langues-cultures

**L'APPRENTISSAGE COOPERATIF : STRATEGIE
D'AMELIORATION DE LA PRODUCTION
ECRITE EN FLE**

*Cas des apprenants de 1^{ère} AS du lycée IDRIS Amor
d'El-Kantara*

Dirigé par :
M.DAKHIA Mounir

Présenté et soutenu par :
DJENAIHI Nedjma

Année universitaire

2015 / 2016

Dédicace

Je dédie ce travail de recherche à :

*A la personne, qui sans elle, je ne serai jamais arrivée à ce palier, celle qui m'a poussée,
encouragée, à ma mère.*

A mon père pour son aide et son soutien.

A mes chers frères : Youcef et Yassine.

A mes chères sœurs : Hadil et Dina.

A mes amies et tous ceux qui me sont chères.

Remerciements

Louanges et remerciements à Dieu le Tout-Puissant qui m'a donné le courage, la santé et la force pour achever ce travail.

Je tiens à remercier mon encadreur M.DAKHIA Mounir d'avoir accepté de me prendre en charge pour réaliser ce mémoire. Je le remercie pour sa direction, ses orientations aussi pour ses conseils et ses encouragements.

Tous mes remerciements aux membres de jury d'avoir accepté d'évaluer ce travail.

Je remercie mes proches, parents, frères, sœurs et amies qui ont su rester à mes côtés pendant toute cette période de formation.

Table des matières

INTRODUCTION GENERALE	6
Chapitre I : L'APPRENTISSAGE COOPERATIF : STRATEGIE D'ENSEIGNEMENT	
Introduction	10
1- DEFINITION DES CONCEPTS	10
1-1- Apprentissage coopératif	10
1-2- Stratégie d'enseignement	12
2- LES ELEMENTS CONSTITUTIFS DE L'APPRENTISSAGE COOPERATIF	13
2-1- La formation des groupes	14
2-1-1- Le regroupement aléatoire	15
2-1-2- Le regroupement par désignation de l'enseignant	15
2-1-3- Le regroupement par libre choix des participants (soit par affinités soit en fonction de l'activité)	15
2-1-4- Le regroupement par des tests sociométriques	15
2-2- Le climat de la classe coopérative	16
2-3- L'interdépendance positive	16
2-4- La responsabilisation	17
2-5- La répartition des rôles	17

2-5-1-	Le rôle de l'apprenant	17
2-5-2-	Le rôle de l'enseignant	18
2-6-	Les habiletés coopératives	19
2-6-1-	Habilité méthodologique	20
2-6-2-	Habilité cognitive	20
2-6-3-	Habilité sociale	20
2-7-	L'évaluation	20
3-	LES PRINCIPALES FORMES DE L'APPRENTISSAGE	
	COOPERATIF	21
3-1-	Le puzzle	21
3-2-	Les points-bonus sur la performance (PBP)	22
4-	APPRENTISSAGE COOPERATIF ET APPRENTISSAGE EN	
	GROUPE	23
5-	LES AVANTAGES ET L'EFFICACITE DE L'APPRENTISSAGE	
	COOPERATIF	24
5-1-	La motivation	24
5-2-	La créativité langagière	25
5-3-	La socialisation	25
5-4-	La compensation des erreurs	25
5-5-	L'autonomie	26
	Conclusion	26

Chapitre II: LA PRODUCTION ECRITE EN FLE

	Introduction	28
1-	DEFINITION DES CONCEPTS	28

1-1-	L'écrit/l'écriture	28
1-2-	La production écrite	30
1-2-1-	Les processus rédactionnels	31
1-2-2-	Les modèles de la production écrite	33
1-2-2-1-	Le modèle linéaire de ROHMER	33
1-2-2-2-	Les modèles non linéaires	34
1-2-3-	L'évaluation de la production écrite	35
2-	LA PRODUCTION ECRITE DANS LE CYCLE SECONDAIRE..	37
2-1-	La compétence de production à l'écrit	37
3-	LIRE POUR PRODUIRE	39
4-	LA PRODUCTION ECRITE COOPERATIVE	40
	Conclusion	41

Chapitre III : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

	Introduction	43
1-	PRESENTATION ET DESCRIPTION DE L'ECHANTILLON ET LE TERRAIN	43
1-1-	Le terrain	43
1-2-	Le public	44
2-	LA COLLECTE DES DONNEES	44
2-1-	Le temps du recueil des données	44
2-2-	L'activité agissante	44

2-3-	Le choix du texte argumentatif	45
2-4-	La méthodologie	46
2-5-	Le déroulement de l'expérimentation	46
3-	L'ANALYSE DES DONNEES	47
3-1-	Le travail individuel	47
3-2-	Le travail coopératif	50
4-	COMPARAISON ENTRE LES PRODUCTIONS ECRITES	
	INDIVIDUELLES ET COLLECTIVES	53
	Conclusion	54
	CONCLUSION GENERALE	56
	REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	
	ANNEXES	

INTRODUCTION

GENERALE

Introduction générale

L'apprentissage du français langue étrangère contribue à développer chez l'apprenant tant à l'oral qu'à l'écrit les compétences d'apprentissage : compréhension/production de l'oral et compréhension/production de l'écrit. Ceci permet à l'élève d'approprier progressivement la langue française et l'utiliser.

La production écrite est considérée comme une compétence très importante dans l'apprentissage de la langue française, mais en Algérie les apprenants ont des difficultés de rédaction. Donc, les enseignants ont obligés de résoudre ce problème et de les mettre dans une bonne situation de rédaction et offrir des conditions de vouloir et pouvoir écrire.

Les nouveaux programmes du système éducatif national tendent à un apprentissage tangible par la mise en place des nouvelles stratégies pédagogiques d'enseignement de la production écrite, voire l'utilisation de certains supports (poème, comptine, pièce théâtrale...).

L'apprentissage coopératif est l'une de ces stratégies qu'elle vise à motiver les apprenants et améliorer la production écrite, ce qu'affirme GILLES Ferry :

«Associé à ces camarades, l'élève échappe à l'écrasant face à face avec le maître. Il n'est plus un auditeur passif ou l'exécutant plus ou moins zélé des consignes magistrales. Il est porté à exprimer, à faire des projets, à prendre des initiatives, en un mot à devenir actif.»⁽¹⁾

Nous constatons que les apprenants dans les cours de FLE affrontent à des situations d'écriture qui s'effectuent d'une façon variée : un résumé, un essai, une fiche de lecture. Et nous remarquons qu'il y a maintes difficultés éprouvées par eux.

Nous en tant que futur enseignant de FLE, cela attire notre attention et attiser notre curiosité pour proposer des stratégies pédagogiques qui permettent aux apprenants de franchir ces difficultés. Ainsi que l'apprentissage coopératif qui nous a paru une bonne technique pour améliorer la rédaction chez les apprenants au sein d'un petit groupe par le biais d'une méthode d'apprentissage collectif où l'apprenant met ces compétences individuelles au service de la collectivité, comme il affirme DUBOIS Laurent :

¹ GILLES Ferry cité par MERABET Souad, *L'apprentissage coopératif : pour une pédagogie active de l'expression orale en français langue étrangère chez les apprenants de la deuxième année moyenne*, mémoire de magistère. Université de Batna, promotion 2005-2006

«La compétition égoïste doit disparaître de l'éducation et être remplacée par la coopération qui enseigne à l'enfant à mettre son individualité au service de la collectivité»⁽¹⁾.

Dans le prolongement de cette vision, nous nous sommes interrogés sur l'efficacité de cette stratégie pédagogique et son rôle dans l'amélioration de la production écrite. Notre problématique est : **a quel point l'apprentissage coopératif peut aider l'apprenant d'améliorer leur compétence de l'écrit? Et comment participe-t-il à l'amélioration de la production écrite chez les apprenants de FLE?**

Pour répondre à notre problématique en supposant :

- En premier lieu, que la rédaction par la coopération engendrerait la motivation des apprenants qui seront par la suite actifs où ils pourront exprimer leurs idées et de les confronter avec celles des autres ce qui améliorerait la production écrite.
- En deuxième lieu, l'apprentissage coopératif favoriserait plus l'harmonie entre les apprenants, plus de confiance en eux-mêmes puisque ils se trouvent dans un groupe restreint qui est un milieu abordable.
- En dernier lieu, cette stratégie constitue un défi à relever en groupe qui ne pourrait être réalisé par une seule personne.

La plupart d'enseignants évitent l'application de cette technique pédagogique car ils pensent que les conditions d'enseignement (La structure de la classe, le bavardage ...) ne facilitent pas la mise en œuvre de la production écrite. Et d'après eux, elles peuvent restreindre le plaisir d'écrire et la concentration des apprenants. Cela nous a encouragé de réaliser ce travail de recherche qui a pour objectif de montrer les résultats et l'efficacité de cette stratégie et son impact sur l'amélioration de la compétence à la production écrite chez les apprenants de la 1^{ère} année secondaire dans une classe de FLE au lycée IDRIS Amor d'El-Kantara.

¹ DUBOIS Laurent DAGAU Pierre-Charles, *L'apprentissage coopératif*, disponible sur : <http://home.adm.unige.ch/~dubois/didact/cooperation.htm>

Introduction générale

Pour entreprendre cette recherche, nous allons adopter la méthode analytique qui sera subvenu par la méthode comparative, donc nous allons analyser le corpus d'étude qui est les copies de la production écrite réalisées par chaque apprenant et nous essayons de les comparer avec celles qui sont réalisées par des groupes d'apprenants.

Notre recherche se compose de trois chapitres : deux théoriques et l'autre pratique. Dans le premier chapitre «**L'apprentissage coopératif : stratégie d'enseignement**», nous aborderons la définition de certains concepts tels que : l'apprentissage, l'apprentissage coopératif, la stratégie pédagogique et les avantages de l'apprentissage coopératif en classe de FLE.

Le deuxième chapitre «**La production écrite en FLE**» sera consacré à l'enseignement de la production écrite dans des groupes restreints en classe de FLE, et le statut de la compétence de la production écrite dans le cycle secondaire et tient compte la définition des concepts "production écrite", "écrit/écriture".

Dans le troisième chapitre, nous décrirons dans un premier temps l'échantillon et le terrain, puis nous représenterons la collecte des données. Dans un deuxième temps, nous passerons à l'analyse et à l'interprétation des données.

Chapitre I

L'APPRENTISSAGE COOPERATIF :

STRATEGIE D'ENSEIGNEMENT

INTRODUCTION

L'enseignement/apprentissage du FLE, en Algérie est l'une des principales préoccupations dans le domaine de l'éducation. Il se fait actuellement dès la troisième année primaire jusqu'à la fin du secondaire. Cependant, beaucoup d'apprenants ont des difficultés surtout au niveau de la production écrite, ils n'osent même pas rédiger une phrase grammaticalement et sémantiquement correcte. C'est pourquoi les enseignants doivent donner l'importance à la motivation des apprenants et le plaisir d'écrire à l'aide des nouvelles stratégies et des différents outils pédagogiques.

L'apprentissage coopératif est l'une de ces stratégies, il appartient au domaine de la pédagogie dans la mesure où il permet aux apprenants d'être actifs et confiants grâce à le partenariat qui est une association de personnes favorise l'entraide et a pour visée de mener une action commune : « *Le partenariat suppose un engagement formel de chaque participant, qui investit une part de ce qui lui appartient, dans le but de réaliser quelque chose en commun* »¹.

Cela, nous a incité à consacrer ce chapitre à la définition de quelques éléments qui ont une relation avec l'apprentissage coopératif.

1- DEFINITION DES CONCEPTS

1-1- Apprentissage coopératif :

L'apprentissage² est une démarche consciente et volontaire dans laquelle l'apprenant acquiert des savoirs et des savoir-faire en langue étrangère, est un vaste et vieux concept qui existe sous diverses formes. Dans notre travail de recherche il s'agit de l'apprentissage coopératif dans le contexte de la pédagogie coopérative qui est « *une approche interactive de l'organisation du travail [...] où des étudiants de capacités et de forces différentes [...]* »

¹ C. MOREAU André, RUELL Julie, et al, *De la collaboration au partenariat : Analyse de recensions antérieures et prospective en matière d'éducation inclusive*, VOLUME XXXIII:2, AUTOMNE 2005, P.150

²CUQ Jean-Pierre, *Dictionnaire de didactique du FLE et seconde*, CLE international, Paris, 2003, P.22

ont chacun une tâche précise et travaillent ensemble pour atteindre un but commun »¹. L'objectif de ce type d'apprentissage est d'installer l'interaction entre les apprenants à travers l'exécution collective d'une activité précise pour arriver au même but.

David et Roger JOHNSON² assimilent l'apprentissage coopératif à un travail en petits groupes dans un but commun, qui permet d'optimiser les apprentissages de chacun. Ils résument l'idée de l'apprentissage coopératif comme étant une activité collective orientée vers un objectif partagé par tous, peut profiter à chaque membre du groupe.

Pour COHEN Elizabeth il est : « *une situation où des élèves travaillent ensemble dans un groupe suffisamment petit pour que chacun puisse participer à la tâche qui lui a été clairement assignée* »³. L'apprentissage coopératif permet aux apprenants d'effectuer la tâche menée dans des groupes restreints en vue de donner la chance à chaque membre du groupe de contribuer à l'activité et d'intervenir à la discussion.

Il peut être défini comme étant :

« *Une organisation de l'enseignement qui met à contribution le soutien et l'entraide des élèves grâce à la création de petits groupes hétérogènes travaillent selon des principes préétablis, assurant la participation de tous à la réalisation de la tâche scolaire* »⁴.

Autrement dit, l'apprentissage par la constitution de petits groupes favorise le conjoint des étudiants et la participation de chacun d'eux dans l'activité agissante et l'absence d'une « *supervision directe et immédiate de l'enseignant* »⁵.

Quant à BAUDRIT Alain « *c'est une méthode éducative assez proche des pédagogies de groupes mais qui, d'un pays à autre, d'une culture à autre, voire d'un*

¹HEROUX Lavoie Drouin, *La pédagogie coopérative: une approche à redécouvrir*, disponible sur, <http://aqpc.qc.ca/sites/default/files/revue/Lavoie-Drouin-Heroux-25-3-2012.pdf> consulté le 05/10/2015

² JOHNSON David et Roger cité par BAUDRIT Alain, *L'apprentissage coopératif, origines et évolutions d'une méthode pédagogique*, De Boeck, Bruxelles, 2005, p.5

³COHEN Elizabeth cité par MERABET Souad, *L'apprentissage coopératif : pour une pédagogie active de l'expression orale en français langue étrangère chez les apprenants de la deuxième année moyenne*, mémoire de magistère. Université de Batna, promotion 2005-2006

⁴LORIES Bénédicte, *La coopération entre élèves un bon plan pour apprendre ?*, disponible sur : www.ufapec.befilesfilesanalyses20112611-cooperation.pdf consulté le 28/10/2015

⁵DUBOIS Laurent, DAGAU Pierre-Charles, *L'apprentissage coopératif*, disponible sur : <http://home.adm.unige.ch/~dubois/didact/cooperation.htm> consulté le 28/10/2015

auteur à l'autre, peut prendre des orientations différentes »¹. Dans l'éducation il faut prendre en considération l'influence de la psychologie et le climat social sur les apprenants et la relation entre eux. De ce fait, il est une méthode d'apprentissage qu'on peut la considérer comme un agent de socialisation.

La notion d'apprentissage coopératif a apparu au XX^e siècle au tant qu'un moteur d'éducation. Il est issu des travaux de Vygotsky (socioconstructivisme) et Piaget (constructivisme), ces deux démarches prenant en compte le rôle de l'interaction et l'entraide entre les apprenants dans la formation des compétences. Selon Piaget :

*« La coopération est promue au rang de facteur essentiel du progrès intellectuels. Il va sans dire, d'ailleurs, que cette innovation ne prend quelque valeur que dans la mesure où l'initiative est laissée aux enfants dans la conduite même de leur travail »*².

Ils considèrent l'école/la classe comme une communauté de vie à l'intérieur de laquelle les apprenants sont amenés à coopérer et la coopération est l'un des moteurs de l'éducation.

1-2- Stratégie d'enseignement :

Pour bien définir la notion de *stratégie pédagogique*, nous allons commencer par l'explication du terme "stratégie". Selon le dictionnaire de didactique du FLE³ la notion de *stratégie* s'est imposée graduellement dans la réflexion didactique au cours des années 1970, parallèlement à l'analyse des styles d'apprentissage et le développement de l'apprentissage autonome. C'est l'ensemble des conditions matérielles et logistiques de l'enseignement.

Dans le programme de la première année secondaire, les stratégies d'enseignement sont considérées comme :

¹BAUDRIT Alain, *L'apprentissage coopératif, origines et évolutions d'une méthode pédagogique*, De Boeck, Bruxelles, 2005, p.5

²BAUDRIT Alain, *ibid.*, p15

³CUQ Jean-Pierre, *Op.cit.*, P.225

« Un ensemble d'opérations et de ressources planifié par l'enseignement pour l'apprenant. Elle doit respecter trois critères pour être efficace :

- Pertinence des activités par rapport à l'objectif visé.
- Prise en compte des types d'apprenants qui font l'apprentissage.
- Prise en compte des processus commandés par les méthodes, les approches pédagogiques ou l'utilisation des diverses techniques éducatives ».¹

De ce fait, les stratégies d'enseignement sont des techniques employées par les enseignants pour aider les apprenants à devenir compétents et d'avoir l'occasion pour développer leurs habiletés et leurs compétences d'une activité à une autre.

Autrement dit, « une stratégie pédagogique est un ensemble de méthodes et de démarches, qui vont déterminer des choix de techniques, des matériels et des situations pédagogiques par rapport à l'objet au but de l'apprentissage »².

La stratégie correspond en pédagogie à la manière de conduire une activité pour aider l'apprenant à approprier un savoir, dont la cible est d'atteindre l'objectif de cette activité.

2- LES ELEMENTS CONSTITUTIFS DE L'APPRENTISSAGE COOPERATIF

L'apprentissage coopératif nécessite une planification consciencieuse prenant en compte des éléments essentiels car il ne suffit pas de grouper les apprenants, ce qu'il avance JODOIN Jean Pierre : « le fait de placer des élèves autour d'une table ne garantit pas qu'ils vont coopérer »³. Pour cela, Philip et Abrami⁴ détaillent également dans leur livre "L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités" différents éléments qui constituent l'apprentissage coopératif :

¹Ministère de l'éducation nationale, *Programme de français : 1^{ère} année secondaire*, O.N.P.S., Alger, Janvier 2005, p31

² CRPE, *Les stratégies pédagogiques*, disponible sur : <http://ekladata.coma2tAQmtv0N5cnexrh-gKtT98RMSup-de-cours-Les-strategies-pedagogiques.pdf>, consulté le 15/10/2015

³JODOIN Jean Pierre, *Règles de vie et coopération*, revue : *vie pédagogique* n : 119, Avril, Mai 2001 disponible sur : http://www.viepedagogique.gouv.qc.ca/numeros/119/vp119_28-29.pdf consulté le: 23/12/2015

⁴PHILIP.C, ABRAMI et al, cité par BOURGEOIS Etienne, CHAPELLE Gaëtane, *Apprendre et faire apprendre*, Presses universitaires de France, Paris, 2011, P.214

2-1- La formation des groupes (le regroupement des apprenants) :

Dans Le dictionnaire Le petit Robert, le groupement est «*Réunion importante de personnes ou de choses volontairement groupées*»¹. Cependant, le mot groupe désigne «*ensemble de personnes ayant quelque chose en commun*».² C'est-à-dire un ensemble organisé au moins de deux personnes liées par des activités et des objectifs communs, on distingue trois types de groupe d'apprentissage :

❖ **Les groupes de niveau** : dans ce type de groupe les co-équipiers sont de même niveau, ils sont sensés avancer au même rythme mais on ne doit pas figer les groupes, il est nécessaire de transformer des élèves d'un groupe à l'autre de temps en temps en fonction de l'évolution de leurs compétences.

❖ **Les groupes homogènes de besoin** : c'est un cas du type précédent, ces groupes constituent en fonction de besoins particuliers que les élèves ont rencontré et non pas en fonction de leur niveau général. Ils permettent d'intervenir plus facilement en relation d'aide auprès des élèves.

❖ **Les groupes hétérogènes** : dans ce groupement l'enseignant/formateur doit mettre en fonction la diversité des capacités et des compétences. Ils sont constitués de telle sorte que dans chacun, il y ait des élèves qui ont des difficultés, des moyens et des bons élèves. L'avantage de ces groupes réside dans le fait qu'un bon élève devra expliquer à ses camarades donc les motiver.

La répartition des élèves en petits groupes peut se faire de plusieurs manières : «*on peut former des équipes d'apprentissage de différents façons. Les apprenants peuvent se regrouper librement selon le thèmes qui les intéressent ou selon certains facteurs sociaux*».³

¹Dictionnaire Le petit Robert micro, Paris, 2013, P.683

²Dictionnaire Le petit Robert micro, *ibid.*

³HOWDEN JAMES, cité par SAOUD Habiba, *Le travail coopératif en classe de FLE pour une meilleure maîtrise de l'écrit*, mémoire du master, université de Biskra, promotion 2014/2015

Le professeur SAGUI Dominique¹ déclare dans son mémoire professionnel que le regroupement se fait ainsi :

2-1-1- Le regroupement aléatoire :

Les groupes peuvent être constitués suivant des modalités diverses qui comportent une part plus au moins grande de hasard :

- Par localisation géographique dans la classe en découpant par secteur.
- A partir de la liste alphabétique.
- Par tirage au sort.

Ce regroupement développe des habiletés sociales par exemple le respect de l'autre et la valorisation des différences et favorise une richesse de compétences dans les groupes.

2-1-2- Le regroupement par désignation de l'enseignant :

L'enseignant se réserve le droit de former les équipes en mettant à l'écart divers critères :

- Age, niveau... pour constituer des groupes différenciés.
- Prendre en considération l'obtention de la plus grande hétérogénéité car des apprenants de niveau cognitif différent pourront induire un développement cognitif à travers leur interaction.

2-1-3- Le regroupement par libre choix des participants (soit par affinités soit en fonction de l'activité) :

La visée de cette technique est de laisser les apprenants se regrouper à leur guise, donc un climat de confiance doit régner lors des échanges surtout lorsqu'ils expriment des sentiments et les points de vue.

2-1-4- Le regroupement par des tests sociométriques :

L'enseignant doit établir un sociogramme en référant à l'ensemble de réponses des apprenants sur un questionnaire de type :

- Avec qui souhaitez-vous travailler ?

¹ DOMINIQUE Sagui, *Comment améliorer les relations entre les élèves par l'apprentissage coopératif ?*, mémoire professionnelle, académie de Montpellier, promotion 2008/2009

- Par qui pensez-vous avoir été choisi ?
- Avec qui ne voulez-vous pas travailler ?
- Par qui pensez-vous avoir été rejeté ?

2-2- Le climat de la classe coopérative :

L'interaction des élèves est la clé principale de l'apprentissage coopératif dont la discussion et l'échange en équipe favorisent une circulation plus fréquente de l'information. Pour ce fait, tout co-équipier doit être capable de modifier sa vision des choses et de critiquer positivement les idées des autres pour progresser dans ses apprentissages. Ce partage des points de vue et l'entraînement à la clarification de leurs pensées s'installent grâce à des dispositifs interactifs : l'aide, l'entraide, le tutorat.

2-3- L'interdépendance positive :

L'interdépendance positive est le ciment qui lie les apprenants, donc chaque apprenant doit savoir qu'il ne peut pas accomplir la tâche donnée pour aboutir à la réussite collective sans l'apport des autres membres du groupe, ce que avance BAUDRIT : *«Faire travailler les élèves ensemble, développer leur intérêt personnel pour les relations sociales, favoriser le partage des idées ; voilà ce qu'il cherchait à promouvoir».*¹

De sa part PHILIP.C, ABRAMI confirme que : *«L'apprentissage coopératif est une stratégie d'enseignement qui consiste à faire travailler des élèves ensemble au sein de groupes ; il faut former ces derniers avec soin afin de créer une interdépendance positive entre les élèves ».*²

En effet, elle peut se réaliser de plusieurs façons, entre autres par le partage des ressources, les efforts déployés en vue d'atteindre un objectif d'apprentissage commun et le fait de pouvoir compter les uns sur les autres pour les félicitations et gratifications.

¹BAUDRIT Alain, op.cit., p.12

² PHILIP.C, ABRAMI et al, cité par MERABET Souad, *L'apprentissage coopératif : pour une pédagogie active de l'expression orale en français langue étrangère chez les apprenants de la deuxième année moyenne*, mémoire de magistère. Université de Batna, promotion 2005-2006

Donc, «*Cette complémentarité avec les coéquipiers favorise la coordination des efforts des différents membres et renforce leur responsabilisation*». ¹

2-4- La responsabilisation :

Selon BOURGEOIS et CHAPELLE :

*«L'enseignant structure l'activité de manière que chaque membre se sente personnellement responsable pour faire sa part du travail en rendant la contribution de chacun possible, nécessaire et visible. Cette responsabilisation implique pour chaque membre de faire des efforts pour atteindre le but collectif et d'aider les autres membres à faire de même.»*²

Au sein d'un groupe, les élèves doivent être responsables de leur apprentissage, de la réussite et de l'atteinte des objectifs de l'équipe. Cependant, le bon fonctionnement de l'équipe établie par la gestion et l'assignation des rôles où l'enseignant doit maîtriser son rôle et favorise la responsabilisation lors de l'accomplissement de l'activité coopérative.

2-5- La répartition des rôles :

2-5-1- Le rôle de l'apprenant :

L'apprentissage coopératif diversifie le rôle de l'apprenant de celui qu'il jouerait dans une classe traditionnelle. La pluralité des rôles au sein d'un groupe d'apprentissage est un facteur essentiel pour le déroulement d'une activité coopérative, de ce fait on distingue différents rôles³ :

❖ **L'animateur** : la personne qui assure la participation de tous, qui dénoue les tensions, qui s'assure que le groupe progresse selon l'échéancier.

¹ BOURGEOIS Etienne, CHAPELLE Gaëtane, *op.cit.*, P.215

² BOURGEOIS Etienne, CHAPELLE Gaëtane, *op.cit.*, P.214

³ AYLWIN Ulric, *Une nouvelle stratégie pédagogique : l'apprentissage coopératif*, disponible sur : http://www.fedecegeps.qc.ca/wp-content/uploads/files/carrefour_pdf/06-07-03-texte.pdf consulté le : 05/10/2015

- ❖ **Le secrétaire** : la personne qui parlera au nom de l'équipe, s'il y a lieu, ou qui rédigera le rapport final.
- ❖ **Le documentaliste** : la personne qui s'assure que le groupe a la documentation voulue et qui conserve le portfolio du groupe.
- ❖ **Le questionneur** : la personne qui s'assure qu'on a tiré le maximum d'information de chacun et que le groupe a fait le maximum vis-à-vis de chaque point traité.
- ❖ **L'observateur** : la personne qui surveille le fonctionnement du groupe sur le plan du processus de travail et des interactions sociales, puis qui donne une rétroaction au terme du travail.

Nous pouvons aussi donner des rôles de régulation d'une activité coopérative : le gardien du temps, le gardien du matériel, le gardien de parole qu'il amorce la discussion... . Mais, par opposition à l'apprentissage par groupe où chaque membre du groupe doit occuper un seul rôle, l'apprentissage coopératif permet aux apprenants de partager tous les rôles entre eux et de participer tous à la réalisation d'un travail. Donc, il faut bien qu'à chaque fois tous ces rôles se tournent entre les co-équipiers.

2-5-2- Le rôle de l'enseignant :

¹Aujourd'hui, notamment avec l'approche communicative et les théories cognitives, prévaut une conception plus éclatée de l'enseignant dont le savoir est conçu comme une construction et son appropriation dépend à des stratégies déployées. Le rôle de l'enseignant en classe de langue se diversifie :

«Lorsqu'il met en œuvre une pédagogie coopérative, l'enseignant joue d'abord les rôles d'organisateur des situations, de facilitateur, d'observateur

¹ CUQ Jean-Pierre, GRUCA Isabelle, *Cours de didactique du FLE et second*, presses universitaires de Grenoble, 2005, P.144

et de supervision, au-delà des interactions entre pairs et des limites des structures»¹.

Donc il n'est plus l'unique personne à transmettre le savoir, il doit être :

- ❖ Organisateur, médiateur et gestionnaire de formations.
- ❖ Interlocuteur des apprenants.
- ❖ Conseiller des apprenants (ou encore tuteur) :
 - Aider l'apprenant à développer sa compétence d'apprentissage.
 - Organiser la mise à disposition des ressources aux demandes des apprenants.

L'évaluation de l'apprentissage vers une plus grande autonomie rend nécessaire une évolution comparable de l'enseignant qu'il est un formateur et un conseiller, qui doit bien sûr avoir des connaissances sur la langue et son fonctionnement, mais aussi savoir conduire un groupe et gérer les programmes, le temps et l'espace. Cependant, au cours d'une activité coopérative son rôle change ce que confirme COHEN : *« le travail de groupe change radicalement le rôle de l'enseignant. Il n'a plus à assumer seul la supervision directe des élèves et la responsabilité de veiller à ce qu'ils fassent leurs travail exactement comme il leur indique»*.² Donc, son rôle change en 3 phases :

- Au début de la séance, il est un introducteur de l'apprentissage coopératif, il aide ses élèves et expliquer le mode de regroupement, les consignes de l'activité et les objectifs attendus.
- Durant la séance (l'activité coopérative) il devient un observateur et animateur qui visualise le déroulement de l'activité dans les petits groupes et vérifier le degré d'implication de chaque membre de groupe.
- Ensuite et à la fin de la séance, il est chargé à évaluer le travail de chaque groupe.

2-6- Les habiletés coopératives :

Coopérer avec les autres n'est pas inné, il est donc très important d'installer chez les apprenants des habiletés dites de coopération :

¹ ROUILLER Yviane, HOWDEN Jim, *La pédagogie coopérative*, Chenelière éducation, Montréal, 2010, P186

² COHEN Elizabeth, cité par MERABET Souad, *L'apprentissage coopératif : pour une pédagogie active de l'expression orale en français langue étrangère chez les apprenants de la deuxième année moyenne*, mémoire de magistère. Université de Batna, promotion 2005-2006

2-6-1- Habileté méthodologique :

L'enseignant doit maintenir les compétences liées à la gestion d'apprentissage coopératif. Pour ça COHEN propose aux enseignants d'amener les élèves à discuter le rôle de la coopération et d'enseigner les normes (Attendre son tour, gestion du temps...) et les habiletés coopératives : *«Les élèves doivent comprendre pourquoi l'enseignant introduit les petits groupes et pourquoi les habiletés de travail de groupe sont importantes».*¹

2-6-2- Habileté cognitive :

Représente la qualité et les processus des apprentissages, elle concerne la compétence à traiter l'information (écoute active, partage des idées, recherche, s'intéresser aux idées des autres, clarifier ou résumer les idées d'un coéquipier).

2-6-3- Habileté sociale :

*«Un contexte coopératif est ainsi mis en place. Des liens d'amitié se nouent alors entre les groupes(...) elle atténue la distance sociale existant les groupes, elle rapproche les personnes et minimise les occurrences de conflits interindividuels».*²

Elle représente les relations sociales et interpersonnelles (écoute, courage, prise de décision, communication...) qui servent à une interaction entre les coéquipiers et développer les relations harmonieuses dans le groupe. En effet, *«L'apprentissage coopératif représente une situation d'enseignement-apprentissage structurée par l'enseignant ou le formateur de manière à assurer des relations sociales positives à l'intérieur des groupes».*³

2-7- L'évaluation :

Un autre aspect important de l'AC est la méthode retenue pour évaluer le travail (le résultat) de l'équipe, L'évaluation spécifique du travail de groupe qui comme les évaluations disciplinaires peut se situer à trois moments⁴ :

¹ COHEN Elizabeth, cité par MERABET Souad, *L'apprentissage coopératif : pour une pédagogie active de l'expression orale en français langue étrangère chez les apprenants de la deuxième année moyenne, mémoire de magistère. Université de Batna, promotion 2005-2006*

² BAUDRIT Alain, *op.cit.*, P.20

³ BOURGEOIS Etienne, CHAPELLE Gaëtane, *op.cit.*, P.212

⁴ DOMINIQUE Sagui, *Comment améliorer les relations entre les élèves par l'apprentissage coopératif ?*, mémoire professionnelle, académie de Montpellier, promotion 2008/2009

- ❖ **L'évaluation diagnostique** : se situer à deux niveaux, au niveau des représentations que les élèves ont de cette forme de travail en utilisant l'oral ou l'écrit. Mais aussi au niveau des pratiques, en centrant l'observation sur quelques indicateurs comme le degré d'implication dans le travail de groupe ou le degré de coopération.
- ❖ **L'évaluation formative** : dans laquelle on peut distinguer deux modes d'évaluation: l'intervention interactive orale ou le maître intervient pendant que le groupe travaille pour l'aider à réfléchir sur son propre fonctionnement. Et l'utilisation de grilles auxquelles les élèves pourront se référer pendant le travail.
- ❖ **L'évaluation finale (sommatif)** : après la réalisation de la tâche on porte un regard sur le fonctionnement des groupes en analysant: le produit fini, les démarches (outils, techniques), les apprentissages (savoirs, savoir-faire, savoir-être), le vécu au sein du groupe. C'est une réflexion commune qui devrait permettre d'améliorer le fonctionnement des séances ultérieures, elle possède donc un aspect formatif.

3- LES PRINCIPALES FORMES DE L'APPRENTISSAGE COOPERATIF

L'AC peut s'appliquer selon des formes très variées, KAGAN Spencer¹ a décrit jusqu'à 94 exercices et 20 schémas de leçons. Le puzzle et les points-bonis sur la performance sont les deux formes intéressantes :

3-1- Le puzzle :

C'est la forme coopérative où l'interdépendance des co-équipiers est évidente et où les élèves ont le plus d'occasions d'améliorer leurs méthodes d'étude et leurs capacités de communication. Le puzzle se pratique sous deux formules :

- Formule 1

Le professeur divise la matière à étudier en autant de parties qu'il y a de membres dans les équipes (quatre habituellement); les parties sont numérotées 1, 2, 3, 4. Quant aux élèves dans les équipes, ils sont identifiés par les lettres A, B, C, D. Le professeur remet la partie de travail n° 1 à tous les membres A des équipes, la partie n° 2 aux membres B, etc. Dans un premier temps, chaque élève travaille seul sur la tâche qui lui est confiée, puis

¹ AYLWIN Ulric, *Une nouvelle stratégie pédagogique : l'apprentissage coopératif*, disponible sur : http://www.fedecegeps.qc.ca/wp-content/uploads/files/carrefour_pdf/06-07-03-texte.pdf consulté le : 05/10/2015

tous les A se réunissent, ainsi que les B, les C et les D, pour constituer des groupes d'«experts» sur leur partie de la matière; ils approfondissent, en effet, leur compréhension de la matière pour être bien préparés à l'expliquer plus tard aux membres de leur équipe de base. Lorsque les groupes d'«experts» ont fini d'approfondir leur partie de la matière, les équipes de base se reforment et partagent leur science, c'est-à-dire que A enseigne à B, C et D, puis c'est au tour de B, etc., jusqu'à ce que tous maîtrisent la matière présentée par chacun. L'évaluation ensuite est faite individuellement, comme d'habitude.

- Formule 2

Ce qui diffère ici de la formule 1, c'est que chaque élève reçoit la totalité du texte ou de la documentation; mais la démarche générale demeure la même, à savoir que chaque équipier n'a qu'une partie du texte à étudier ou qu'un point de vue particulier à considérer en étudiant l'ensemble de la documentation.

3-2- Les points-bonus sur la performance (PBP) :

Cette forme vise à renforcer l'interdépendance des équipiers et à donner à tous une chance égale de contribuer au succès de l'équipe. Son déroulement est le suivant :

- Les équipes sont hétérogènes.
- Le professeur enseigne une tranche de la matière, en avertissant les élèves que c'est sur ce contenu que portera l'évaluation individuelle.
- En équipe, les élèves étudient plus à fond la matière, à partir des questions, des problèmes, des feuilles-réponses et d'autres documents distribués par le professeur. Le fait de ne remettre à chaque équipe qu'un exemplaire du questionnaire à remplir, ainsi peut-être qu'une seule feuille-réponse, suscite la coopération entre les équipiers beaucoup plus que si chacun dispose de tout le matériel.
- Une fois l'étude terminée, les connaissances de chaque élève sont contrôlées par un examen dont la forme et le contenu permettent de distinguer assez finement les performances individuelles.
- Après correction, le score de chacun est comparé au score qu'il a obtenu lors de l'examen précédent et le professeur fait la moyenne des pourcentages de progrès individuels pour chaque équipe (il n'y a pas de soustraction pour le recul constaté chez l'un des membres); cet écart moyen positif est ensuite transformé en points-bonis dont bénéficient tous les membres de l'équipe.

- Pour renforcer l'esprit d'équipe, le professeur peut, après chaque examen, féliciter publiquement l'équipe dont le pourcentage moyen de progrès est le plus élevé.

4- APPRENTISSAGE COOPERATIF ET APPRENTISSAGE EN GROUPE

Certains auteurs font la distinction entre l'apprentissage coopératif et l'apprentissage en groupe qui réside dans le niveau de l'interdépendance et la position passive et active de l'apprenant. CLEMENT Philippe Olivier propose un tableau pour montrer les aspects comparatifs entre ces deux stratégies d'apprentissage :

L'apprentissage coopératif	L'apprentissage en groupe
Interdépendance positive.	Absence d'interdépendance.
Hétérogénéité dans la composition du groupe.	Homogénéité dans la composition du groupe.
Partage de la fonction de leadership.	Un leader par groupe.
Responsabilité de chacun des partenaires.	Responsabilité de soi-même.
Accent sur la tâche et la gestion de l'interaction pour la réalisation.	Accent exclusivement sur la tâche.
Formation pour le développement des compétences au travail en équipe.	Méconnaissance des compétences requises pour le travail en équipe.
Position active de l'apprenant qui observe et intervient dans l'interaction.	Position passive de l'apprenant qui ne prend pas une place d'acteur (médiation) dans l'interaction.

Tableau représentatif des deux stratégies selon CLEMENT Philippe Olivier¹

¹ CLEMENT Philippe Olivier, *Quelle différence entre apprentissage coopératif et collaboratif ?*, disponible sur : <http://blog.ific-coaching.com/2013/10/07/quelle-difference-entre-apprentissage-cooperatif-collaboratif/> consulté le : 21/02/2016

En fait, l'apprentissage coopératif est plus centré sur le produit, il engage les apprenants à atteindre les buts et produire de bons travaux collectifs pour arriver à des résultats dont le plus important est de maîtriser des compétences au travail en équipe. Par contre, dans l'apprentissage en groupe l'accent est mis sur la tâche où l'apprenant ne considère pas comme un acteur (position passive).

En effet, l'apprentissage coopératif est une organisation de l'enseignement-apprentissage qui met à contribution l'entraide des élèves, grâce à l'hétérogénéité des apprenants, assurant la participation de ces derniers dans le but de la réalisation d'une activité coopérative.

5- LES AVANTAGES ET L'EFFICACITE DE L'APPRENTISSAGE COOPERATIF

L'AC diffère des autres stratégies d'enseignement-apprentissage, il a pour but d'intégrer les apprenants dans un contexte qui semble à leur vécu en société et qui peut être une bonne technique d'acquisition des compétences.

Dewey reste un de ceux qui voient dans la coopération un des moments de l'éducation : « [Il] considère l'école comme une communauté de vie à l'intérieur de laquelle les élèves sont amenés à coopérer ». ¹ Faire travailler les élèves ensemble, développer leurs intérêt personnel pour établir des relations sociales, cela favorise le développement des performances surtout au niveau de l'expression écrite.

Cette stratégie pédagogique s'avère efficace aux situations d'apprentissage, elle présente des avantages multiples :

5-1- La motivation :

Les relations interactives et les échanges entre les apprenants dans un groupe restreint maintiennent la confiance et présentent davantage à les motiver à écrire sans avoir des problèmes surtout sur le niveau psychologique : «*La confiance établie dans les*

¹ BAUDRIT Alain, *op.cit.*, P 12

équipes facilitent la confrontation et l'acceptation des divers points de vue indispensables à des régulations constructives.»¹

Donc, lorsque un élève est invité à travailler en commun avec d'autres élèves il se sent qu'il est membre de l'équipe et cela le motive à apporter une contribution.

5-2- La créativité langagière :

L'AC donne à l'apprenant une occasion de s'entraîner dans un petit groupe où il exprime son point de vue, écoute l'autre, explique sa position et concrétise mieux ses idées. De ce fait, L'enseignement-apprentissage au sein du groupe permet de former la compétence de communication que ce soit orale ou écrite, c'est-à-dire de stimuler la créativité langagière surtout lors de l'enseignement de la production écrite : *«Grâce à leur participation active, les membres des groupes peuvent améliorer leurs connaissances, acquérir des nouveaux savoirs ».*²

5-3- La socialisation :

L'AC comme étant une stratégie pédagogique renforce les liens entre les membres du groupe et crée un climat affectif, il accorde une importance aux interactions sociales, dans l'apprentissage, considérées comme ayant un rôle de constructeur.

5-4- La compensation des erreurs :

Durant la réalisation d'une activité coopérative, l'addition des efforts peut diminuer la possibilité des erreurs par rapport aux travaux individuels. Ainsi, les interactions entre apprenants durant l'exécution d'une activité de production écrite au sein du groupe ont permis aux élèves de se corriger. Donc, l'AC invite les apprenants à une co-réflexion et à une co-décision continuelle ce qui conduit à une compensation des erreurs.

¹ ROUILLER Yviane, HOWDEN Jim, *Op.cit*, P22

² BAUDRIT Alain, *op.cit.*, P 07

5-5- L'autonomie :

En apprenant par coopération, l'apprenant se fréquente à l'utilisation des moyens pédagogiques (dictionnaires, livres...) qui le rend autonome. L'AC basé sur l'autonomie des apprenants car il est considéré comme une stratégie et un moment propice pour le travail autonome à travers l'autorégulation. BOURGEOIS Etienne, CHAPELLE Gaëtane le confirme : «L'autonomie dans l'apprentissage, soutenue par l'utilisation de stratégies d'autorégulation de son activité intellectuelle, est un véritable gage de réussite»¹.

CONCLUSION

L'apprentissage coopératif est une stratégie au service de l'éducation visant d'amélioration de l'apprentissage du FLE.

Au terme de ce chapitre, nous avons essayé de mettre la lumière sur l'AC comme étant une stratégie d'enseignement. Nous avons mis l'accent sur ce type d'apprentissage à savoir sa définition, ses éléments constitutifs, puis nous avons abordé la différence entre l'AC et l'apprentissage ou le travail par groupes.

Enfin, nous avons conclu par les avantages et l'efficacité de l'AC dans le processus d'enseignement/apprentissage. Lesquels avantages sont d'un grand apport et source d'inspiration qui vont nous permettre de réaliser notre partie pratique.

¹ BOURGEOIS Etienne, CHAPELLE Gaëtane, *Op.cit*, P.150

chapitre II

LA PRODUCTION ECRITE

EN FLE

INTRODUCTION

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

Cela nous a incité à consacrer ce chapitre à la production écrite en FLE. D'abord nous allons donner la définition de quelques concepts qui jouent un rôle important dans l'apprentissage de l'écrit. Ensuite, nous aborderons le statut de la production écrite dans le cycle secondaire. Et à la fin de ce chapitre, nous évoquons les modèles de la production écrite et nous parlerons de la réalisation de la production écrite dans des groupes restreints.

1- DEFINITION DES CONCEPTS

1-1- L'écrit/l'écriture :

L'écrit et l'écriture sont des vastes et vieux concepts. Pour bien définir ces termes nous allons commencer par un ensemble de définitions de dictionnaire du français¹, écrire est :

- Tracer des signes d'écriture, un ensemble organisé de ces signes.
- Annoncer par lettre.
- Exprimer sa pensée par le langage écrit.
- Exposer une idée dans un ouvrage.
- Composer un ouvrage scientifique, littéraire... .

Selon le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde : l'écrit est un «*Résultat de l'activité langagière d'écriture d'un scripteur, un écrit constitue une unité de discours établissant de façon spécifique une relation entre scripteur et un lecteur*

¹Dictionnaire Le petit Robert micro, Op.cit, P.466

dans l'instantané ou dans le différé »¹. L'écrit est donc le produit langagier d'écriture qui effectue une relation entre le scripteur et le lecteur.

Alors que l'écriture est :

« Utilisé comme substantif, ce terme désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue »².

Donc c'est une transposition de l'oral en d'autres termes un mode de pensée de l'oral. Avec l'écriture on fixe les idées déjà exprimées à l'oral. Autrement dit, c'est un passage de la dimension orale à la dimension graphique : « une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphiques »³.

Parallèlement, Robert Jean-Pierre avance que l'écriture est « un système normalisé de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter concrètement la parole et la pensée »⁴. C'est-à-dire que l'écriture permet au scripteur de passer de la pensée abstraite à une idée concrète par le biais d'un système de signes graphiques.

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

« l'écriture est une pratique sociale, historiquement construite, impliquant la mise en œuvre tendanciellement conflictuelle, de savoirs, de représentations, de valeurs d'investissements et d'opérations, par laquelle un ou plusieurs sujets, visent à produire du sens linguistiquement structuré à l'aide d'un support, dans un espace socio-institutionnel donné »⁵.

¹ CUQ Jean-Pierre, *Op.Cit*, P.79

² Ibid.

³ DUBOIS Jean, MARCELLES Jean-Baptiste et all, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Larousse, Paris, 1994, P.165

⁴ ROBERT, Jean Pierre, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Ophrys, Paris, 2008, P.76

⁵ Yves Reuter, *Enseigner et apprendre à écrire*, Paris, ESF éditeur, 1996, p.19

D'autre part, Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA ont déclaré que : «*Ecrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue écrite*»¹.

Selon Jean pierre ROBERT l'écrit est : «*le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de l'orthographe, de la production de texte de différents niveaux et remplissant différents fonctions langagières*».² D'après cette définition nous extrapolons que l'écrit n'est pas simplement transcrire des mots et mettre côte à côte des phrases, le scripteur doit savoir manipuler certains éléments du moment que cette compétence repose sur des fonctions langagières différentes.

1-2- La production écrite :

L'écrit existe sous diverses formes, JOLIBERT avance que l'écrit «*répond à des intentions, sous-entend des enjeux, diffère selon les situations, permet de communiquer, de raconter des histoires, de garder les traces* ».³ Dans notre travail de recherche, il s'agit de la production écrite à cause de son importance dans le champ éducatif surtout avec l'avènement de l'approche communicative qui l'a réhabilité comme une compétence communicative à part entière, elle la présente comme : «*une activité mentale complexe de construction de connaissances et de sens* ».⁴

Le terme "production écrite" a connu diverses définitions grâce à les perspectives dans lesquelles il est inscrit (linguistique, communicationnelle...). Généralement, elle représente un acte qui amène l'élève à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations pour les communiquer. Selon MOIRAND Sophie⁵, ce type de communication intervient un enchevêtrement de compétences dont l'apprenant scripteur est amené à faire usage lors de son activité :

¹ CUQ Jean-Pierre et GRUCA Isabelle, *Op.cit*, 2005, P187

² ROBERT, Jean Pierre, *ibid.*, P.76

³ JOLIBERT Josette, *Former des apprenants producteurs de textes*, Paris, Hachette, 1994, P.11

⁴ CUQ Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle, *Op.cit.*, P.180

⁵ BOUGARA.T, *Cours de méthodologie : la compétence de communication*, disponible sur : http://asl.univ-montp3.fr/L308-09/LADD5/E53SLL1_FLE/Cours_de_Methodologie_T.Bouguerra-la_competence_de_communication.pdf consulté le : le 13/4/2016

- ❖ **Une compétence linguistique** : compétence grammaticale (morphologie, syntaxe), compétence lexicale.
- ❖ **Une compétence référentielle** : connaissances des domaines d'expérience et des objets du monde.
- ❖ **Une compétence socioculturelle** : connaissance des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus, connaissance de l'histoire culturelle.
- ❖ **Une compétence discursive** : capacité à produire un texte correspondant à une situation de communication écrite.

Ainsi, nous pouvons dire que la production écrite n'est pas une simple transcription ou une juxtaposition des syntagmes c'est pourquoi on parle d'une manipulation d'un ensemble de savoirs (grammaire, lexique...) et de savoir-faire (produire un texte...). Dans le domaine des langues étrangères, la production écrite se présente, au même statut que le savoir-écrire en langue maternelle, comme une activité de construction de sens et vise à l'acquisition de la capacité à produire divers types de textes pour pouvoir communiquer. À ce propos les apprenants ne composent pas des textes uniquement pour que l'enseignant puisse corriger leurs fautes, mais parce que la production écrite est une activité qui a un but et un effet social, l'apprenant utilise son compétence d'écrit scolaire pour communiquer avec des lecteurs.

Pierre MARTINEZ précise que « Produire relève alors d'un plaisir et d'une technique »¹. Quant à J-P CUQ et GRUCA : « c'est donc produire une communication au moyen d'un texte »².

C'est alors, le produit d'un processus de rédaction dont l'apprenant est appelé à impliquer un travail cognitif d'élaboration.

1-2-1- Les processus rédactionnels :

La production écrite est un processus récursif comportant des sous-processus (étapes) donc elle n'est pas une simple activité, selon le dictionnaire pratique de didactique :

¹ MARTINEZ Pierre, *La didactique des langues étrangères*, Coll. Que sais-je ?, Paris, 2002, P22

² CUQ Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle, *Op.cit.*, P.188

« *Le processus d'écriture est une activité complexe qui repose sur une situation (thème choisi, public visé), exige des connaissances (relatives au thème et au public), un savoir-faire (il n'est pas donné à tout un chacun d'écrire), et comprend trois étapes: la production planifiée des idées, la mise en mots et la révision. Ce processus suppose donc que le scripteur possède la compétence langagière spécifique à ce type d'activité* »¹.

De ce fait, il est nécessaire de présenter ces sous-processus rédactionnels ² :

❖ **La planification** : c'est une étape importante ce qui affirme Josette JOLIBERT : « *Ces opérations de planification sont indispensables à la réalisation d'un écrit car elles occupent plus de deux tiers du temps d'écriture des scripteurs experts* »³.

Cette étape est la base de toute rédaction car dans laquelle le scripteur fait la recherche des informations, des idées et l'interrogation sur leur organisation et leur adaptation aux lecteurs. Ce sous-processus vient avant de commencer la rédaction, il est un ensemble de présentations cognitives et des récupérations en mémoire.

❖ **La mise en texte** : dans cette vision, J-P CUQ et GRUCA explique que : « *engage des choix lexicaux, sélectionne les organisations syntaxiques, et rhétoriques afin de mettre en mots, en propositions, en phrases, en textes les idées récupérées et organisées, à transcrire* »⁴.

Lors cette phase, les représentations mentales transformées en un produit linguistique dont le scripteur concentre sur la dimension orthographique et lexicale où il faut choisir l'enchaînement textuel en fonction du contenu, du destinataire et des capacités langagières.

❖ **Le retour sur le texte (la révision)** : ce processus consiste la relecture de ce qui a déjà été produit et vise l'évaluation de la production écrite (une lecture évaluative).

¹ ROBERT Jean- Pierre, op.cit. p.76

² Michel Fayol, Les journées de l'ONL, *Écrire des textes, l'apprentissage et le plaisir*, janvier 2007, P.22, consulté le 14/12/2015, disponible sur :

http://onl.inrp.fr/ONL/publications/publi2007/Eciredestextes/index_html/2007-06-11.7556753788/download

³ JOLIBERT Josette, op.cit., P19

⁴ CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle, Op.cit., P.185

C.CORNAIRE et P.RAYMOND souligne que la révision est : «*une sorte d'aller et retour [...] conduira à l'évaluation du texte en fonction de l'objectif atteindre*»¹.

Dans ce sens, le scripteur doit relire son produit pour vérifier s'il est adéquat et respecte la consigne, et détecte les erreurs pour les corriger.

1-2-2- Les modèles de la production écrite :

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

Dans cette perspective, RAYMOND et CORNAIRE souligne que « *D'une manière générale, ces modèles sont des théories, des ensembles d'idées et d'hypothèses qui nous donnent une vision globale de multiples réalités qui constituent les processus d'expression écrite* »².

Ces deux auteurs³, nous proposent deux types de modèles de production écrite : les modèles linéaires «*qui proposent des étapes très marquées et séquentielles*» et des modèles non linéaires «*où l'on insiste sur le fait que le texte s'élabore à partir de la mise en correspondance d'activités de niveau différents* »

1-2-2-1- Le modèle linéaire de ROMER :

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

¹ CORNAIRE Claudette et RAYMOND Patricia Mary, *La production écrite*, CLE international, Paris, 1999, P.28

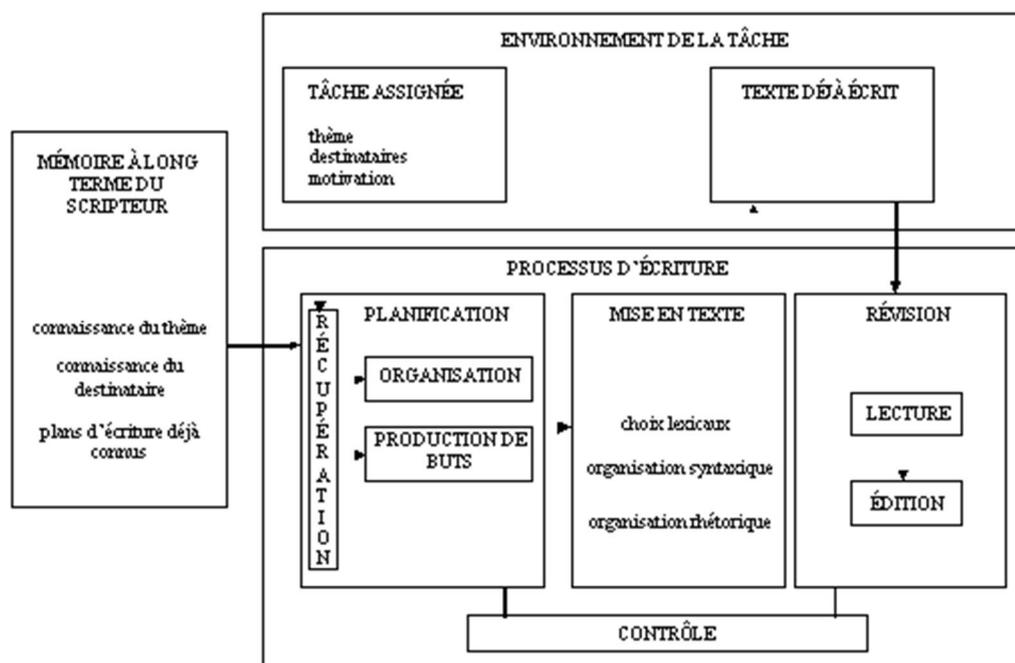
² CORNAIRE Claudette et RAYMOND Patricia Mary, *Op.cit*, P.25

³ *Ibid.*

1-2-2-2- Les modèles non linéaires :

❖ Le modèle de Hayes et Flower :

Hayes et Flower se fondent sur les études de la psychologie cognitive, en conservant les étapes de Rohmer, mais pour eux il n'y a pas de hiérarchisation car le scripteur peut aller d'une étape à l'autre et le modèle met en lumière les processus cognitifs intervenant lors de l'écriture.



Présentation schématique du processus d'écriture (d'après Hayes and Flower 1980)¹

❖ Le modèle de Deschênes :

Deschênes (1988) qui est un psychologue québécois, nous propose un modèle original pour le français langue maternelle, ce modèle fait un lien avec l'activité de la compréhension écrite qui est incontournable pour la production écrite.

Selon CORNAIRE et RAYMOND², le modèle de Deschênes englobe deux variables, la situation d'interlocution (contient les aspects qui ont une influence sur la tâche d'écriture : la tâche à accomplir, l'environnement physique, le texte lui-même, les sources

¹ GARCIA-DEBANC Claudine, FAYOL Michel, *Apports et limites des modèles du processus rédactionnel pour la didactique de la production écrite*, Pratiques N°115/116, Décembre 2002, P.40

² CORNAIRE Claudette et RAYMOND Patricia Mary, Op.cit., P.31

d'information externes) et le scripteur (les structures de connaissances renvoyant aux informations contenues dans la mémoire à long terme, les processus psychologiques).

❖ Le modèle de Sophie Moirand (modèle de production en langue seconde) :

Sophie Moirand est proposé un modèle qui met l'accent sur le contexte social dans lequel se situe le texte car celui-ci reflète les groupes d'appartenance du scripteur, il repose sur :

- Le scripteur : son statut social, son rôle.
- La relations scripteur / lecteur (s).
- La relations scripteur/lecteur(s)/document.
- La relations scripteur/lecteur(s) /document/contexte extralinguistique.

1-2-3- L'évaluation de la production écrite :

L'évaluation est un jugement de conformité à une norme, la façon dont une production écrite est évaluée doit indiquer les objectifs du programme scolaire et de l'enseignant à l'égard de cette production.

Dans les pratiques de la production écrite en classe du FLE, l'enseignant envisage premièrement une évaluation diagnostique qui consiste mesurer ce que les apprenants savent déjà pour pouvoir définir des objectifs supplémentaires. Les résultats de cette dernière fournissent à l'enseignant des informations qui lui permettront d'assurer la progression de l'apprentissage.

En outre, il peut envisager au cours de la séance une évaluation formative qui permettra à l'enseignant et même à l'apprenant de faire le point sur l'état des apprentissages.

En prolongement de cet acte évaluatif, une évaluation sommative est proposée aux apprenants c'est une sorte de certification et une synthèse des acquis de la séquence enseignée.

L'évaluation de la production écrite se fait généralement par l'intermédiaire de grilles créées en tenant compte des critères et leurs indicateurs. La grille d'évaluation suivante concernant la production d'écrit est proposée par les concepteurs des nouveaux programmes scolaires:

Critères	Indicateurs
Volume de production	Quinze lignes.
Pertinence	<ul style="list-style-type: none"> - Référence situationnelle. - Prise en charge du destinataire. - Pertinence des arguments. - Pertinence de l'exemple par rapport à l'argument. - Pertinence de l'ordre de présentation des arguments.
Organisation	Présence de trois parties : <ul style="list-style-type: none"> - introduction présentant la prise de position - développement avec enchaînement des arguments - conclusion.
Utilisation du code linguistique	<ul style="list-style-type: none"> - Lexique et structures syntaxiques adéquats (emploi d'un lexique appréciatif ou d'expressions concessives en fonction du niveau d'exigence voulu) - Ponctuation correcte.

Grille d'évaluation de la production d'un texte argumentatif¹

¹ Ministère de l'éducation nationale, *Document d'accompagnement du programme de français : 1^{ère} AS.*, O.N.P.S, Alger, Avril 2005, P.15

2- LA PRODUCTION ECRITE DANS LE CYCLE SECONDAIRE :

L'enseignement du français langue étrangère a pour visée d'amener l'apprenant à communiquer à l'écrit et à l'oral, il s'agit d'une formation élaborée sur la base de quatre compétences langagières : la compréhension orale, la production orale, la compréhension écrite et la production écrite.

Aujourd'hui les concepteurs du nouveaux programmes affirme que : *«l'enseignement du français à l'école primaire a pour bit de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication pour une interaction [...] à l'écrit (lire/écrire) dans des situations adaptées à son développement cognitif»*¹.

L'enseignement de la production écrite en FLE au sen de l'institution scolaire algérienne est fondé sur la structuration de la langue et surtout de multiplier les thèmes de la rédaction afin d'accorder à l'apprenant d'utiliser la langue écrite pour interagir dans des situations de communication sociales (authentiques) ou simulées en classe.

2-1- La compétence de production à l'écrit :

Dans le contexte scolaire secondaire algérien l'actuelle réforme accorde un intérêt perceptible à la production écrite. Pour insister sur l'importance de la pratique de l'écriture dans le programme scolaire du secondaire, les instructions officielles assignent que l'enseignement du français est fondé sur *«le développement personnel et social de l'élève. C'est donc dans la perspective d'une appropriation à la fois durable et significative des savoirs que s'impose, dans les programmes, l'entrée par les compétences»*². C'est donc mobiliser les savoirs et savoir-faire selon les conditions sociales et culturelles de la situation de communication.

La production écrite est une activité évaluative parce qu'elle orne les capacités des apprenants et certifier l'atteinte des objectifs visés. Dans le cycle secondaire et au sein de

¹ Ministère de l'éducation nationale, *Programme de français : 5^{ème} AP.*, O.N.P.S, Alger, Juin 2011, P.03

² Ministère de l'éducation nationale, Op.cit, P.04

l'apprentissage de l'écrit, l'apprenant doit avoir un certains nombre de capacités et il doit atteindre les objectifs fixés, dans ce sens nous illustrons par ce tableau¹ :

capacités	objectifs
Planifier sa production au plan pragmatique et au plan du contenu.	<ul style="list-style-type: none"> • Définir la finalité de l'écrit (ou respecter la consigne donnée) • Choisir une pratique discursive (ou respecter la consigne) • Activer des connaissances relatives à la situation de communication. • Activer des connaissances relatives au domaine de référence dont on doit parler. • Sélectionner les informations nécessaires à partir d'une documentation. • Se faire une idée du lecteur de l'écrit pour sélectionner les informations les plus pertinentes. • Faire un choix énonciatif. • Choisir une progression thématique. • Choisir le niveau de langue approprié.
Organiser sa production.	<ul style="list-style-type: none"> • Mettre en œuvre le modèle d'organisation suggéré par une consigne ou le modèle d'organisation le plus adéquat à la situation de communication. • Faire progresser les informations en évitant les répétitions, les contradictions. • Assurer la cohésion du texte par un emploi pertinent des temps et par l'établissement de liens entre les informations. • Insérer harmonieusement les énoncés narratifs, descriptifs, les énoncés au style direct et indirect. • Assurer la présentation (mise en page) selon le type d'écrit à produire.

¹ Ministère de l'éducation nationale, *Programme de français : 1^{ère} AS.*, Alger : O.N.P.S, Janvier 2005, P.13, 14

<p>Utiliser la langue d'une façon appropriée.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Produire des phrases correctes au plan syntaxique. • Utiliser le lexique adéquat à la thématique, à la finalité de l'écrit. • Utiliser de manière adéquate les signes de ponctuation pour faciliter la lecture de l'écrit.
<p>Réviser son écrit.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliser une grille d'auto évaluation pour détecter ses erreurs à différents niveaux. • Définir la nature de l'erreur : <ul style="list-style-type: none"> - Mauvaise prise en compte du lecteur. - Mauvais traitement de l'information (contenu) - Cohésion non assurée. - Fautes de syntaxe, d'orthographe... - Non respect des contraintes pragmatiques. • Mettre en œuvre une stratégie de correction : Mettre en jeu diverses opérations (suppression, addition, substitution, déplacement).

3- LIRE POUR ECRIRE

La production écrite n'est pas une aptitude isolée, c'est une activité subsidiaire à la lecture parce que l'acquisition de son processus est liée à la lecture, ces deux compétences se développent parallèlement.

Au moyen de la lecture, les apprenants manipulent et assimiler les concepts reliés en langage écrit. De ce fait, tout enseignant est obligé d'aider les apprenants à la production écrite par l'étude des textes et la proposition des sources textuelles pour leurs guider à l'identification des unités (linguistiques et extralinguistique) composantes du texte pour

l'exploiter les activités d'écriture. En plus, la lecture permet à l'apprenant de confronter à des supports d'écrits différents donc elle éveille son désir et sa curiosité face à cet acte d'écriture.

4- LA PRODUCTION ECRITE COOPERATIVE :

La production écrite en FLE constitue un obstacle chez les apprenants, de ce fait les chercheurs pensent à d'autres manières d'écriture pour résoudre ce problème. L'écriture coopérative est l'une des solutions proposées à cause de son influence sur la perfection des écrits et la compétence de l'apprenant.

L'écriture coopérative qui se déroule dans des petits groupes permet aux apprenants de s'investir dans leur apprentissage et de s'intégrer et travailler en commun, BAUDRIT Alain souligne que :

«Ce n'est pas simplement une masse, un groupe d'individus qui s'influencent les uns les autres (...). Le collectif est un ensemble achevé d'individus qui se sont organisés et disposent des organes du collectif, ils sont rattachés non par des liens d'amitié, mais par leur responsabilité commune dans le travail et leur participation en commun au travail collectif»¹.

La coopération au sein d'une activité privilégie l'échange culturel et linguistique où l'apprenant partage son comportement avec les autres, ce qui valorise la communication et l'entraide afin d'assurer la participation de tous les membres de groupe, PORTELANCE Liliane² et ses collègues affirment que la coopération est un terme relationnel qui correspond à la coopération, à la réalisation d'une tâche ou à la prise en charge d'une responsabilité qui facilite le passage de l'individualité à la collectivité.

La production écrite coopérative augmente le niveau du plaisir d'écriture, les membres des groupes partagent les idées et travaillent dans un climat de défi ce qui crée une ambiance et une harmonie dans la classe.

¹ BAUDRIT Alain, Op.cit, p.12

² PORTELANCE Liliane, BORGES Cécilia et al, *La collaboration dans le milieu de l'éducation*, Presses de l'université du Québec, 2011, P.186

Donc durant l'activité d'écriture coopérative, l'apprenant se place dans un lien restreints et sécurisé qui lui permet de prendre confiance en soi ainsi de s'exprimer facilitent ses connaissances.

En somme, il est important de donner place à la coopération dans la réalisation d'une activité de rédaction afin d'améliorer la compétence des apprenants à la production écrite. Aussi c'est un environnement à partager cette expérience d'écriture en français avec d'autres partenaires et le groupe constitue l'aide nécessaire pour corriger les erreurs et renforcer les acquis.

CONCLUSION

En définitive, nous pouvons conclure de ce deuxième chapitre que nous avons essayé de présenter la place de l'apprentissage de l'écriture où nous avons défini quelques concepts qui serviront de base à notre étude.

Ensuite, nous avons mis l'accent sur les processus rédactionnels et les modèles de la production écrite : le linéaire et les non linéaires, et nous avons terminé ce point par l'évaluation de la production écrite.

Finalement, nous avons abordé la relation entre la lecture et l'écriture puis nous avons montré l'importance de l'écriture coopérative. De cela nous pourrions entamer notre partie expérimentale qui sera étalée tout au long du chapitre suivant.

Chapitre III

ANALYSE ET INTERPRETATION

DES RESULTATS

INTRODUCTION

L'enseignement du français langue étrangère au cycle secondaire a pour visée de permettre aux apprenants de produire des textes corrects et compréhensibles. Et comme nous l'avons indiqué dans le cadre théorique, notre travail fait partie du domaine de la recherche en didactique de l'écrit, ce qui signifie que nous allons travailler sur des écrits.

Afin d'appuyer les théories exposées dans cette étude, de vérifier les hypothèses formulées auparavant et de répondre à la problématique avancée, nous allons procéder à une enquête sur terrain sous forme d'une activité proposée aux élèves. Cela s'est réalisé par notre présence à un cours dans une classe de langue de 1^{ère} année au niveau du lycée IDRIS Amor, dont nous avons procédé à la collection des productions écrites des élèves afin d'analyser celles réalisées individuellement puis celles du groupe et de les comparer par la suite. Notre objectif est de savoir si l'apprentissage coopératif est efficace et plus avantageux que le travail individuel en expression écrite.

1- PRESENTATION ET DESCRIPTION DE L'ECHANTILLON ET LE TERRAIN

1-1- Le terrain :

Notre travail a été réalisé dans le lycée IDRIS Amor à El-Kantara la wilaya de Biskra, au moyen d'une autorisation remise par l'administration de notre département qui travail en coordination avec la direction de l'éducation de la même wilaya, en vue de mener un stage de 15 jours.

Cette institution englobe 7 classes de la première année, 4 sciences et 3 lettres. Nous avons choisi ce lycée parce qu'il est marqué par l'hétérogénéité au niveau des apprenants et la disponibilité des enseignantes. Nous avons travaillé dans une classe assez vaste, propre et les tables sont organisées en trois rangers.

1-2- Le public :

Pour pouvoir réaliser notre étude, nous avons choisi de manière aléatoire comme échantillon les apprenants de la 1^{ère} année secondaire sciences du lycée IDRIS Amor.

Les apprenants que nous avons retenus pour notre expérimentation sont en nombre de 20 apprenants 7 filles et 13 garçons, leur âge était entre 16 et 21 ans étaient assis deux par deux, mixtes, ils étaient actifs gentils et vivants.

2- LA COLLECTE DES DONNEES**2-1- Le temps du recueil des données :**

Nous avons recueilli nos données au début du troisième trimestre de l'année scolaire 2015/2016 pour donner l'occasion aux apprenants d'avoir un certain savoir concernant la production écrite. Durant les deux premiers trimestres les apprenants ont étudié les critères correspondant à la rédaction d'un texte explicatif et argumentatif. C'est pourquoi, nous avons vu que le temps imparti à l'apprentissage des deux types précédent était suffisamment bénéfique dans la mesure où la majorité des apprenants a pu en construire une idée sur la production écrite.

2-2- L'activité agissante :

Nous avons proposé aux élèves d'écrire un texte argumentatif suivant la consigne qui leur a été donnée :

Notre époque est plus matérielle qu'avant, la plupart des gens dans notre société pensent que la richesse influence conduit au bonheur et rares ceux qui sont contre cette idée. Pensez-vous que l'argent puisse donner l'assurance, réaliser le bonheur et rendre la personne heureuse ?

La consigne :

Ecrivez un texte argumentatif dans lequel vous donnez votre point de vue respectant les critères suivants :

- Respectez le schéma du texte argumentatif.
- Donnez 3 arguments convaincants suivis d'exemples.
- Respectez les signes de ponctuation.
- Utilisez le présent de l'indicatif.
- Utilisez les connecteurs logiques.
- Utilisez les verbes d'opinion.

2-3- Le choix du texte argumentatif :

Nous avons choisi le texte argumentatif parce qu'il occupe une place stratégique dans le programme du français au secondaire. Le texte argumentatif a pour visée de développer un thème (le sujet) pour lequel le locuteur émet un avis (la thèse), pour tenter de convaincre le lecteur de la pertinence de la thèse (défendue), le locuteur adopte des arguments qu'il peut illustrer par des exemples pertinents. Pour ce faire, le scripteur/locuteur aura recours à divers procédés : il tentera de faire adhérer son lecteur/interlocuteur aux thèses qu'il propose, il intervient sur les idées, les croyances, les valeurs et les représentations de l'autre.

L'étude des textes argumentatifs en 1^{ère} année secondaire vise essentiellement la mise en évidence de la structuration de ce type de discours en vue de déceler les enjeux discursifs sous-jacents.

Pour rappel, dans le programme de la 1^{ère} AS les inspecteurs ont proposé deux plans argumentatifs :

- Le plan inventaire où la thèse soutenue est exposée à partir d'arguments qui sont reliés entre eux.

- Le plan par opposition qui expose deux points de vue, débutant par le point de vue adverse, puis développant le point de vue défendu par le locuteur/scripteur (ce plan peut se continuer par une synthèse qui va plus loin que les deux thèses, dans ce cas, on parlera de plan dialectique).

2-4- La méthodologie :

Pour connaître l'influence de la coopération sur les productions écrites, nous allons adopter la méthode analytique qui sera subvenu par la méthode comparative, donc on va analyser les copies de la production écrite individuelle et les comparée avec les autres qui sont rédigées par la coopération des apprenants.

2-5- Le déroulement de l'expérimentation :

Nous avons mené notre recherche avec un groupe expérimental de 20 élèves, et nous avons opté pour deux phases afin de comparer les deux textes argumentatifs (texte écrit individuellement et un texte écrit collectivement).

Lors de la première séance (phase), l'enseignante a demandé aux apprenants de rédiger un texte argumentatif dont la consigne est celle que nous avons représentée précédemment, elle l'a expliqué plusieurs fois en français et elle a fait recours de temps en temps à la langue arabe pour assurer sa compréhension.

Nous avons constaté que la plupart des apprenants ont éprouvé du mal à exprimer leurs idées, mais après une bonne réflexion ils ont commencé à écrire premièrement sur le brouillon puis ils ont recopié leurs textes sur des doubles feuilles. De plus, quelques apprenants ont utilisé le dictionnaire bilingue arabe-français sinon ils ont demandé à l'enseignante la traduction de quelques mots. Et à la fin de cette séance, l'enseignante a ramassé les copies.

Cependant, durant la deuxième phase, nous avons demandé à l'enseignante de regrouper les apprenants de manière hétérogène parce qu'elle connaît leur niveau et nous avons obtenu 4 groupes. Après la construction des groupes, l'enseignante a demandé aux apprenants de faire la même activité de la séance précédente (nous avons gardé la même consigne pour pouvoir évaluer et comparer les textes rédigés individuellement et par coopération à travers les mêmes critères).

Quand ils ont entamé le travail, nous avons circulé avec l'enseignante afin d'observer tout ce qui se passe au sein des groupes et la manière dont ils travaillent, nous avons

constaté que la rédaction coopérative permet aux apprenants de travailler ensemble et chaque apprenant participe que soit dans la discussion ou dans la rédaction par contre à le travail par groupe où chaque apprenant a un rôle spécial. Ainsi, ils se sontentraîdés et échanger des informations, ils se sont négociés en posant des questions entre eux concernant le vocabulaire, conjugaison... . Et ce qui nous a vraiment marqué, c'était le fait de voir les apprenants timides ou faibles qui prenaient part dans le travail en s'échangeant avec leurs camarades.

3- L'ANALYSE DES DONNEES

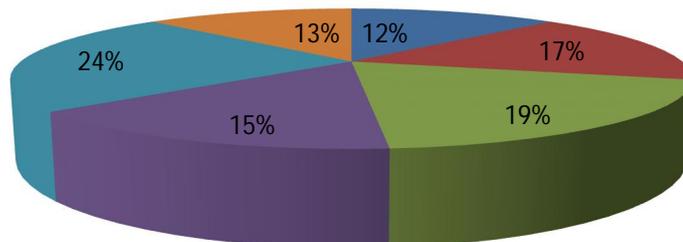
3-1- Le travail individuel :

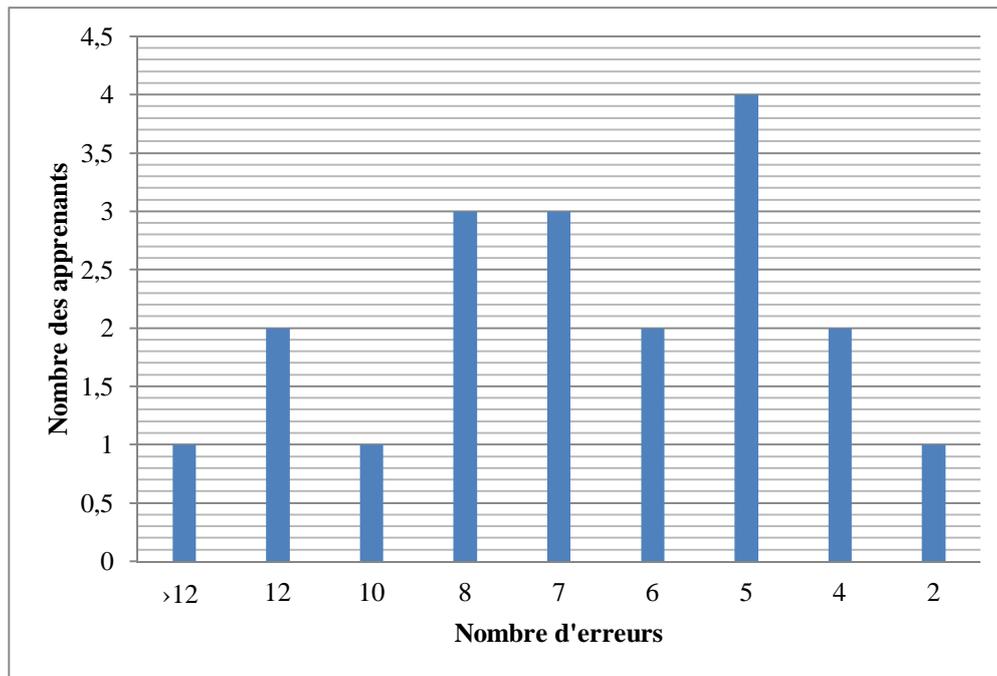
Classe : 1 ^{ère} année secondaire.							
Activité : production écrite individuelle.							
Rappel du sujet : écrire un texte argumentatif.							
Les copies (élèves)	Les critères d'évaluation						
	Respecte le schéma du texte argumentatif	Donnez 3 arguments convainquants suivis d'exemples	Respectez les signes de ponctuation	Utilisez le présent de l'indicatif	Utilisez les connecteurs logiques	Utilisez les verbes d'opinion	Les erreurs
1	-	+	+	+	+	+	12
2	+	+	+	+	-	+	7
3	+	+	+	+	+	-	5
4	+	+	+	+	+	-	7
5	-	+	+	+	+	-	4
6	+	+	+	+	+	-	8
7	L'élève a rendu la feuille blanche						
8	+	+	+	-	+	+	4
9	-	-	-	-	+	+	8
10	-	-	-	+	+	+	10

11	-	+	+	-	+	+	7
12	-	-	+	+	+	-	5
13	-	+	+	-	+	-	5
14	-	-	+	+	+	-	6
15	+	-	-	-	-	+	+15
16	-	+	+	+	+	+	2
17	+	-	-	-	+	+	12
18	-	+	+	+	+	-	6
19	-	-	-	-	+	-	5
20	+	+	+	+	+	-	8

Graphique1: la porportion du respect des critères

- Respecter le schéma du texte argumentatif
- Donnez 3 arguments convaincants suivis d'exemples
- Respectez les signes de ponctuation
- Utilisez le présent de l'indicatif
- Utilisez les connecteurs logiques
- Utilisez les verbes d'opinion





Graphique 2 :

NB : un apprenant a rendu la feuille blanche.

❖ **Le commentaire :**

Le tableau et les graphiques se rapportent à l'analyse des productions écrites élaborées individuellement par notre échantillon :

a- Analyse des productions écrites du point de vue formel :

- Les apprenants ont choisi des doubles feuilles pour effectuer leur travail.
- Les copies sont organisées d'une manière assez acceptable.
- Une majorité des apprenants ont rédigé leurs textes en un seul bloc, si ce n'est que cinq ou six qui ont les organisés en paragraphes et ils ont choisi des titres à leurs textes mais ils se sont référés aux mots simples par exemple : la richesse, l'argent... .
- La plupart ont respecté les signes de ponctuation.

b- Analyse des productions écrites du point de vue sémantique :

Nous avons constaté que :

- les productions écrites contiennent quelques passages incompréhensibles et parfois mêmes des phrases contradictoires.

- La majorité des apprenants ont recouru à l'emploi des connecteurs logiques pour assurer la liaison entre les paragraphes du texte.

- Nous avons aussi constaté qu'ils se sont basés beaucoup plus sur les mots donnés dans la consigne.

c- Analyse des productions écrites du point de vue morphosyntaxique :

Nous avons aussi observé que :

- Les apprenants ont des difficultés à construire des phrases simples.
- Ils ne maîtrisent pas bien la conjugaison de quelques verbes.
- Le graphique 2 nous montre que le nombre d'erreurs varie selon le nombre de mots du texte, lorsque le nombre de mots est élevé, le nombre d'erreurs augmente.

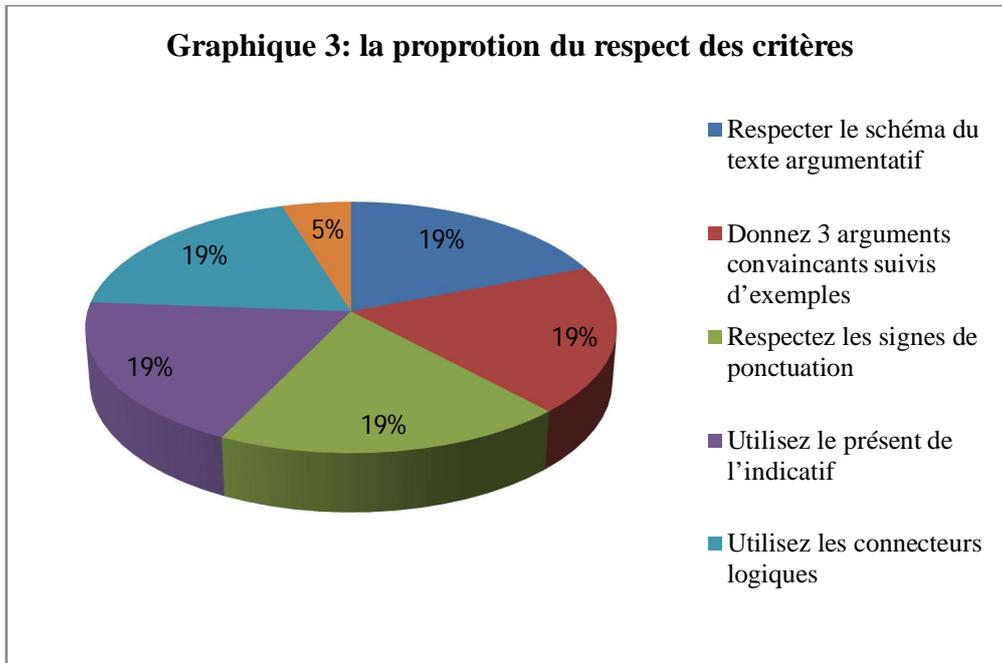
3-2- Le travail coopératif :

Classe : 1^{ère} année secondaire.

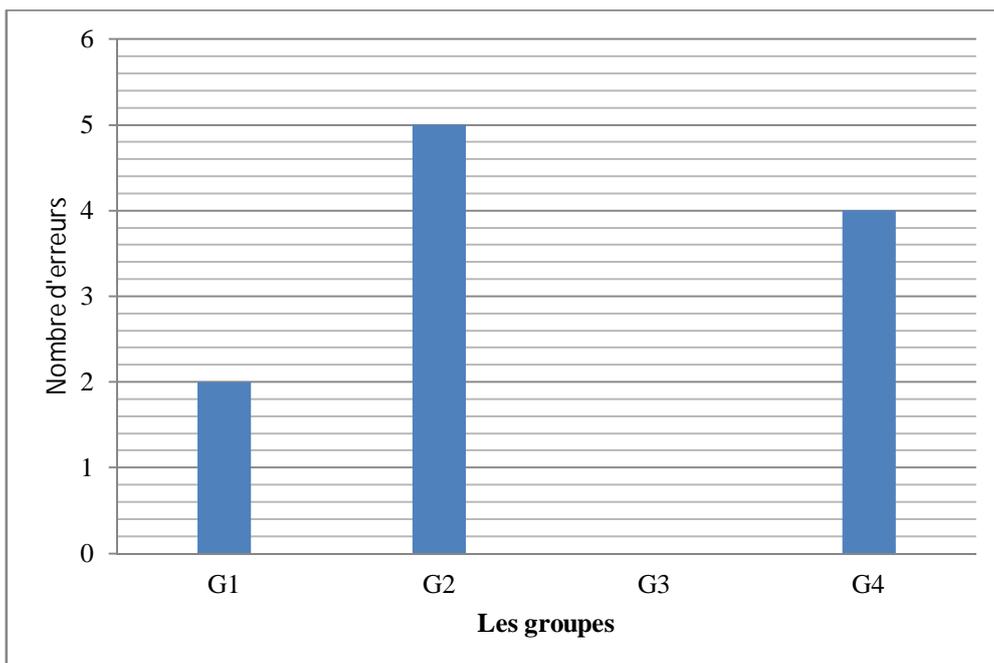
Activité : production écrite coopérative.

Rappel du sujet : écrire un texte argumentatif.

Les groupes	Les critères d'évaluation						
	Respecte le schéma du texte argumentatif	Donnez 3 arguments convaincants suivis d'exemples	Respectez les signes de ponctuation	Utilisez le présent de l'indicatif	Utilisez les connecteurs logiques	Utilisez les verbes d'opinion	Les erreurs
G 1	+	+	+	+	+	-	2
G 2	+	+	+	+	+	+	5
G 3	+	+	+	+	+	-	0
G 4	+	+	+	+	+	-	4



Graphique 4 :



❖ Le commentaire :

Le tableau et les deux graphiques précédents nous ont soutenu dans l'analyse des travaux élaborés en coopération :

a- Analyse des productions écrites du point de vue formel :

- Le support choisis pour effectuer ce travail c'est des feuilles blanches.
- Les copies sont organisées soigneusement : les textes ont découpés en paragraphes et l'écriture est lisible.
- Les membres des groupes sont arrivés à bien ponctuer leurs textes.
- Le schéma du texte argumentatif est respecté par tous les groupes.
- Chaque groupe a proposé un titre à son texte.

b- Analyse des productions écrites du point de vue sémantique :

- Presque toutes les phrases sont cohérentes et compréhensibles.
- Les verbes d'opinion presque sont inexistantes.
- Les apprenants utilisent les connecteurs logiques pour assurer l'articulation entre les phrases et les paragraphes.
- Tous les groupes ont apporté des mots hors de la consigne tels que : fortune, santé, pauvre... .

c- Analyse des productions écrites du point de vue morphosyntaxique :

- Tous les groupes ont respecté le critère temporel, ils ont mis les verbes de leurs textes au présent de l'indicatif.
- Le nombre d'erreurs a diminué même si le texte est long.
- Les apprenants ont dépassé quelques difficultés de la construction des phrases cohérentes.

4- COMPARAISON ENTRE LES PRODUCTIONS ECRITE INDIVIDUELLES ET COLLECTIVE

Après l'analyse des données nous nous sommes appliqués à réaliser une comparaison entre la production coopérative et la production individuelle réalisées par les mêmes apprenants, et nous avons déduit que :

- Les apprenants ont mieux travaillé en commun qu'individuellement, leurs textes sont mieux cohérents et bien construits que les textes individuels qui renferment parfois des ambiguïtés et des phrases contradictoires.
- Les textes rédigés en coopération sont aussi bien ponctués et bien réparti en paragraphes.
- Les textes qui ont été écrit individuellement, ils nous ont éprouvé que beaucoup de difficultés existent ; soit d'un point de vue sémantique ou morphosyntaxique.
- Les textes du travail coopératif ont contient un vocabulaire simple avec l'apport de quelques nouveautés. Tandis que les produits individuels ont exploité un vocabulaire restreint et limité.
- Dans le plan morphosyntaxique, le système temporel est respecté dans tous les textes de travail coopératif en revanche les textes écrits individuellement n'ont pas été respectés.
- Le nombre d'erreurs est réduit par rapport à celui observé dans les textes de travail individuel.
- Les apprenants ont partagé les idées et ils ont tous participé au travail pour atteindre un objectif commun.
- Ce travail de coopération a motivé les apprenants, nous avons remarqué qu'ils échangeaient entre eux les idées, surtout à propos de la formulation des titres, concernant le choix du lexique adopté, ils ont passé de la proposition d'un titre avec un seul mot à la proposition des titres bien formés et qui représentent bien leurs textes.
- L'apprentissage coopératif a favorisé plus l'harmonie entre les apprenants, plus de confiance en eux-mêmes puisque ils se trouvent dans un groupe restreint qui est un milieu abordable par exemple : l'apprenant qui a rendu la feuille blanche (copie n°7) il a été membre dans le deuxième groupe et nous avons constaté qu'il a été plus intéressé qu'avant.

- La stratégie d'enseigner la production écrite par coopération permet aux apprenants d'être plus actifs.

En conclusion, notre comparaison peut affirmer que la production écrite par coopération contribue au développement de la compétence rédactionnelle. Cette même analyse nous a également révélé que les échanges, les interactions et le dialogue au sein du groupe ont permis aux élèves de se corriger, de revenir en arrière, d'améliorer leurs compétences linguistiques et d'en acquérir de nouvelles.

CONCLUSION

Dans cette partie pratique, nous avons entrepris l'analyse des textes produits par un groupe de 20 apprenants de 1^{ère} AS afin de déceler le déficit et les insuffisances de leurs productions écrites à la suite des critères d'évaluation et nous avons mis en relatifs toutes les difficultés que les apprenants ont rencontrées lors de la rédaction individuelle.

Nous avons aussi réalisé une comparaison entre le produit individuel et ce qui a fait en coopération afin de connaître l'efficacité de l'apprentissage coopératif dans la production écrite.

CONCLUSION

GENERALE

Conclusion générale

Tout au long de ce travail de recherche, nous avons essayé de mettre en lumière l'effet de l'apprentissage coopératif sur la production écrite en classe de français. Nous avons étudié ce thème qui est à la fois complexe et passionnant et nous l'avons travaillé en deux chapitres théoriques et un troisième chapitre pratique.

Dans le sillage de la partie théorique, nous nous sommes basés sur la définition donnée à l'apprentissage coopératif par VIENNEAU Raymond :

«Stratégie d'enseignement par laquelle un certain nombre d'élèves sont regroupés pour réaliser une tâche scolaire dans un climat d'interdépendance positive et de responsabilité individuelle et collective à l'égard des apprentissages effectués par chaque membre de l'équipe»¹

Afin d'expliquer que l'apprentissage coopératif est une stratégie d'enseignement. Dans le deuxième chapitre nous avons mis l'accent sur le statut de la production écrite en français langue étrangère.

Pour montrer l'utilité de l'apprentissage coopératif dans l'amélioration de la production écrite en FLE, nous avons adopté la démarche expérimentale où nous avons adopté la méthode analytique qui sera suivie par la méthode comparative.

A travers cette démarche, l'analyse des copies des apprenants et la comparaison entre celles qui sont rédigées individuellement et les autres qui sont des produits de coopération nous a permis, également, de mettre en lumière des résultats positifs. Effectivement, les résultats montrent que l'apprentissage coopératif aide les apprenants à franchir la majorité des difficultés affrontées lors de la rédaction en classe de FLE.

Dans cet ordre, nous pensons que notre travail a répondu à notre problématique de départ qui a été : à quel point l'apprentissage coopératif peut aider l'apprenant d'améliorer leur compétence de l'écrit? Autrement dit, comment participe-t-il à l'amélioration de la production écrite en FLE chez les apprenants de 1^{ère} AS?

Ainsi, les résultats auxquels nous avons aboutis dans notre recherche sont venus pour confirmer les hypothèses que nous avons émises dans l'introduction qui ont été :

¹ VIENNEAU Raymond, *Apprentissage et enseignement : Théories et pratiques*, Chenelière, Paris, 2011, P.190

Conclusion générale

- La rédaction par coopération engendre la motivation des apprenants : nous avons vu qu'ils seront actifs où ils pourront exprimer leurs idées et de les confronter avec celles des autres ce qui améliore la production écrite.

- En plus, l'apprentissage coopératif favorise plus l'harmonie entre les apprenants et plus de confiance en eux-mêmes puisque ils se trouvent dans un groupe restreint : nous avons constaté lors de la réalisation de notre travail qu'il y avait un apprenant qui n'a pas répondu individuellement mais il participe dans la rédaction en groupe.

- Enfin, cette stratégie constitue un défi à relever en groupe qui ne pourrait être réalisé par une seule personne : et c'est ça notre objectif dès le début, et nous l'avons remarqué dans la comparaison entre les copies.

Nous pouvons dire d'une manière générale que les apprenants ont réussi d'améliorer leurs écrits lorsque les enseignants ont mis en œuvre l'apprentissage coopératif comme étant une stratégie d'enseignement.

Enfin, nous espérons que nous ayons pu donner à travers cette modeste recherche une description objective sur l'effet de l'apprentissage coopératif sur l'amélioration de la production écrite en FLE. Et nous désirons que ce travail ouvrira des perspectives de recherches plus posées et plus rigoureuses.

Références

bibliographiques

Les ouvrages :

1. BAUDRIT Alain, *L'apprentissage coopératif, origines et évolutions d'une méthode pédagogique*, De Boeck, Bruxelles, 2005
2. BOURGEOIS Etienne, CHAPELLE Gaëtane, *Apprendre et faire apprendre*, Presses universitaires de France, Paris, 2011
3. ROUILLER Yviane, HOWDEN Jim, *La pédagogie coopérative*, Chenelière éducation, Montréal, 2010
4. CORNAIRE Claudette et RAYMOND Patricia Mary, *La production écrite*, CLE International, Paris, 1999
5. CUQ Jean-Pierre, GRUCA Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, presses universitaires de Grenoble, 2005
6. JOLIBERT, Josette, *Former des apprenants producteurs de textes*, Paris, Hachette, 1994
7. MARTINEZ, Pierre, *La didactique des langues étrangères*, Coll. Que sais-je ?, Paris, 2002
8. PORTELANCE Liliane, BORGES Cécilia et al, *La collaboration dans le milieu de l'éducation*, Presses de l'université du Québec, 2011
9. ROUILLER Yviane, HOWDEN Jim, *La pédagogie coopérative*, Chenelière éducation, Montréal, 2010
10. Yves Reuter, *Enseigner et apprendre à écrire*, Paris, ESF éditeur, 1996

Documents officiels

1. Ministère de l'éducation nationale, Document d'accompagnement du programme de français : 1^{ère} AS, O.N.P.S, Alger, Avril 2005
2. Ministère de l'éducation nationale, Programme de français : 5^{ème} AP., O.N.P.S, Alger, Juin 2011
3. Ministère de l'éducation nationale, Programme de français : 1^{ère} AS., O.N.P.S, Alger, Janvier 2005

Les dictionnaires :

1. CUQ, Jean-Pierre, Dictionnaire de didactique du FLE et seconde, CLE international, Paris, 2003
2. Dictionnaire Le petit Robert micro, Paris, 2013
3. DUBOIS Jean, MARCELLESI Jean-Baptiste et all, Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Larousse, Paris, 1994
4. ROBERT, Jean Pierre, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Ophrys, Paris, 2008

Les mémoires :

1. MERABET Souad, L'apprentissage coopératif : pour une pédagogie active de l'expression orale en français langue étrangère chez les apprenants de la deuxième année moyenne, mémoire de magistère. Université de Batna, promotion 2005-2006
2. SAOUD Habiba, Le travail coopératif en classe de FLE pour une meilleure maîtrise de l'écrit, mémoire du master, université de Biskra, promotion 2014/2015
3. DOMINIQUE Sagui, Comment améliorer les relations entre les élèves par l'apprentissage coopératif ?, mémoire professionnelle, académie de Montpellier, promotion 2008/2009

Les périodiques :

1. GARCIA-DEBANC Claudine, FAYOL Michel, Apports et limites des modèles du processus rédactionnel pour la didactique de la production écrite, Pratiques N°115/116, Décembre 2002
2. C. MOREAU André, RUEL Julie, et al, De la collaboration au partenariat : Analyse de recensions antérieures et prospective en matière d'éducation inclusive, VOLUME XXXIII:2, AUTOMNE 2005, P.150

La sitographie :

1. DUBOIS Laurent DAGAU Pierre-Charles, L'apprentissage coopératif, disponible sur : <http://home.adm.unige.ch/~dubois/didact/cooperation.htm> consulté: 28/10/2015

2. HEROUX Lavoie Drouin, La pédagogie coopérative: une approche à redécouvrir, disponible sur, <http://aqpc.qc.ca/sites/default/files/revue/Lavoie-Drouin-Heroux-25-3-2012.pdf> consulté le 05/10/2015
3. LORIES Bénédicte, La coopération entre élèves un bon plan pour apprendre ? , disponible sur : www.ufapec.be/files/analyses20112611-cooperation.pdf consulté le 28/10/2015
4. CRPE, Les stratégies pédagogiques, disponible sur : <http://ekldata.coma2tAQmtv0N5cnexxrH-qKtT98RMSup-de-cours-Les-strategies-pedagogiques.pdf> , consulté le 15/10/2015
5. JODOIN Jean Pierre, Règles de vie et coopération, revue : vie pédagogique n : 119, Avril, Mai 2001 disponible sur : http://www.viepedagogique.gouv.qc.ca/numeros/119/vp119_28-29.pdf consulté le: 23/12/2015
6. AYLWIN Ulric, Une nouvelle stratégie pédagogique : l'apprentissage coopératif, disponible sur : http://www.fedecegeps.qc.ca/wp-content/uploads/files/carrefour_pdf/06-07-03-texte.pdf consulté le : 05/10/2015
7. CLEMENT Philippe Olivier, Quelle différence entre apprentissage coopératif et collaboratif ?, disponible sur : <http://blog.ific-coaching.com/2013/10/07/quelle-difference-entre-apprentissage-cooperatif-collaboratif/> consulté le : 21/02/2016
8. BOUGARA.T, Cours de méthodologie : la compétence de communication, disponible sur : [http://asl.univ-montp3.fr/L308_LADD5/E53SLL1_FLE/Cours de Methodologie T.Bouguerra-la competence de communication.pdf](http://asl.univ-montp3.fr/L308_LADD5/E53SLL1_FLE/Cours_de_Methodologie_T.Bouguerra-la_competence_de_communication.pdf) consulté le : le 13/4/2016
9. Michel Fayol, Les journées de l'ONL, Écrire des textes, l'apprentissage et le plaisir, janvier 2007, P.22, consulté le 14/12/2015, disponible sur : http://onl.inrp.fr/ONL/publications/publi2007/Eciredestextes/index_html/2007-06-11.7556753788/download

Annexes

La richesse n'est pas tout

C'est vrai, que l'argent fait plusieurs choses dans notre vie, mais il y a des méfaits.

D'abord, avec l'argent nous pouvons acheter les voitures et les maisons, ce pendant ne pouvons pas acheter le bonheur et les vrais amis.

Ensuite, les riches ont peur de perdre leurs fortunes.

Enfin, dans la vie on peut remarquer que les pauvres sont toujours heureux, par contre, les riches vivent avec une grande stress et tristesse.

En conclusion, on doit être raisonnable dans l'utilisation de l'argent.

G02

L'argent ne fait pas le bonheur.

La plupart des gens dans notre société pensent que la richesse conduit au bonheur et rares ceux qui sont contre cette idée.

Je pense que l'argent est pas le fondement de bonheur.

D'abord, l'argent qui est importante la vie, mais n'a pas beaucoup d'importance pour acheter la santé. Ensuite, il est juste un outil qui permet d'acheter des choses, de faire des voyages.

Enfin, l'argent ne fait pas ni le bonheur ni le malheur et il est une mauvaise chose dans la vie.

G3

Que peut-on faire avec
l'argent ?

La vie est plus matérielle et demande
beaucoup d'argent.

D'abord, l'argent nous permet d'acheter
tous ce qui en dérive comme : les voitures et les
maisons.

Ensuite, il nous permet de vivre à l'aide
sans avoir besoin des autres par exemple
le mariage.

Enfin, c'est un moyen qui nous permet
de réaliser nos rêves : voyager par tout
dans le monde.

C'est vrai que la richesse est bonne mais
même la pauvreté n'est pas un défaut par ce que
Allah qui nous bénit.

L'argent dans nos jours.

Notre époque est plus matérielle qu'avant, la plupart des gens pensent que la richesse conduit au bonheur, et on est avec cette idée.

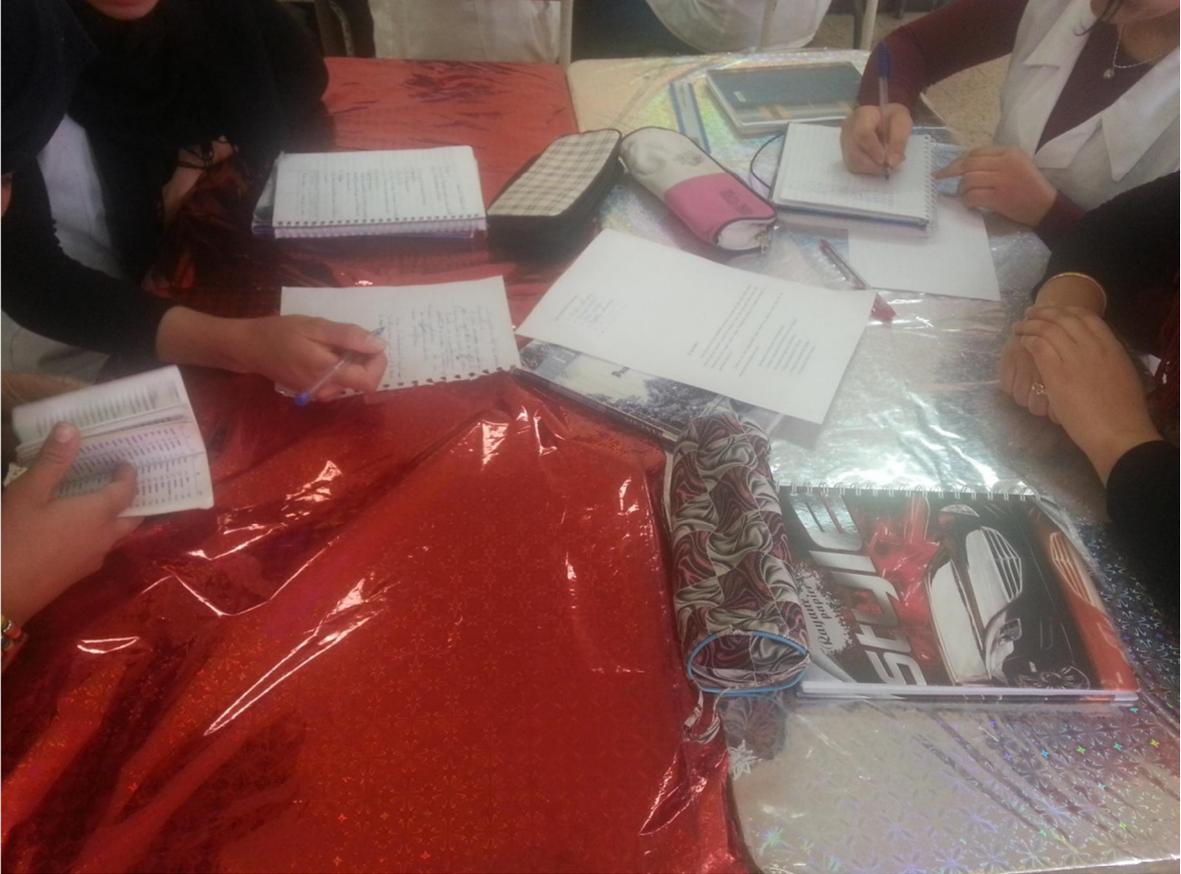
N'abord, dans nos jours, pour apprendre il faut payer. Par exemple : à la rentrée scolaire on doit acheter beaucoup d'affaires.

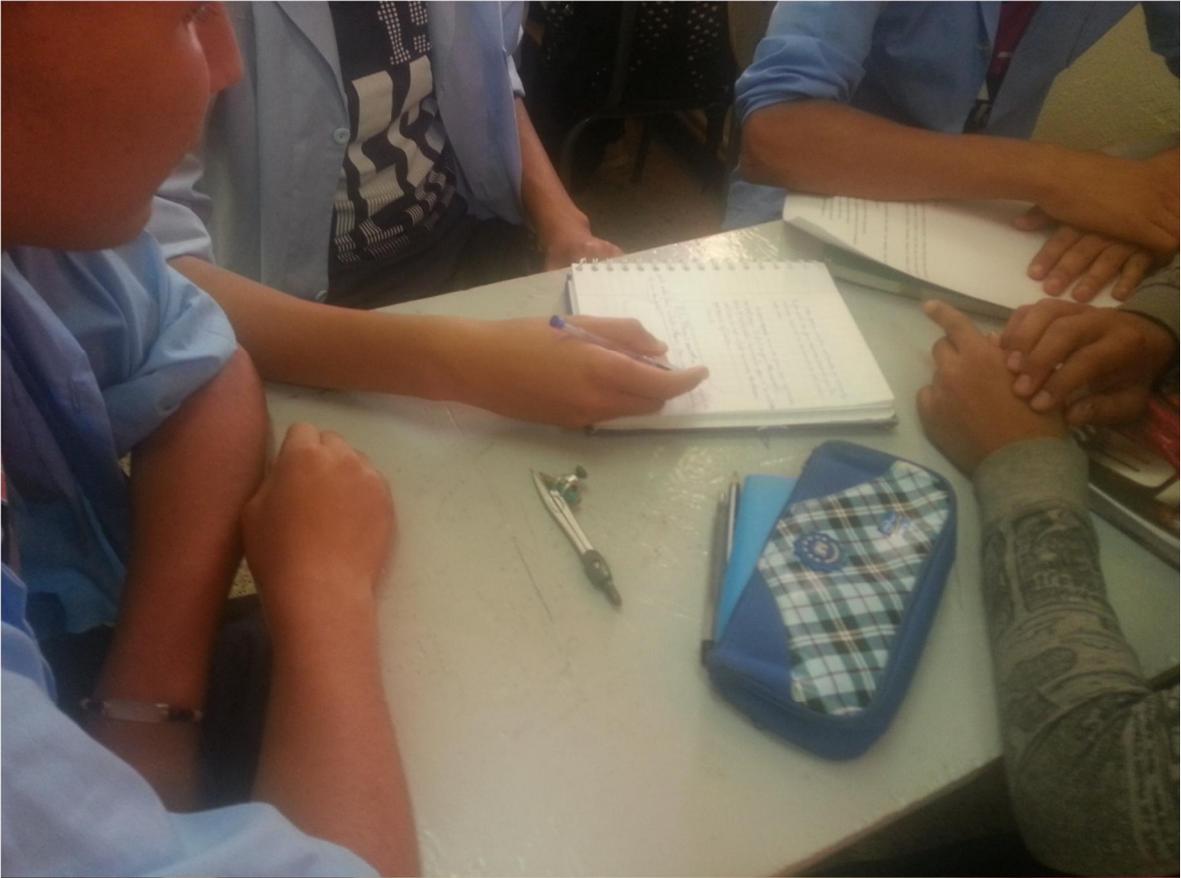
Ensuite, grâce au argent on peut aider beaucoup (les malades, les pauvres).

Enfin, avec l'argent on peut tout obtenir (des biens, faire des voyages et même acheter des gens !)

En conclusion, tout les gens obtiennent l'argent et font tout pour les obtenir.









Résumé :

L'amélioration de la production écrite à travers l'apprentissage coopératif est l'un des objectifs de l'enseignement/apprentissage du FLE, elle suscite l'intérêt des spécialistes dans le domaine de la didactique et elle devient un sujet à caution. De ce fait, notre travail de recherche a pour visée de montrer l'efficacité de l'apprentissage coopératif comme étant une stratégie d'enseignement dans la résolution de cette problématique. Pour l'élaboration de ce travail, nous avons consacré le cadre théorique à la présentation de quelques concepts ont relation avec l'apprentissage coopératif et la production écrite en FLE.

En support au cadrage théorique, une expérimentation a été menée auprès des apprenants de la 1^{ère} AS à travers leurs productions écrites, dont nous avons analysé et comparer entre des productions écrites réalisées individuellement et d'autres élaborées par coopération. Les résultats auxquels nous sommes parvenus prouvent que l'apprentissage coopératif est une stratégie d'enseignement qui pourrait amener les apprenants à travailler en groupes coopératifs. Autrement dit, l'apprentissage coopératif approfondie la motivation, renforce la confiance en soi, et le plus important, il aide à la mobilisation des habiletés langagières.

Mots clés : l'apprentissage coopératif, apprentissage, production écrite, stratégie d'enseignement.

المخلص :

يعتبر تطوير التعبير الكتابي بواسطة التعلم التعاوني أحد أهداف تعليم و تعلم الفرنسية لغة أجنبية، فلقد استقطب اهتمام المختصين في فن التعلم و أصبح موضع تساؤل. لذلك فإن بحثنا هذا يهدف الى اثبات فعالية التعلم التعاوني باعتباره استراتيجية تدريس في حل هذه الاشكالية. لإعداد هذا العمل كرسنا الاطار النظري لتقديم بعض المفاهيم التي لها صلة بالتعلم التعاوني و التعبير الكتابي في الفرنسية كلغة أجنبية. دعماً للاطار النظري أجرينا تجربة انطلاقاً من كتابات طلاب السنة الأولى ثانوي، فلقد قمنا بالتحليل و المقارنة بين التعبير الكتابي الفردي و التعبير الكتابي المنجز بالتعاون. إن النتائج التي وصلنا اليها تثبت أن التعلم التعاوني هو استراتيجية تدريس تستطيع جعل الطلاب يعملون في مجموعات تعاونية. و بعبارة أخرى، التعلم التعاوني يعمق التحفيز و يعزز الثقة في النفس و الأهم من ذلك أنه يساعد على تعبئة المهارات اللغوية.

الكلمات المفتاحية: التعلم، التعلم التعاوني، التعبير الكتابي، استراتيجية التدريس.