

**REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE**

**MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR  
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**

**Spécialité : Didactique Des langues-Cultures**

**L'apport du travail de groupe dans la  
construction de l'autonomie en matière  
d'écriture**

**Cas des apprenants de 4<sup>ème</sup> AM**

**au C.E.M de BENDJABALLAH Omar-Bouchagroune**

**Dirigé par :**

**M<sup>me</sup> Fairouz GUEDIDA**

**Présenté et soutenu par :**

**Yamina BEN ALI**

**Année universitaire  
2015 / 2016**

# REMERCIEMENTS

***Je** remercie tout d'abord Dieu le tout puissant, de m'avoir donné la volonté et le courage afin d'accomplir ce mémoire.*

*J'exprime ma gratitude envers tous ceux qui ont rendu ce travail possible.*

♥ ***Je** voudrais aussi exprimer mes sincères et profonds remerciements à mon encadreur Madame GUIDEDA ,pour ses remarques, sa patience, ses conseils et ses encouragements tout au long de ce travail.*

♥ ***Je** remercie chaleureusement les membres du jury pour avoir pris la peine de lire et de juger ce travail*

♥ ***Je** remercie également l'enseignante Madame MAGNI, et je dois garder en mémoire son accueil chaleureux pour le ranger soigneusement parmi les meilleurs souvenirs de ma vie, et elle n'a pas hésité de me recevoir dans sa classe en répondant à toutes les questions que j'ai formulées.*

♥ *Mes vifs remerciements à mes très chers parents qui ont toujours été à mes côtés. J'espère qu'ils trouveront dans ce travail toute ma reconnaissance.*

♥ ***Je** tiens aussi à remercier: mon frère Nabil, et Makhloufi (Abderahman,Rania) et Mr Guesm pour leur aide.*

♥ *Un immense merci à toutes les personnes qui, de près ou de loin, m'ont soutenu durant ce travail, et qui m'ont accompagnée, mes camarades, mes amies.*

# DEDICACES

*« Ces gens - là sont mes fleurs, j'en ferai  
quelque jour un beau livre ! »*

Princesse Bibesco

*Avec tous mes sentiments de tendresse, d'amour et de respect, je dédie  
ce travail à :*

- ♥ *À ma source de tendresse , de douceur et de bienveillance , ma chère mère et mon père source de sagesse, de conseils et de fierté dont leurs prières ont contribué sans doute à ma réussite , c'est à eux que je dis « MERCI » et je vous aime .Que Dieu les garde pour moi.*
- ♥ *À mes deux chères sœurs : Faten & Habiba, qui n'ont pas cessé de me tendre leurs mains.*
- ♥ *À mes précieux frères : Nabil, Ibrahim, Adel, Said, Mahfoudh.*
- ♥ *À ma grand-mère Yemma Zohra que Dieu lui accorde une longue vie.*
- ♥ *À tous mes chères collègues et amies en particulier mes sources d'espoir et de bonheur dans cette vie : Chérifa et Aziza.*
- ♥ *À ceux qui m'aiment et ayant une place dans mon cœur.*

# **TABLE DES MATIÈRES**

## TABLE DES MATIERES

<b>INTRODUCTION GÉNÉRALE</b> .....	8
<b>CHAPITRE I : Le travail de groupe: un dispositif didactique en classe de FLE</b>	
<b>Introduction</b> .....	12
I-1 Le travail de groupe :.....	12
I-1-1 Définition du concept :.....	12
I-1-2 Ses paramètres constitutifs :.....	13
I-1-2-1 La constitution de groupe.....	13
I-1-2-2 Le partage des rôles.....	15
I-2 Les avantages du travail de groupe :.....	16
I-2-1 Le groupe est un lieu de confrontation d'idées :.....	17
I-2-2 Le groupe un lieu de communication.....	18
I-2-4 Le groupe un lieu d'interaction.....	19
I-2-5 Le groupe un lieu de partage.....	19
I-3 Le travail de groupe et sa contribution dans le développement de l'autonomie de l'apprenant :.....	20
I-3-1 Définition de l'autonomie .....	20
I-3-2 Les différentes formes de l'autonomie.....	21
I-3-3 L'apport du travail de groupe dans la construction de l'autonomie.....	21
I-4 Les contraintes de la mise en place du travail de groupe:.....	22
I-4-1 Contraintes de l'espace.....	22
I-4-2 Contraintes de taille.....	22
I-4-3 Contraintes de temps.....	23
I-5 La pédagogie différencié et le travail de groupe :.....	23
I-6 Le rôle de l'enseignant avant et après la mise en application du travail de groupe .....	24

<b>Conclusion</b> .....	25
<b>CHAPITRE II : L'Enseignement/apprentissage de l'écriture en FLE</b>	
<b>Introduction</b> .....	27
<b>II-1 L'Enseignement/apprentissage de l'écriture en FLE</b>	
II-1-1-Définition de l'écriture :.....	28
II-1-2-L'objectif de l'écriture :.....	29
II-1-3 La production de phrase.....	31
II-1-4 La production de texte.....	31
II-2 Les difficultés d'apprentissage de la production écrite en FLE :.....	31
II-2-1 Difficultés d'ordre linguistiques.....	32
II-2-1-1 Le lexique .....	32
II-2-1-2 L'orthographe .....	32
II-2-1-3 La morpho- syntaxe .....	33
II-3 Écrire en groupe .....	33
II-4 Le texte argumentatif : un support didactique en classe de FLE.....	33
II-4-1 Caractéristiques du texte argumentatif .....	34
II-4 -1-1 Caractéristiques lexicales d'un texte argumentatif .....	34
II-4 -1-2 Caractéristiques grammaticales du texte argumentatif .....	35
II-4-2 La structure du texte argumentatif .....	36
II-4-3 La fonction du texte argumentatif .....	37
<b>Conclusion</b> .....	37

## **TROISIEME CHAPITRE : Analyse et interprétation des données**

### **III-1 Première partie :**

III-1 -1 Présentation et objectif du questionnaire.....	39
III-1 -2 L'enquête et la collecte des données.....	39
III-1 -3 Analyse des résultats obtenus .....	40
III-1 -4 Le bilan .....	46

### **III-2 Deuxième partie :**

III-2-1 Présentation de l'échantillon.....	48
III-2-1-1 Le terrain et le public de l'expérimentation.....	48
III-2-1-2 La description de l'espace classe.....	48
III-2-2 L'enquête et la collecte des données .....	48
III-2-3 L'analyse et l'interprétation des résultats.....	53
III-2-3-1 L'analyse des productions individuelles.....	54
III-2-3-2 L'analyse des productions collectives.....	59
III-2-4 La comparaison entre l production individuelle et collective.....	62
<b>Conclusion générale.....</b>	<b>65</b>
<b>Références bibliographiques.....</b>	<b>67</b>

### **Annexes**

# **INTRODUCTION GÉNÉRALE**

## INTRODUCTION GÉNÉRALE

---

À travers les siècles, l'homme a toujours cherché à surmonter son isolement linguistique par un effort constant pour apprendre d'autres parlers et maîtriser d'autres langues. À l'époque actuelle, les échanges internationaux, et le développement des moyens modernes de communication font que l'usage de plusieurs langues devient de plus en plus répandu et nécessaire. En Algérie et depuis longtemps, l'expression des apprenants en FLE fait partie des préoccupations de l'école et de l'enseignant.

Depuis les méthodes anciennes, dans une classe de FLE, la disposition de la classe n'autorise pas la communication entre les apprenants, et l'enseignant (le maître avant) c'est le seul qui détient le savoir et le seul qui a le droit de manipuler le cours. De plus, d'après Philippe MEIRIEU, ce genre des cours n'est efficace qu'avec un petit nombre d'apprenants et il ne sert que des objectifs de sensibilisation ou de structuration, laissant de côté l'interaction, l'échange, l'appropriation personnelle et la participation active de l'apprenant. C'est pour cela, aujourd'hui la pédagogie cherche à améliorer la qualité et l'efficacité de l'enseignement du français en faisant appel à des approches qui s'intéressent à l'intégration et à la participation actives de l'apprenant dans la classe. Tout simplement parce qu'il n'existe pas deux apprenants qui possèdent les mêmes compétences et le même profil d'intérêts, autrement dit, ils ne progressent pas à la même vitesse, et là vient une pédagogie qui prend en compte l'hétérogénéité dans la classe c'est la pédagogie dite « différenciée » où l'enseignant ne va plus être le centre de la classe mais va mettre l'apprenant ou l'activité comme intérêt central. La différenciation pédagogique a souvent pour but le développement personnel (individuel) de l'apprenant. Le terme de pédagogie différenciée veut dire : « *Un effort de diversification méthodologique susceptible de répondre à la diversité des élèves* ». <sup>1</sup> En d'autres termes, différencier, du point de vue pédagogique, signifie analyser et adapter ses méthodes, dans un environnement d'apprentissage en prenant en considération les besoins et caractéristiques d'un ou de plusieurs apprenants face à un objet d'apprentissage donné.

De même, cette pédagogie accorde plus d'importance au travail de groupe, qui est considéré comme un outil pédagogique privilégié pour permettre aux apprenants de construire leur savoir à travers une activité ou un projet commun. Ce dispositif consiste à

---

<sup>1</sup> LEGRAN Louis, *La différenciation pédagogique*, CEMEA, Paris, 1984, p.22.

## INTRODUCTION GÉNÉRALE

---

regrouper les apprenants en divisant la classe en petits groupes d'unités variables, afin qu'ils réalisent une même activité sur un problème donné correspondant à un objectif fixé par l'enseignant.

Malgré que le travail de groupe devient primordiale entre les apprenants, nous avons en effet remarqué malheureusement, que le travail de groupe ne réussit pas toujours à cause des obstacles qui l'entrave à répondre au besoin essentiel de l'apprentissage qui est le succès des apprenants.

Dans le cadre de notre recherche, nos rencontres et nos discussions avec les enseignants constitueront pour nous une source d'information qui va éclairer notre réflexion sur l'efficacité de travail de groupe au niveau de 4<sup>ème</sup> AM. Alors, il est nécessaire de créer des conditions convenables pour atteindre un enseignement/apprentissage optimal où les enseignants pourraient développer le niveau de compétence langagière chez les apprenants. Pour cela une question principale s'impose à nous : Dans quelle mesure le travail de groupe peut-il être efficace et avantageux et permet-il la construction de l'autonomie chez les apprenants en matière d'écriture?

À l'égard de cette question, nous émettons les hypothèses suivantes :

- Le travail de groupe pourrait libérer la créativité en matière d'écriture chez les apprenants en classe de FLE.
- Le travail collaboratif pourrait améliorer les compétences linguistiques et d'en acquérir de nouvelles grâce à l'interaction entre les apprenants au sein du groupe.

Notre motivation c'est que nous considérons le travail de groupe comme dispositif didactique d'une grande richesse qui pourrait améliorer à la fois les compétences scripturales et aide à diminuer le blocage de certains apprenants devant l'acte d'écrire.

L'objectif assigné à ce travail de recherche est d'identifier, sur base des résultats obtenus par les apprenants, les raisons pour lesquelles des groupes sont plus performants que d'autres, afin de proposer quelques points à respecter permettant d'améliorer le travail collaboratif et de donner à l'apprenant la chance pour développer son attention, son imagination et ses compétences langagière en matière d'écriture et être un membre actif et autonome de son apprentissage ;donc, mieux approprier l'acte d'écriture en FLE pendant les années à venir.

## INTRODUCTION GÉNÉRALE

---

*L'objectif du travail de groupe n'est pas de répondre à une question simple, ce qui pourrait se faire individuellement. L'objectif du groupe c'est d'ouvrir des pistes, d'émettre des hypothèses ce qui ne peut se faire qu'avec d'autres que soi si on veut avoir plusieurs pistes et les hypothèses les plus variées et néanmoins possibles. le point de vue des autres aide à envisager ce qu'on n'avait pas vu soi-même et à examiner la pertinence d'une proposition .<sup>2</sup>*

Pour ces objectifs et pour répondre à notre problématique et vérifier nos hypothèses, nous avons choisi de travailler avec les apprenants de 4<sup>ème</sup> AM au C.E.M de BENDJABALLAH Omar à Bouchagroune de la Wilaya de Biskra. Ces apprenants qui fréquentent cet établissement sont issus de diverses couches sociales.

Pour ce faire, nous avons adopté dans un premier temps la démarche descriptive qui consiste à présenter le travail de groupe sous ses différents aspects :définition, typologie, fonction,...Dans un deuxième temps, nous passerons à la démarche analytique, comparative et expérimentale parce que nous pensons que cette approche est la meilleure pour obtenir de bons résultats pour notre recherche.

Il est évident que ce travail de recherche s'articulera autour de trois chapitres. D'une part, le premier chapitre a pour objet de cerner le travail de groupe, sa définition, ses différents paramètres. D'autre part, dans le deuxième chapitre, nous entamerons l'enseignement/apprentissage de l'écriture en FLE, dont nous donnerons une petite définition sur l'écriture et les différents processus rédactionnels mobilisés lors d'un écrit. Par la suite, nous parlerons de la production écrite en groupe, puis nous allons voir la typologie du texte argumentatif dont nous citerons ses caractéristiques, puis nous clôturons par la fonction du texte argumentatif.

Quant au troisième chapitre, il s'articulera autour de deux parties, la première partie consistera à la description et l'analyse du questionnaire destiné aux enseignants, et pour la deuxième partie sera consacré à l'analyse des productions écrites des apprenants.

---

<sup>2</sup> Maria- Alic Médioni, *Spécificités et exigences(Le travail de groupe)* , dans « Cahiers pédagogiques des CRAP », n°424, université de Lyon2, mai 2004 , pp. 24-26.

# **CHAPITRE I :**

## **Le travail de groupe : un dispositif didactique en classe du FLE**

À l'évènement de la didactique du FLE en Algérie en ce qui concerne les méthodologies et les contenus, la majorité des enseignants sont perpétuellement à la recherche de nouveaux outils et dispositifs afin d'encourager leurs apprenants à développer leurs productions écrites. Le travail de groupe peut les aider dans la mesure où il peut favoriser l'apprentissage de l'écriture grâce à la mutualisation des points de vue en permettant à l'apprenant de découvrir des méthodes de travail, de raisonnement, d'analyse et aussi de parfaire sa maîtrise du langage, et par conséquent de développer son autonomie en matière d'écriture. Ce premier chapitre est consacré à la présentation de l'outil pédagogique "le travail de groupe" et ses paramètres constitutifs. Ensuite, nous allons entamer ses avantages et les éléments essentiels pour qu'il y ait apprentissage coopératif et par la suite nous allons parler de la contribution de ce dispositif dans le développement de l'autonomie de l'apprenant en matière d'écriture et nous clôturons le chapitre par le rôle que l'enseignant peut jouer avant et après la mise en application du travail collectif.

## **I. Le travail de groupe: un dispositif didactique en classe de FLE :**

### **I-1 Le travail de groupe :**

Les enseignants cherchent toujours à trouver des solutions s'éloignant des pratiques plus traditionnelles pour essayer de mettre l'apprenant au centre du système de l'enseignement/apprentissage de FLE. Alors que le travail de groupe est devenu le centre d'intérêt de la plupart des pédagogues.

Afin de connaître les facteurs qui contribuent à l'amélioration du travail de groupe, il nous a donc fallu que nous cherchions les conditions favorables pour le bon fonctionnement de ce dispositif. Mais, avant de nous penchons vers ces paramètres, il nous paraît indispensable de revenir sur le travail de groupe en lui-même, sa définition, ses paramètres constitutifs et avantages.

#### **I-1-1 Définition du concept :**

Le travail de groupe a commencé à se manifester dans les années 1970 en tant que méthode pédagogique utilisée dans les écoles à des finalités d'expression, de communication et d'apprentissage. Il nous semble intéressant de définir la notion "groupe", cette notion était envisagée de différentes sortes selon les auteurs qui l'ont traitée. Selon le petit Larousse illustré, le groupe d'ordre pédagogique est « *cette ensemble de personnes*

*homogènes et hétérogènes ayant des relations, des actions communes dans le but de satisfaire les besoins qui sont finalement individuelles* »<sup>1</sup>. Autrement dit, le groupe est la réunion des individus qui ont les mêmes caractères ou qui sont distincts (homogènes ou hétérogènes) liées par des intérêts, des relations communs, et qui sont regroupés dans le but de participer à effectuer une tâche pour atteindre des objectifs ayant des finalités individuelles, c'est-à-dire que le travail de groupe est un agent de socialisation des personnes.

Par ailleurs, pour COHEN, le travail de groupe est « *une situation où les élèves travaillent ensemble dans un groupe suffisamment petit pour que chacun puisse participer à la tâche qui lui a été assignée* »<sup>2</sup>. c'est-à-dire, le travail de groupe est un lieu favorable d'enrichissement mutuel des connaissances, grâce à des confrontations des idées et des points de vue appartenant à des apprenants actifs au sein de petit groupe.

### **I-1-2 Ses paramètres constitutifs :**

Avant de proposer un tel travail de groupe dans une classe de FLE, il faut prendre en compte certains paramètres qui peuvent être mise en place lors d'un travail collectif : d'abord, le premier paramètre est donc la constitution des groupes, le deuxième paramètre est le matériel distribué aux apprenants lors du travail de groupe, le troisième paramètre est la taille du groupe.

#### **I-1-2-1 La constitution de groupe :**

La gestion du classe est en fait une série de moyens que l'enseignant met en œuvre afin de maintenir un climat favorable à l'enseignement/apprentissage du FLE.

Selon plusieurs didacticiens, la première tâche à accomplir lors de la mise en place d'un travail de groupe est la constitution des groupes qui peuvent se faire de 3 façons différentes :

---

<sup>1</sup> *Le petit Larousse*, les éditions françaises, Paris, 1997, p.497.

<sup>2</sup> COHEN.G.ELIZABETH, *Le travail de groupe-stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène*, Chenelière , Montréal, 1994, p.1.

- **Le libre choix des membres du groupe :**

La constitution des groupes de manière libre permettra de créer un environnement de travail convivial puisque les apprenants formeraient leur groupe selon les affinités de chacun ; c'est-à-dire ils vont choisir les personnes avec lesquelles ils jouent et à côté desquelles ils vivent ; mais, cela ça peut mène à la concentration sur d'autres sujets que le travail demandé. Alors, l'enseignant qui serait tenté de laisser toujours le libre choix des apprenants dans la constitution de leur groupe risque de passer à côté de cette vision.

- **Le regroupement choisi par l'enseignant :**

La constitution des groupes choisie par l'enseignant lui permet de faire des groupes de niveau selon les résultats obtenus antérieurement. Cette manière de regroupement semble la plus intéressante car elle prend en compte l'individualité et les compétences de chaque apprenants.

- **Le regroupement aléatoire :**

L'enseignant peut constituer les groupes en se référant au hasard, en prenant par exemple l'ordre alphabétique ou la position des apprenants dans la classe. La constitution des groupes d'une manière aléatoire est la plus déconseillée puisque bien souvent elle crée une certaine fluctuation entre apprenants ne désirant pas travailler ensemble, et par conséquent créer des blocages.

Michel Barlow résume dans ce tableau récapitulatif les différents modes de constitution des groupes :

Comment opérer la répartition ?	De façon aléatoire	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Par sa répartition géographique.</li> <li>– À l'aide de la liste des élèves.</li> <li>– Par ordre d'arriver.</li> <li>– Sur des critères farfelus.</li> </ul>
	Par libre-choix des élèves	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Inscription sur une liste.</li> <li>– Répartition géographique.</li> <li>– Appel d'offres.</li> </ul>
	Par décision de l'enseignant	<ul style="list-style-type: none"> <li>– En fonction de :               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tests ou exercices préliminaire.</li> <li>• Observation empiriques.</li> </ul> </li> </ul>

		– Portant sur : <ul style="list-style-type: none"> <li>• Le niveau de connaissances. Le vécu socio-affectif.</li> </ul>
--	--	---

**Tableau N° 01 : Les modes de constitution des groupes** <sup>3</sup>

### I-1-2-2 Le partage des rôles :

L'attribution des rôles facilite le fonctionnement du groupe dont chaque apprenant doit avoir un rôle précis dans le travail. Le professeur peut imposer ces rôles ou laisser la liberté au groupe de choisir le rôle de chacun.

Le partage des rôles d'après BARLOW est : « *une fonction déterminée qu'un individu est appelé à exercer dans le groupe* »<sup>4</sup>. Dans tous les cas, il est important que l'enseignant garde trace de la répartition des rôles pour qu'au cours de l'année un apprenant ne se cantonne pas toujours au même rôle. De ce fait, BARLOW distingue différentes rôles :

✓ **Une personne-ressource (leader) :** C'est celui qui gère les tours de parole, l'organisation du groupe. Il peut aussi jouer le rôle d'animateur ou stimulateur en incitant les membres de groupe à prendre la parole et de participer à la tâche commune.

✓ **Un simple participant :** Qui exprime ses idées simplement ou prend la responsabilité d'une partie du travail collectif.

✓ **Un introducteur :** qui ouvre la discussion, et explique les sujets de l'échange et montre l'intérêt que présente le sujet.

✓ **Un secrétaire :** c'est celui qui transcrit toutes les réponses validées par le groupe pendant les discussions.

✓ **Un participant chargé de conclusion :** qui clôture la discussion par le mot final à propos des sujets.

<sup>3</sup> BARLOW Michel, in VERSELIN Claudine, *comment évaluer dans le travail de groupe en technologie?*, Mémoire professionnel ,I.U.F.M.de MONTPELLIER,24/4/2002,p.15.

<sup>4</sup> BARLOW Michel, *Le travail en groupe des élèves*, Armand Colin, Paris, 1993,p.53.

Cependant, les apprenants ne sont pas obligés d'appliquer le partage des rôles à la lettre, parce qu'ils risqueraient de se concentrer seulement à jouer les rôles en négligeant la tâche elle-même. Mais cela n'empêche pas que l'organisation du travail collectif connaît un élément magistrale qui est le « leader », ce dernier est chargé de plusieurs rôles, tant qu'il amorce l'interaction au sein du groupe, il empêche les membres de s'écarter du sujet et il favorise une évaluation.

## **I-2 Les avantages du travail de groupe :**

Comme toute organisation, méthode, pédagogie ... le travail collectif présente des avantages : D'abord, c'est une sorte de libération de l'expression langagière ; autrement dit travailler en situation de communication écrite permet aux apprenants de prendre conscience de la portée de leur travail et de s'exprimer plus facilement en dépit de leur timidité, comme elle assure aussi la motivation des apprenants et leur investissement dans la tâche, et par conséquent ; développer des habiletés d'expression, de logique et de clarté. Étant donné que le travail de groupe permet de produire dans une langue plus variée, un écrit plus construit par rapport à un écrit réalisé individuellement. C'est aussi le moment d'un enrichissement à la fois culturel et linguistique induit par leurs corrections mutuelles .

De même, le travail de groupe c'est le lieu de :

- Partager divers points de vue.
- Confronter et échanger des idées.
- Prendre plaisir à partager des idées, des responsabilités.
- Apporter la contribution de l'apprenant à la résolution de problèmes.
- Révéler ses capacités.

En effet, les apprenants dans un travail collectif :

- Utilisent leurs savoirs pour justifier leur point de vue.
- Formulent davantage d'idées.
- S'expriment oralement sans stress.
- Apprennent les uns des autres et s'enseignent les uns aux autres.

D'un autre côté travailler en groupe, c'est, pour l'enseignant, l'une des solutions qui permettent d'éliminer certaines insécurités pédagogiques. À vrai dire :

- En groupe, les individus terminent leur tâche plus vite et se rendent moins compte des difficultés.
- Les groupes découvrent plus de structures rares. Il s'agit donc d'une épreuve de créativité et le groupe favorise cette créativité, car il réunit des individus qui peuvent avoir des modes de raisonnement différents.

### **I-2-1 Le groupe : un lieu de confrontation d'idées :**

Quand on parle du travail de groupe, on parlera de l'émergence de quelques notions tels que : la communication, le partage et l'interaction. De même : « *travailler conjointement c'est partager, être associé et étroitement lié par des opérations mais surtout des valeurs ou des significations symboliques...* »<sup>5</sup>. À ce titre, le groupe insiste sur le fait que les décisions doivent être prises de manière collective pour le bon fonctionnement du groupe du fait que les projets suscitent l'intérêt collectif. Ainsi, elle valide la pertinence et la légitimité des actions mises en place. Il s'agit en effet pour le groupe de prendre en compte l'avis du plus grand nombre de personnes pour avoir de meilleures propositions.

Le travail de groupe permet également une circulation de parole et une exposition de point de vue plus importantes qu'en classe entière. En effet, il est plus aisé de s'exprimer au sein d'un groupe restreint parce que le cadre est plus rassurant pour l'apprenant : il est plus facile d'exprimer son point de vue aux autres apprenants que face au professeur qui est détenteur d'un savoir abouti.

En outre ce qui garantit cette progression et cette autocorrection est la confrontation de différents points de vue ; à vrai dire, un va et vient conduit à une large interaction où l'amélioration de l'acte d'écriture se décide.

---

<sup>5</sup> MERINI J., « *Quels liens entre éducation physique et sportive, sciences de la vie et de la terre et vie scolaire* », dans « Enjeux et limite d'une formation au partenariat », Colloque de l'IUFM de Versailles, 4 au 6 avril 2006. Document disponible sur : <http://www.versailles.iufm.fr/colloques/sante/pdf/merini.pdf>, consulté le 2 février 2016.

### I-2-2 Le groupe est un lieu de communication :

Depuis l'évènement de l'approche communicative, l'enseignement des langues étrangères s'est recentré sur la communication comme une finalité (faire acquérir une compétence communicative) et comme un moyen d'apprentissage en privilégiant les activités communicatives en classe).

À priori, on doit définir le terme de communication : « *Le mot communication vient du latin *communicatio* : « action de faire part, de faire connaître.»<sup>6</sup> ; Cela veut dire, que la communication participe à l'enrichissement des connaissances chez les communicants. Alors que la communication devient un idéal à atteindre. Car l'essentiel serait que les apprenants soient mis dans des situations (activités) qui leur permettent de bénéficier d'une plus grande liberté interactionnelle et de prendre la parole, non seulement en tant qu'apprenant mais aussi en tant qu'être social à part entière, pour réaliser une tâche, exprimer un sentiment, défendre un point de vue, etc. Et le travail collectif permet d'offrir cet avantage.*

On considère donc que la communication en classe est aussi un moyen d'apprentissage en classe de FLE. D. Coste montre dans le passage suivant cette relation entre communication et apprentissage :

*Communiquer, c'est toujours négocier avec l'autre pour parvenir à un accord sur les significations qui permettront qu'on "s'entende" ; ce n'est pas simplement faire circuler des informations en encodant et en décodant des messages. Apprendre, c'est négocier des ajustements d'expression (forme et sens) afin de travailler sur des interprétations partagées, dans des circonstances données ; ces interprétations devant toujours être en partie "renégociées" dans d'autres circonstances d'échange et l'apprentissage n'étant jamais, de ce point de vue, définitif. Apprendre, c'est continuer à communiquer. Communiquer,*

---

<sup>6</sup> JEAN- Pierre Robert, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, éd. Ophrys, Paris, 2008,p.36.

*c'est continuer à apprendre. Communiquer pour apprendre  
c'est apprendre à communiquer*<sup>7</sup>.

À la lumière de cette citation on peut dire, que la communication c'est discuter avec l'autre autour d'un sujet afin de trouver un accord ; c'est-à-dire ce n'est pas simplement faire transmettre et recevoir des informations. Ainsi, la communication est considérée comme étant un outil d'apprentissage, grâce à la négociation et l'interprétation des énoncés dans un contexte donné. Alors, on dit que c'est en communiquant qu'on apprend à communiquer.

#### **I-2-4 Le groupe est un lieu d'interaction :**

Le terme *interaction* signifie, d'une manière générale, une action réciproque. En linguistique, l'interaction désigne « un échange interhumain où deux ou plusieurs intervenants s'influencent mutuellement, par leur rapport au groupe, par le dialogue, par l'approbation ou la contradiction, etc. »<sup>8</sup>

En somme que le terme "interaction " désigne l'influence réciproque qui s'opère inévitablement entre deux ou plusieurs personnes mises en présence. En outre, quand on parle des interactions on parlera de ses catégories : les interactions verbales ; qui représentent l'ensemble des conversations, dialogues, débats, entretiens, etc. Et celles les non verbales ; tel que : attitude, geste, regard, mimique, etc.

#### **I-2-4 Le groupe est un lieu de partage :**

Les apports du travail de groupe reposent également en grande partie sur le partage de connaissances entre les acteurs, « *L'échange n'est pas à sens unique : chaque élève donne et reçoit.* »<sup>9</sup> comme le souligne Michel Barlow. Ce partage permet en effet à tout à chacun

---

<sup>7</sup> HADI-DENOUEIX, Mandana, *étude des caractéristiques discursives et sociales de l'écrit numérique : de la communication écrite médiée à la co-construction interactive de l'écrit socio-numérique*, Thèse présentée en vue de l'obtention d'un doctorat en Sciences du Langage, Université Aix-Marseille, 7 février 2014, p.114.

<sup>8</sup> JEAN- Pierre Robert, op.cit., p.106.

<sup>9</sup> BARLOW Michel, op.cit, p.64.

de bénéficier des savoirs, des savoirs-faires et des expériences de chacun. Cette dimension du travail collectif favorise de ce fait l'apprentissage et participe à l'enrichissement des connaissances.

### **I-3 Le travail de groupe et sa contribution dans le développement de l'autonomie de l'apprenant :**

Si l'école a pour mission de faire acquérir des savoirs : lire, écrire et parler, elle veut également former des apprenants autonomes, capables d'assumer des responsabilités et de prendre des initiatives dans leur apprentissage.

En premier lieu, on va définir le concept de l'autonomie, puis on va présenter la multiplicité des formes qu'elle peut prendre en citant l'apport du travail de groupe dans la construction de l'autonomie de l'apprenant.

#### **I-3-1 Définition de l'autonomie :**

*Le petit Larousse* définit l'autonomie comme « la possibilité de décider, pour un organisme ou un individu, sans en référer à un pouvoir central, à une hiérarchie ou à une autorité. »<sup>10</sup>. En effet, le dictionnaire du *Petit Robert* définit l'autonomie comme étant le « droit pour l'individu de déterminer librement les règles auxquelles il se soumet. »<sup>11</sup>. À partir de ces deux définitions, nous pouvons dire qu'il existe un rapprochement de sens entre les deux termes : autonomie et indépendance ; autrement dit, c'est que l'individu autonome est un individu indépendant (libre) dans ses choix ; alors, nous comprenons que l'autonomie est une acquisition fondamentale qui va forger la personnalité de l'apprenant.

Selon Philippe MEIRIEU, l'autonomie est un « terme utilisé très fréquemment en pédagogie pour désigner la capacité de "se conduire selon son propre vouloir" »<sup>12</sup>. ; c'est-à-dire que l'apprenant sera capable de comprendre et d'apprendre sans être besoin d'aide

---

<sup>10</sup> *Le petit Larousse, les éditions françaises*, Paris, 1997, p.107.

<sup>11</sup> Damienne Poulet, *Quelle est l'importance du travail de groupe dans le développement de l'autonomie de l'élève ?*, Mémoire Professionnel premier degré, I. U. F. M. de DIJON, 2004, p.23.

<sup>12</sup> MEIRIEU Philippe, *Petit dictionnaire de pédagogie*, in [www.meirieu.com](http://www.meirieu.com), page consulté le 14/2/2016.

ou l'intervention de l'enseignant. Ainsi, la façon dont l'apprenant se perçoit et son degré de confiance en ses capacités sont garants de son bien-être personnel.

### **I-3-2 Les différentes formes de l'autonomie :**

Les pédagogues mettent surtout l'accent sur l'autonomie comportementale et sur l'autonomie intellectuelle. Ils définissent la première comme la capacité d'agir avec réflexion et en connaissance des enjeux personnels et sociaux de ces actions et la seconde comme la capacité à lire, à écrire, à utiliser les documents ou les instruments courants du travail exigé par les différentes disciplines scolaires, sans dépendre de l'aide ou du jugement d'autrui.

Nicole Herr, quant à elle, retient six formes différentes d'autonomie. Elle distingue :

**-Autonomie physique :** c'est la prise de conscience de ses possibilités physiques .

**-Autonomie matérielle :** c'est savoir trouver, utiliser et ranger des objets, savoir gérer son matériel d'élève.

**-Autonomie spatiale :** c'est savoir se repérer dans un espace proche puis dans un espace de plus en plus éloigné.

**-Autonomie temporelle :** c'est savoir mesurer le temps, l'évaluer et le gérer .

**-Autonomie affective :** c'est savoir maîtriser et exprimer ses sentiments.

**-Autonomie intellectuelle :** c'est savoir se poser des questions, contrôler une affirmation ou un résultat, s'informer, mobiliser les connaissances acquises.

### **I-3-3 L'apport du travail de groupe dans la construction de l'autonomie :**

L'autonomie ne s'enseigne pas mais on peut la développer en mettant en place des situations favorables. La nécessité de développer l'autonomie mène à choisir des méthodes et des outils pédagogiques efficaces afin d'atteindre ce but, et parmi ces outils on a privilégié de choisir le travail de groupe comme forme d'enseignement/apprentissage utilitaire. Parce que le fait de mettre une activité d'écriture au sein d'un groupe exige l'exercice de l'autonomie en développant la créativité personnelle.

D'après Gérard De Vecchi :

*le travail de groupe permet aux élèves d'apprendre à définir et à suivre une démarche privilégiant leur questionnement, faire des choix et prendre des responsabilités, se construire des méthodes de travail, développer leurs capacités de langage et de communication, développer la solidarité et l'écoute réciproque.*<sup>13</sup>

À l'égard de cette citation on comprend que, le groupe est vu comme une communauté à l'intérieur de laquelle la diversification des rôles, l'enrichissement mutuel et la solidarité sont très importants.

#### **I-4 Les contraintes de la mise en place du travail de groupe:**

Travailler en équipe n'était pas toujours très collaboratif, parce que plusieurs facteurs semblent constituer des contraintes à la collaboration. Nous mentionnons ici les contraintes de la mise en place du travail de groupe.

##### **I-4-1 Contraintes de l'espace :**

Les spécialistes accordent une grande importance à la disposition des groupes dans l'espace (la classe). D'abord, les membres des groupes doivent être placés de manière à ce que chacun puisse voir et entendre tous les autres. Michel Barlow affirme que : « *La disposition d'un groupe dans l'espace est un facteur de son efficacité, dans la mesure où il facilite les échanges verbaux et par là même, la cohésion entre les personnes.* »<sup>14</sup>

C'est-à-dire ; le problème qui se pose est la façon d'organiser les groupes afin que les apprenants puissent travailler dans une atmosphère agréable et favorable, alors ; nous disons que les réseaux de communication entre les membres influencent le travail collectif.

##### **I-4-2 Contraintes de taille :**

Les spécialistes du travail de groupe croient que le nombre des participants influe sur la productivité du groupe. Dans un premier lieu, Gilles Amado et André Guillet affirmaient: «*Plus la taille du groupe augmente, plus le temps alloué à chacun devient*

---

<sup>13</sup> DE VECCHI Gérard, *Un projet pour... enseigner le travail de groupe*, Delagrave, Paris, 2006, p.p.14-15.

<sup>14</sup> BARLOW Michel, op.cit.,p.45.

*faible. De plus, du fait de la dimension du groupe, la totalité de l'information n'est plus enregistrée par tous les membres du groupe .»*<sup>15</sup>; autrement dit, la taille de groupe est considéré comme un facteur intéressant; c'est-à-dire que nous devons prendre en considération le nombre des membres dans chaque groupe et qui doit être restreint pour le bon déroulement du travail collectif.

### **I-4-3 Contraintes de temps :**

L'une des difficultés du travail de groupe tient précisément à la maîtrise du temps. Certains apprenants avancent trop vite dans leurs activités alors que d'autres ne fassent qu'une petite partie du travail. Donc, l'organisation du travail de groupe dans la durée pose particulièrement le problème de la répartition des tâches entre les membres du groupe.

### **I-5 La pédagogie différencié et le travail de groupe :**

Selon MEIRIEU, le terme "pédagogie différenciée" désigne :

*« ...désigne la recherche systématique de méthodes permettant de faciliter la réussite de chaque élève en prenant en compte ses spécificités. Derrière le relatif consensus dont elle a été l'objet, la "pédagogie différenciée" a, néanmoins, fait l'objet de conceptions différentes, voire contradictoires»*<sup>16</sup>;

cela veut dire que la pédagogie différenciée se réalise en tenant compte de l'apprenant et ses modes de pensée et ses stratégies d'appropriation en se variant les supports et les outils d'apprentissage. Donc, la pédagogie différenciée est une démarche qui consiste à atteindre, à travers des voies différentes, des objectifs communs; autrement dit, diversifier les moyens et les procédures d'enseignement/apprentissage pour des apprenants ayant des aptitudes et des compétences hétérogènes.

Parmi ces procédures, travaillant en petits groupe facilite la différenciation de l'enseignement. Ce dispositif permet à l'enseignant d'être plus proche de ses apprenants.

---

<sup>15</sup> AMADO Gilles et Guillet André, *La dynamique des communications dans les groupes*, Armand Colin, Paris, 1975, p.59.

<sup>16</sup> MEIRIEU Philippe, op.cit. ,page consultée le 4/1/2016.

De même, le travail de groupe offre aussi l'occasion aux apprenants d'apprendre les uns des autres et d'acquérir des habiletés sociales.

### **I-6 Le rôle de l'enseignant avant et après la mise en application du travail de groupe :**

Le métier de l'enseignant ne consiste plus, aujourd'hui, à enseigner, mais à faire apprendre, donc à créer des situations favorables qui accroissent la probabilité de l'apprentissage visé.

D'après SAINT-LAURENT : « *L'enseignant a un rôle central dans l'établissement du plan d'intervention car, de tous les membres du personnel scolaire, c'est celui qui est le plus souvent en contact avec l'élève en difficulté.* »<sup>17</sup>. À cet effet, le rôle de l'enseignant ce n'est pas seulement de transmettre des connaissances d'une manière expositive, mais d'aider les apprenants à construire leurs propres connaissances.

Au début de la séance, l'enseignant donne les consignes avant de commencer l'activité (constitution des groupes, production attendue, temps imparti au travail...). Au moment où les groupes sont en activité, l'enseignant accompagne chaque groupe, reste en retrait ; ne donne pas de réponse toute faite, ne juge pas mais apporte des aides ciblées, des conseils..., en observant si le travail s'engage bien ; c'est-à-dire, percevoir si le travail se déroule dans ses attentes et pour s'assurer que chacun s'investit ; il ne faut pas que les meilleurs fassent le travail à la place des autres.

L'enseignant dans un travail de groupe a un rôle très important, il est appelé à :

- Faciliter les activités des groupes.
- Suggérer des pistes par des questionnements.
- Stimuler et favoriser les échanges.

---

<sup>17</sup> SAINT-LAURENT Lise, *Enseigner aux élèves à risque et en difficulté au primaire*, Chenelière, Canada, 2008, p.43.

Dans ce chapitre, nous avons présenté le cadre générale du travail de groupe. Puis, l'étude des différentes définitions et puis nous avons citer les avantages de ce dispositif ; cela, nous a conduit à dire que le fait de mettre en place des dynamiques d'apprentissage organisationnel au niveau des classes de langues engage des changements importants. Les petits groupes d'enseignement différencié conviennent bien pour enseigner des contenus particuliers avec un outil adapté et pour donner le soutien à l'apprenant pendant qu'il réalise des tâches, ce que le grand groupe permet peu. C'est pour cela que la mise en place du travail collaboratif doit être perçue comme une occasion de repenser le collectif pour le recentrer sur les processus du travail (communication, coordination, production) nécessaires à une organisation en mode projet.

C'est pour cela, on recommande vivement aujourd'hui aux enseignants d'utiliser le travail de groupe avec leurs apprenants car il apparaît, selon de nombreux didacticiens et pédagogues, qu' "on apprend mieux à plusieurs que tout seul."

**CHAPITRE II :**  
**Enseignement/apprentissage de l'écriture en FLE**

La langue Française regorge de lexiques et de locutions qui nous permettent, si nous les utilisons adéquatement, d'exprimer nos idées avec clarté et précision. Cependant, il semble bien donc que nos idées ne peuvent être porteuses de sens que si elles sont correctement liées ou enchaînées et regroupées dans un ensemble textuel cohérent et bien organisé. Mais, il est remarquable qu'un bon nombre d'apprenants en difficulté perçoivent la tâche d'écriture comme un défi insurmontable.

Dans le présent chapitre, nous nous familiariserons d'abord avec les tendances actuelles dans l'enseignement de l'écriture et nous discuterons de l'importance de production écrite dans la classe pour le développement des compétences linguistiques en écriture chez les apprenants. Ensuite, nous traiterons les difficultés des apprenants par rapport au processus d'écriture. Puis nous aborderons l'écriture collaborative comme stratégie d'enseignement/apprentissage dans la classe favorisant l'apprentissage de l'écriture chez les apprenants en difficulté. L'acte d'écrire est complexe, nous voulons le dédramatiser en tenant différents dispositifs didactique c'est pour ça nous proposons ce genre de travail : écrire en groupe.

### **II-1 L'enseignement/apprentissage de l'écriture en FLE :**

L'enseignement explicite de la production s'est développé à partir de 1980, cela est du aux différents apports de différentes sciences. Nous avons compris que le développement de la compétence rédactionnelle se fait par le biais de la pratique régulière dans le but de cibler chaque fois un aspect textuel tel que la cohérence.

D'abord, la production écrite est une technique d'expression qui amène l'apprenant à formuler et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations pour les communiquer à autrui. Cette forme d'expression exige la mise en œuvre d'habilités et des stratégies que l'apprenant devra maîtriser graduellement au cours de ses apprentissages scolaires, tels que ; l'organisation de la progression thématique ensuite, la manifestation de la grammaire et la cohérence textuelle, autrement dit ; la façon dont se construit le sens à partir du passage de phrase en phrase. Certes, la question de l'enseignement/apprentissage de la production écrite est forte importante et complexe, parce que l'installation d'une compétence en production écrite n'est certainement pas facile ; car écrire un texte ne consiste pas seulement à produire une série de structures linguistiques convenables et une suite de phrases bien

construites, il est toutefois question d'un ensemble de procédures de résolutions de problèmes à réaliser.

En outre, l'activité de la production écrite est l'une des pratiques fondamentales de classe de langue. Sa maîtrise est devenue un élément indispensable à la réussite scolaire. Selon le groupe Ecoen et Jolibert : « *chaque élève entant que producteur fasse l'expérience de l'utilité de l'écrit qui répond à des intentions multiples, du plaisir, le plaisir d'inventer, de construire un texte et le plaisir de surmonter les difficultés rencontrées.* »<sup>1</sup> ; cette citation nous mène à dire que l'acte d'écrire n'est pas seulement un outil de construction de textes, mais plutôt il sert à créer chez l'apprenant le plaisir d'inventer et le plaisir de dépasser les difficultés qui l'entravent.

Ensuite, le fait que l'enseignant appelle ses apprenants à écrire, c'est pour leur apprendre à produire des textes en situation de communication réelle, et fait que savoir écrire c'est d'abord avoir une stratégie de production de texte, en se basant sur la forme et le contenu du texte. Ainsi, Pour que des connaissances soient organisées de façon flexible, elles doivent être apprises ou mentalement représentées au moment de leur construction de différentes manières et accessibles pour d'autres regroupements afin de répondre aux besoins des situations particulières que le scripteur pourra rencontrer.

### II-1-1 Définition de l'écriture :

Aujourd'hui, l'écriture est considérée comme une activité dont le but premier est de produire du sens dans un but communicatif. Ainsi, l'écriture occupe une place très importante dans la société, car il est partout présent : dans les administrations, dans les relations familiales, amicales et sociales. À partir de ce champ si vaste, plusieurs définitions ont émergées, nous commençons par la définition citée par Deschênes, que l'écriture est un processus complexe « *écrire un texte c'est tracer des lettres, des mots, des phrases, mais aussi et surtout c'est élaborer un message qui veut transmettre la pensée de l'auteur et informer correctement le récepteur.* »<sup>2</sup>; c'est-à-dire que l'acte d'écrire ne nécessite pas non seulement la combinaison

---

<sup>1</sup> ECOUEN et JOLIBERT Josette, *Former des enfants producteurs de textes*, Hachette Education, Paris, 1994, p.p.12-13.

<sup>2</sup> Deschênes A-J, *la compréhension et la production de textes*, PUQ, Montréal, 1988, p.98.

des mots et des phrases l'une à côté de l'autre, mais plutôt de construire un sens afin de transmettre un message intelligible.

De même, Isabelle GRUCA et Jean-Pierre CUQ ont défini cet acte comme suit : « *écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère.* »<sup>3</sup>, en d'autres termes ; ils constatent que l'acte de communiquer ne se limite pas seulement au moyen de la langue parlée mais ça concerne aussi la langue écrite, qui se manifeste sous forme de textes et de messages contenant du sens et destinés à être interprétés.

D'une manière générale, l'acte d'"Écrire" désigne une activité complexe dans laquelle sont mobilisées beaucoup d'opérations intellectuelles simultanées et interactives. Donc, savoir écrire est défini par la capacité de former des lettres, la capacité à orthographier des mots et la capacité à rédiger un texte.

### II-1-2 L'objectif de l'écriture :

La production écrite ne peut être une activité gratuite, sans aucun sens ni but. Ainsi, la correction des erreurs n'est pas l'objectif des activités d'expression écrite. Comme l'affirme Danielle Bailly :

*Contrairement à ce qui se passe pour l'expression écrite en milieu naturel, on n'écrit en classe que pour simuler une situation d'utilité communicationnelle. Comme pour l'expression orale, le travail sur l'expression écrite impliquera donc au départ la nécessité de motiver l'élève pour faire retrouver à cette activité d'écriture, à l'aide d'objectifs opérationnels, une nouvelle fonctionnalité : là s'enracinera la genèse des idées que l'élève développera, en rédigeant de manière graduellement plus autonome.*<sup>4</sup>

Par là; on dit que toute activité d'écriture en classe se diffère de celle en milieu naturel, parce que tout simplement ; en classe on vise à atteindre des objectifs bien précis, autrement dit,

---

<sup>3</sup> GRUCA Isabelle et CUQ Jean-Pierre, *cours de didactique du français LE et LS*, Coll.FLE, Presse universitaire de Grenoble, 2002, p.182. disponible sur : <http://www.dspace.univ-biskra.dz>

<sup>4</sup> Bailly Danielle, *Didactique de l'anglais*, Volumes I et II, Nathan pédagogie, Paris, 1998. disponible sur : [http://data.bnf.fr/12873770/danielle\\_bailly](http://data.bnf.fr/12873770/danielle_bailly)

motiver l'apprenant et lui faire acquérir des nouvelles compétences linguistique afin qu'il puisse à être un acteur de son apprentissage.

Nous écrivons à des occasions très diverses et pour des raisons très variées, ça peut être pour nous-mêmes ou pour être lus par autrui. Alors, on distingue trois objectifs :

### ✓ **Écrire pour communiquer une information :**

Ecrire est en effet un procédé de communication que nous utilisons pour dialoguer avec d'autres personnes en partageant des informations que ce soit des mots, des idées ou des connaissances pour se faire comprendre par autrui. Et grâce à l'écriture, l'apprenant passe ainsi du mode de reproduction à un mode d'expression plus libérée et autonome.

### ✓ **Écrire pour stocker une information :**

L'écrit reste l'outil qui permet de conserver l'information, car il sert à stocker l'information, soit dans le but de la communiquer à quelqu'un d'absent à qui on ne peut s'adresser oralement, soit pour la retrouver plus tard sans perte d'information. L'écrit est aussi un outil servant à apprendre. Il présente un caractère plus stable et permet ainsi de mémoriser, fixer, réviser ou préciser, à titre d'exemple, la prise de notes d'un cours va aider l'apprenant à s'approprier les mots et de les copier pour mieux les mémoriser...

### ✓ **Écrire pour lire ou faire lire :**

L'écrit est un outil d'apprentissage, constant permettant la mémorisation, où l'apprenant peut atteindre un meilleur degré de conceptualisation. D'ailleurs, le fait d'apprendre à écrire, est l'un des meilleurs procédés d'apprendre à lire.

En effet, écrire ; c'est produire du texte à lire, c'est émettre un message et ce n'est qu'à travers l'acte d'écriture que l'acte de lecture peut prendre sens. Donc, l'écrit s'avère utile pour les apprenants en difficultés de lecture .

### **II-1-3 Production de phrase :**

L'apprenant est censé de progresser du simple au complexe. Au niveau primaire, l'exigence scripturale se limite à la production de quatre ou cinq idées exprimées, chacune d'elles dans le moule d'une phrase simple. Après, s'il y a une progression, l'apprenant sera capable de produire des phrases complexes et de les combiner par coordination ou par juxtaposition.

### **II-1-4 Production de texte :**

Il ne suffit pas d'ajouter les mots les uns aux autres pour construire une phrase, de même une simple addition de phrase ne constitue pas un texte. Alors, il faut qu'il y ait une cohésion et une cohérence entre les phrases (un réseau de relation entre les propositions) afin d'arriver à construire un paragraphe syntaxiquement et sémantiquement correcte.

## **II-2 Les difficultés d'apprentissage de la production écrite en FLE :**

On considère le moment de l'écriture comme un moment difficile pour l'apprenant, parce que maîtriser l'écrit c'est maîtriser la structure interne pour articuler ces idées clairement, c'est avoir un bagage lexical et c'est surtout avoir des qualités rédactionnelles qui font qu'une production n'est pas simplement la juxtaposition de phrases traitant le même sujet. Or, les apprenants rencontrent de grandes difficultés pour atteindre cette maîtrise.

En ce qui concerne la phase d'apprentissage, les écrits des apprenants se caractérisent par :

- ✓ Une syntaxe simple, vocabulaire restreint (répétitions de mots), par un nombre important d'erreurs (phrase incomplète ou mal construite, grammaticalement incorrectes, mauvaise utilisation de la majuscule et de la ponctuation).
- ✓ Manque de connaissances grammaticales : l'apprenant ne sait pas encore la règle à appliquer.
- ✓ Dispersion de l'attention : l'apprenant connaît les règles mais n'applique pas la bonne.
- ✓ L'apprenant donne peut d'importance à l'orthographe : il ne voit pas l'impact qu'à une graphie erronée sur la communication, parce qu'il ne fait pas de faute quand il parle.

- ✓ En outre, l'apprenti-scripteur en langue étrangère se trouve face à des difficultés supplémentaires, parmi lesquelles et les plus fréquentes sont les difficultés linguistiques.

### II-2-1 Difficultés d'ordre linguistiques :

Les auteurs ; HONNAY Mike et MACKENZIE Lachlan J, avancent l'hypothèse « *que les élèves souvent influencés par les configurations préférées de leur langue maternelle, préfèrent employer des formes grammaticales canonique simple plutôt que de prendre des risques avec la langue étrangère.* »<sup>5</sup>; autrement dit, une mauvaise compétence rédactionnelle est liée à un manque de compétence linguistique ou au phénomène de l'interférence. De cette manière, ces difficultés ont trait aux divers systèmes de règles qui régissent le fonctionnement de la langue en l'occurrence : les règles syntaxiques, morphosyntaxiques et textuelles (règles de la cohérence) qui aident à la réussite de production des différents messages.

De même, ces difficultés sont liées à la mauvaise utilisation des aspects suivants :

#### II-2-1-1 Le lexique :

Il représente l'ensemble de mots : synonyme, antonyme, champ lexical et champ sémantique, permettant d'identifier le registre d'un texte. D'ailleurs, le lexique est mesuré en termes de variété, de richesse, d'exactitude, de correction et d'adéquation. Aussi le scripteur (l'apprenant) doit bien choisir son lexique du contenu, du contexte linguistique et de la situation de communication.

#### II-2-1-2 L'orthographe :

L'orthographe englobe : la morphologie du verbe, la nature et les fonctions des mots, les types et les formes de phrases, la transformation passive, les modes du verbe dans la proposition subordonnée. Pour cette raison, l'orthographe est un aspect important de la production écrite, parce que, le non respect de l'orthographe entraîne une dévalorisation du texte. Aussi, il peut poser des problèmes d'incompréhension lors de la lecture.

---

<sup>5</sup> KAHLAT Messaoud, *pour un enseignement-apprentissage de la cohérence textuelle dans une classe de langue(FLE)*, mémoire de Magistère, université Elhaj Lakhder Batna, 2004/2005, p.37.

### II-2-1-3 La morpho- syntaxe :

La morphosyntaxe concerne l'ensemble des structures qui permettent de construire grammaticalement un énoncé ou une phrase . Cette composante de la grammaire d'une langue s'occupe des règles qui régissent l'ordre des mots et groupes de mots dans telle phrase ; les formes des mots, flexions régulières et irrégulières qui marquent la variation en genre et en nombre et la variation en personne, temps, mode et aspect des verbes.

On distinguera quatre niveaux de morphosyntaxe : lexical (racine des mots), flexionnel (terminaison des mots), contextuel (marqueurs syntaxiques) et positionnel (organisation des mots ).

### II-3 Écrire en groupe :

L'acquisition et la maîtrise de la production écrite nécessitent des stratégies d'enseignement adéquates. Puisque, dans l'enseignement/apprentissage, le groupe est un lieu de vérification et de discussion ; alors que le fait d'écrire en groupe est plus enrichissant. Selon ODETTE : « *faire de l'écriture un bien partagé suppose d'installer la coopération entre les participants.* »<sup>6</sup>. À la lumière de cette citation, le but de réduire les difficultés de l'écriture dépend l'interaction et la confrontation des idées entre les participants, et cela ne se trouve que dans un travail collectif. Donc, le travail dans l'échange est un principe de base et la production d'un écrit en commun est un objectif qui favorise l'amélioration de la compétence rédactionnelle chez les apprenants.

### II-4 Le texte argumentatif : un support didactique en classe de FLE :

Avant que l'apprenant commence à écrire, il opte pour un type d'écrit car cela lui permet de se centrer sur un nombre de critères et d'étapes qui facilitent sa tâche. À cet égard, il est pertinent de faire référence à la typologie des textes. Celle-ci vise à classer les textes en fonction de critères ; le texte qui raconte est de type narratif, celui qui cherche le pourquoi est de type

---

<sup>6</sup> ODETTE et NEUMAYAR Michel, *Animer un atelier d'écriture*, édition les Moulinex, Paris,2008, p.43, disponible sur :

[https://www.google.com/fusiontables/DataSource?docid=1gMXqkNyeS0rk7\\_xuGkRCksXpocqRbmFRiUvXHHR](https://www.google.com/fusiontables/DataSource?docid=1gMXqkNyeS0rk7_xuGkRCksXpocqRbmFRiUvXHHR)

explicatif, celui qui décrit est de type descriptif, celui qui vise à convaincre ou à adhérer un point de vue est de type argumentatif.

Lorsqu'un auteur(ou un scripteur) a pour objectif de prouver son point de vue, de montrer que sa prise de position est la bonne, il va opter pour un texte argumentatif. Ce type de discours est fondée sur un raisonnement argumentatif. Donc, il nous paraît qu'il est important de définir le concept de l'argumentation ; selon le livre "*L'argumentation écrite*" : «*Argumenter est une activité qui s'inscrit dans une visée rationaliste et joue le jeu du raisonnement qui est marqué par une logique et un principe de non-contradiction*». <sup>7</sup> À partir de cette définition, nous pouvons dire que l'acte d'argumenter consiste à faire accepter à un éventuel interlocuteur, à l'aide d'arguments, un point de vue, puis l'inciter à l'adhésion à la conclusion aboutie.

### **II-4 -1 Caractéristiques du texte argumentatif :**

Le texte argumentatif est caractérisé par la présence de quatre clés principales :

- A- Le thème : se trouve sous forme d'un mot, ou un groupe de mots, servant de répondre à la question : de quoi le texte parle-t-il ?
- B- La thèse : c'est l'idée directrice que le locuteur veut faire admettre à son interlocuteur et qui s'oppose implicitement à une antithèse que le locuteur réfute.
- C- Les arguments : les idées avancées et destinées à prouver l'idée directrice(sont les preuves qui justifient la thèse), souvent illustrées par des exemples.
- D- Les exemples : sont les éléments qui accompagnent chaque argument. Ils illustrent et donnent aux arguments plus de force.

#### **II-4 -1-1 Caractéristiques lexicales d'un texte argumentatif :**

Au niveau lexical, le texte argumentatif englobe généralement des connotations, des verbes d'opinion et d'influence, des modalisateurs et le lexique polémique dans le cas d'une argumentation dialectique. Ces caractéristiques varient selon le thème abordé dans l'argumentation et le contexte communicatif dans lequel a été émis l'objet de l'argumentation.

---

<sup>7</sup> SCHEEPERS Caroline, *L'argumentation écrite*, édit De Boeck, Bruxelles,2013,p.35.

On distingue :

- a) -les connotations: beaucoup de termes indiquent un jugement de valeur ; connotations positives pour le point de vue défendu ; négatives pour le point de vue refusé.
- b) -le lexique de l'accord et du désaccord dans une argumentation dialectique.
- c) -les indicateurs de degré d'incertitude : pour convaincre le destinataire deux types de modalisateurs peuvent être employés à savoir :
  - L'affirmation catégorique comme "assurément" , "sans aucun doute", "il est certain que", «jamais »..., certifiant qu'il n'y a pas de doute possible.
  - L'hésitation qui cherche à ne pas contraindre tels que : "peut être", "il est possible", "il est incertain"...
- d) - les verbes de l'opinion et de l'influence : l'auteur peut exprimer son opinion et indiquer explicitement son attitude et son jugement à l'aide d'un verbe employé à la première personne (je) exemple: je crois /je pense/j'estime ...).

### II-4 -1-2 Caractéristiques grammaticales du texte argumentatif :

En ce qui concerne les caractéristiques grammaticales, le texte argumentatif renferme surtout les connecteurs logiques, les pronoms personnels de la première et de la deuxième personne et le présent intemporel qui est le temps dominant. Alors, on dit que se sont ces éléments grammaticaux qui assurent la cohérence et la cohésion du texte argumentatif. Nous les exposons comme suit :

- ✓ Les connecteurs logiques assurent l'unité du texte argumentatif en marquant les étapes de l'argumentation (annonce d'une justification, d'un exemple, d'un ordre, d'une conclusion) ou en établissant des liens entre les arguments (cause, conséquence, concession, opposition...).
- ✓ Les pronoms : on est dans le domaine du discours, les pronoms de la première et de la deuxième personne sont employés fréquemment dans ce genre de texte parce que le scripteur entre en relation avec le destinataire.

- ✓ Le temps dominant : le présent est le temps fréquent du texte argumentatif, puisque l'argument est valable de façon générale.

En somme ce qui caractérise le texte argumentatif, c'est qu'il se construit autour de certains outils grammaticaux. D'abord, les idées qui composent un texte argumentatif sont liées par des relations logiques sous forme des mots de natures diverses : adverbes, conjonctions de coordination, conjonctions de subordination, tournures verbales (exemple : c'est pourquoi ). La ponctuation peut aussi exprimer une relation logique : les deux points introduisant un exemple, les parenthèses intègrent un détail supplémentaire, le point d'interrogation annonce une explication. De plus, on peut retenir six relations logiques fondamentales: l'addition, la comparaison, l'opposition, la cause, la conséquence et la concession.

### II-4 -2 La structure du texte argumentatif :

YVAN PERRIER propose un canevas où sont énumérés les principaux éléments du texte argumentatif. Le sujet doit être présenté en introduction et doit préciser la problématique à laquelle il appartient. Au début et tout au long du développement, il faut amener l'information qui permet d'aborder les différents aspects du sujet. Les idées directrices et les arguments doivent être évidents, et soit reposer sur d'autres arguments ou une source quelconque.

- **Le canevas du texte argumentatif proposé par YVAN Perrier :**

- ✓ **Introduction:**

**Paragraphe 1** : présentation du sujet, du problème posé et de la question abordée.

- ✓ **Développement:**

**Paragraphe 2** : affirmation et explication de l'idée principale sous forme de prise de position ou d'hypothèse.

**Paragraphe 3** : première idée directrice.

- Argument 1-1
- Argument 1-2

**Paragraphe 4** : deuxième idée directrice

- Argument 2-1
- Argument 2-2

- ✓ **Conclusion:**

**Paragraphe 5 :** rappel de la problématique liée à l'idée principale et aux idées directrices (résumé).

### **II-4 -3 La fonction du texte argumentatif :**

Dans tout texte argumentatif, le locuteur ou le scripteur défend une opinion, en s'opposant implicitement ou explicitement à celui qui pense le contraire, si le texte n'est pas adressé à l'adversaire lui-même, il vise à empêcher le lecteur de prendre cet adversaire au sérieux. Si le texte est directement adressé à l'adversaire, il vise à réduire l'autre au silence, sans chercher à le convaincre.

On peut distinguer deux fonctions dominantes:

- La fonction persuasive: c'est la fonction que remplit le texte argumentatif lorsque l'émetteur cherche à convaincre le lecteur, à lui faire partager son point de vue en faisant appel à ses sentiments (persuader) ou à sa raison (convaincre).
- La fonction polémique: l'objectif premier de l'émetteur est de stimuler celui ou ceux avec lesquels il n'est pas d'accord sans essayer d'emporter leur adhésion.

Pour ce qui est de ce deuxième chapitre consacré exclusivement à l'écrit et plus précisément à la production écrite qui a connu, ces dernières années, le plus faible développement. L'objectif a été de tenter de saisir d'une part la production de l'apprenant, et d'autre part la production d'un groupe tout en tenant compte d'un ensemble de facteurs qui peuvent intervenir lors de cette activité scripturale et démontrer les difficultés théoriques que rencontrent les apprenants pour produire un texte écrit. Cette activité est une compétence difficile pour les apprenants du moyen, ainsi que son appropriation. Alors que le travail de groupe est compté comme un lieu de partager cette compétence d'écriture avec d'autres membres et le groupe crée une rapidité de rétroaction qui aide à détecter les erreurs et à rechercher des solutions.

Dans une classe de langue, on considère les enseignants comme les acteurs les mieux positionnés car ils sont capables de prendre en considération l'hétérogénéité des apprenants en classe afin de leur faire apprendre une langue étrangère ; des compétences et des stratégies. Étant donné que l'activité de production écrite fait partie de l'apprentissage de cette langue et obéit aux différentes conditions, chose qui nous a poussés à mener le travail sur le terrain pour élargir nos connaissances théoriques en apprentissage coopératif. Dans un premier lieu, nous avons décidé d'élaborer un questionnaire destiné aux enseignants ; ensuite, nous avons mené une expérimentation dans une classe de FLE, où nous avons demandé aux apprenants de produire des textes argumentatifs.

### **III-1 Première partie :**

#### **III-1 -1 Présentation et objectif du questionnaire :**

Afin de recueillir des informations valables et fondamentales pour notre étude, nous avons préparé un questionnaire adressé aux enseignants de français qui ont en charge les classes du cycle moyen. Cet outil de vérification comporte 14 questions entre fermées (mode de Q.C.M) et ouvertes, ces dernières permettent aux enseignants de formuler leurs avis personnels. Nous avons préféré de faire ce questionnaire dans notre travail de recherche dans le but, d'une part, de fournir une vision sur les pratiques de travail de groupe et plus précisément afin de vérifier la place de ce dispositif et sa validité au sein des classes au moyen, et d'autre par, afin de pouvoir rendre compte des différentes représentations des enseignants concernant leurs pratiques en classe.

#### **III-1 -2 L'enquête et la collecte des données :**

Le questionnaire a été distribué à douze enseignants. Pour ce qui concerne leurs anciennetés dans le domaine, il y a 3 enseignants qui ont dépassé dix ans d'expérience et les six autres ont moins de dix ans.

Nous avons distribué 12 copies de notre questionnaire parmi lesquelles 9 nous ont été remises et récupérées. Alors, nous allons essayer d'analyser les résultats obtenus de notre questionnaire et de les commenter.

L'interprétation des réponses sont présentés de diverses façons : en tableau, en pourcentage, et en passages explicatifs.

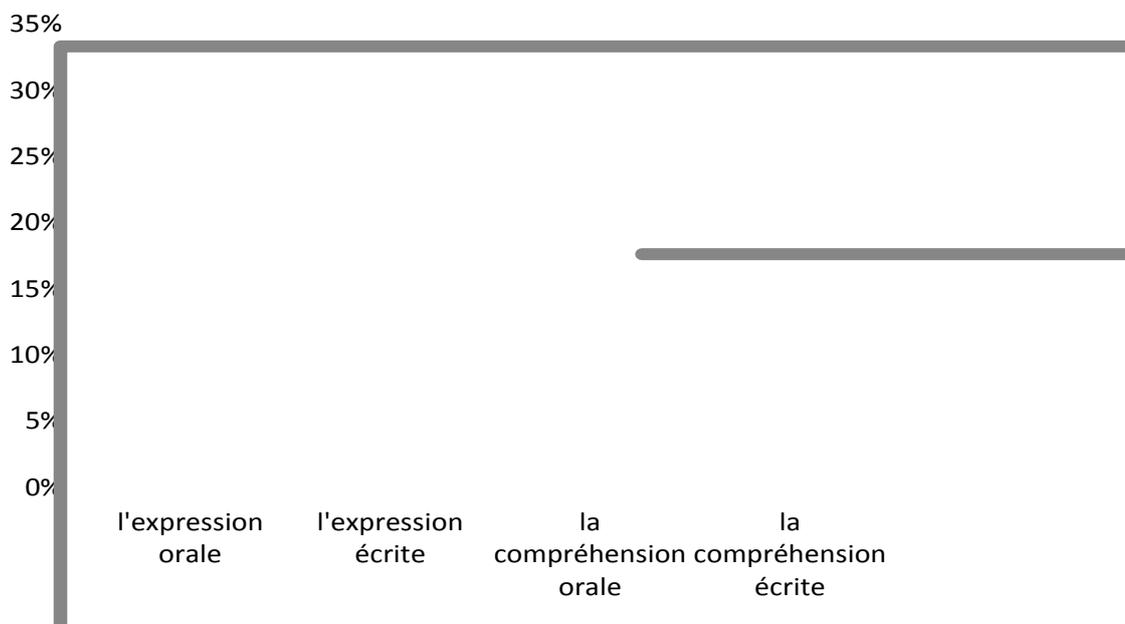
### III-1 -3 Analyse des résultats obtenus :

Malgré la distribution de 12 copies du questionnaire aux enseignants, nous avons pu reçu que 9 copies et parfois avec beaucoup de difficultés. Alors, il faut signaler que nous avons rencontré plusieurs enseignants pour leur demander de nous aider à réaliser notre enquête mais la majorité ont refusé de façon indirecte. Donc, notre enquête a été menée avec 9 enseignants.

#### Présentation des résultats :

**Question n°1:** Dans votre enseignement vous vous intéresserez beaucoup plus à quelle compétence ?

Les résultats que nous avons pu obtenus, sont présentés sous forme d'histogramme suivant :



**Figure 1 : Pourcentage de résultats de la question n°1**

Les réponses obtenus de cette question, montrent que la pluparts des enseignants s'intéressent à l'expression orale et l'expression écrite (60%), et (40%) ont préféré de se baser sur la compréhension orale et la compréhension écrite.

➤ **Commentaire :**

Selon les résultats obtenus, nous avons constaté que la majorité des enseignants donnent beaucoup d'importance à l'expression, soit orale ou écrite, ce qui affirme la place qu'occupe cette compétence dans les classes de FLE, ainsi en tant qu'une difficulté qui entrave les apprenants dans leurs apprentissages.

✓ **Facteur de temps :**

Par le biais des questions n°2 et n°8, nous pouvons noter que la majorité d'enseignants montrent leur insatisfaction à propos du temps consacré à l'enseignement de l'expression écrite ou au travail de groupe, par contre une minorité qui ont trouvé que le temps réservé à cette matière est suffisant.

➤ **Commentaire :**

Selon les résultats obtenus de ces deux questions, on constate que la plupart des enseignants ne sont pas d'accord pour ce qui concerne le temps consacré à l'expression écrite. Ils trouvent que l'échec est du au facteur d'insuffisance du temps consacré à cette matière.

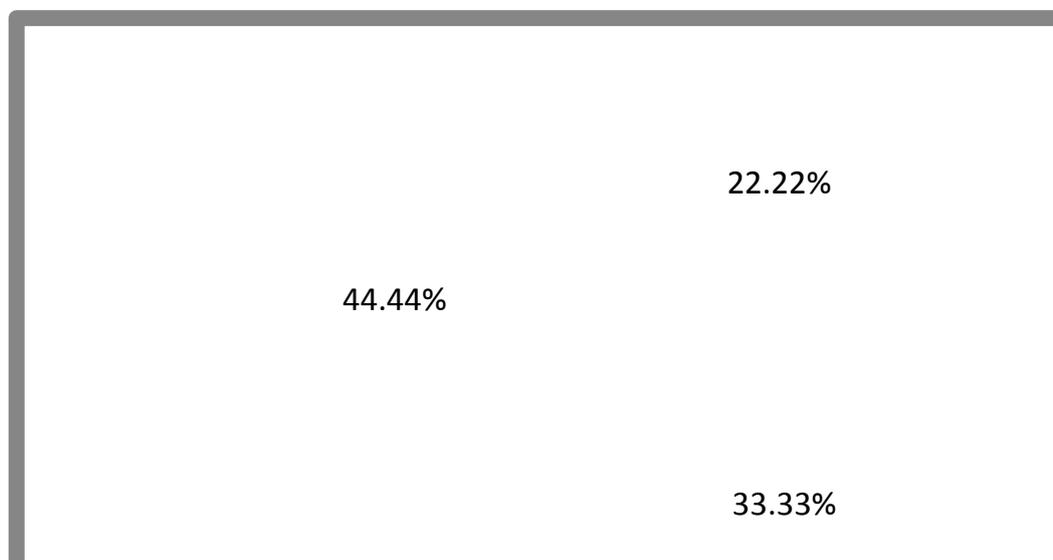
✓ **Facteur de support adopté :**

Utilisez-vous le manuel scolaire d'une manière exclusive ?	Oui	Non
<b>Le nombre</b>	40%	60%

Le taux de 40% représente les enseignants qui utilisent le manuel d'une manière exclusive, et presque la majorité (60%) se sont inspirés d'autres supports tels que : l'internet, le manuel para- scolaire, les journaux, les romans, les vidéos authentiques..., cela prouve que l'usage du manuel scolaire tout seul dans l'enseignement/apprentissage n'est pas suffisant pour atteindre les objectifs voulus .

**La question n°4 :**

<b>Préconisez-vous le travail de groupe dans vos classe ?</b>	<b>Le nombre d'enseignants</b>	<b>Le résultat</b>
A- Non, je ne supporte pas le travail de groupe .	<b>2</b>	<b>22.22%</b>
B- Oui, j'organise le travail par binôme.	<b>3</b>	<b>33.33%</b>
C- Oui, j'organise des groupes de plus de trois élèves.	<b>4</b>	<b>44.44%</b>



**Figure 2 : Pourcentage de résultats pour la question n°4**

D'après le tableau et le diagramme, nous voyons que la préconisation du travail de groupe par les enseignants est caractérisé par des avis différents, 22.22% d'enseignants témoignent par une réponse négative et 33.33 % préconisent le travail par binôme, en revanche 44.44% organisent le travail de plus de trois élèves . Pour les enseignants qui adoptent ce dispositif, ils le font pendant les travaux dirigés surtout au moment de la préparation et la pratique de l'écriture.

➤ **Commentaire :**

Les résultats montrent que la plupart des enseignants dans leurs classes ont l'habitude d'organiser des groupes par binôme ou plus de trois apprenants par groupe, cela nous amène à dire que ce dispositif est adopté de la part d'enseignants comme étant une méthode d'enseignement/apprentissage du FLE.

✓ **Facteur d'échec :**

D'après les réponses obtenues de la question 4-b, 6 et 9 nous avons compris qu'il existe des raisons qui empêchent les enseignants à faire le travail de groupe ; il y a 50% d'enseignants qui renvoient la cause au bruit, et 50% qui voient que ce sont toujours les bons apprenants qui travaillent. Donc, nous avons compris que les enseignants qui n'adoptent pas le travail de groupe pensent qu'il n'y aura pas de progrès en expression écrite et par conséquent l'apprenant ne sera pas capable d'écrire dans toute les situations de communication.

✓ **Facteur de réussite :**

Nous avons remarqué que la quasi-totalité d'enseignants qui font le travail de groupe dans leurs classes montrent que les apprenants font beaucoup ou quelques progrès suite au travail, cela est due qu'ils ont pris en considération deux facteurs de réussite ; d'une part, les critères de formation de groupe( d'après la question 7 et 9,la majorité pensent qu'il est nécessaire de construire et de choisir de 2 à 4 apprenants par groupe) et d'autre part, l'assignation des rôles dans chaque groupe en se basant sur des moyens technologiques (TIC, les vidéos...) ou ordinaires tels que : les feuilles, les dictionnaires, les cahiers....

➤ **Commentaire :**

Nous remarquons que les enseignants s'intéressent beaucoup plus à leur mission et ils essayent de comprendre et de connaître pourquoi tel apprenant a échoué et quel est le facteur responsable de cet échec vis-à-vis de l'expression écrite.

✓ **Le facteur de disposition de la classe :**

<b>Quelle disposition préférez-vous ?</b>	<b>Pourcentage %</b>
<b>La disposition classique</b>	11.11%
<b>La disposition " U"</b>	33.33%
<b>La disposition table ronde</b>	44.44%

Selon les réponses donnés par les enseignants, nous avons remarqué dans un premier lieu que la disposition "table ronde" et la disposition "U" sont préférées par la majorité, et la disposition classique est moins préférée.

➤ **Commentaire :**

Nous avons constaté que les enseignants cherchent toujours à changer la façon d'organiser l'espace classe afin de trouver une disposition qui pourrait faciliter leurs tâches d'une part, et d'autre part, pour qu'elle sera plus motivante pour eux et pour leurs apprenants.

✓ Les représentations d'enseignants :

La question n°11 :

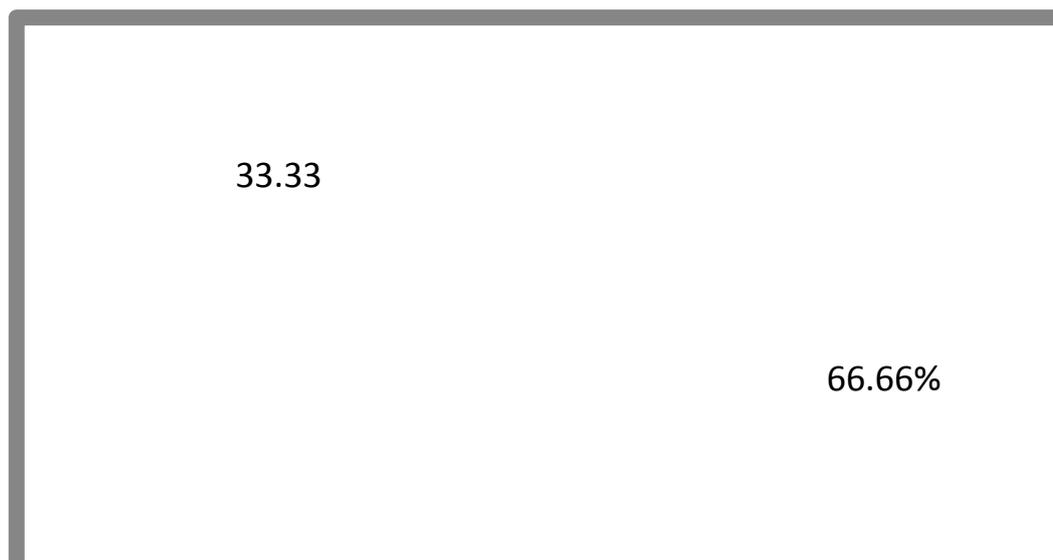


Figure 3 : Représentation en pourcentage de données de la question n° 11

Nous avons conçu que plus de moitié (66.66%) d'enseignants considèrent le travail de groupe comme une stratégie motivante pour les apprenants, parce que selon eux, l'interaction au sein du groupe mène à partager et à enrichir les idées chez les apprenants, ainsi que la compréhension entre les apprenants eux-mêmes sera plus assimilable qu'entre apprenant et enseignant.

Pour les 33.33% d'enseignants qui affirment que ce dispositif n'est plus motivant, parce qu'ils pensent que le travail de groupe pour l'apprenant, et surtout pour le moins doué, est un moment de détente d'un côté, et d'un autre côté ça renvoie au problème de surcharge en classe et manque de moyen, de même les enseignants blâment l'apprenant car il ne fait pas des efforts et ils avouent que "**l'apprenant faible reste toujours un apprenant faible**".

Cette question est très importante dont la réponse montre que certains enseignants ont des représentations négatives envers leur métier et leurs apprenants. Cela explique

qu'ils sont eux- mêmes démotivés et ont espéré avoir une classe "idéale" contient des apprenants compétents ou peut être qu'ils sont encore attachés aux anciennes méthodes.

Les réponses obtenues de la questions n°13 et 14 nous renseignent sur la méthode d'aborder les différentes activités. La première constatation révèle presque l'absence totale de la pratique de la pédagogie différenciée en classe de FLE. À vrai dire que les enseignants ont une vision négative sur cette pédagogie ; c'est-à-dire qu'ils pensent qu'elle est utile que pendant quelques séances et pour certaines activités à cause de deux aspects : la surcharge en classe et l'insuffisance du volume horaire.

À notre sens, malgré que la pédagogie différencié a des inconvénients, cela n'empêche pas qu'elle a également des avantages tels que : le partage des idées, la création d'un climat favorable. Donc, le problème c'est que les enseignants ne savent pas ou conçoivent mal le travail dans une telle pédagogie ; alors, l'enseignant est appelé à accomplir sa tâche convenablement en essayant de réunir toute les conditions qui pourraient contribuer à la réussite du tel travail.

### **III-1 -4 Le bilan :**

Notre enquête a été bien évidemment conçu dans le but de dévoiler et de connaître la place qu'occupe le travail de groupe en classe de FLE selon les avis des enseignants. Cela nous a permis également d'examiner le rôle que l'enseignant peut jouer à l'égard de cet enseignement.

Nous avons remarqué lors de notre enquête que l'enseignant a la possibilité de rendre la situation d'apprentissage meilleure car il est le facteur motivant et primordial en classe. L'analyse des résultats du questionnaire nous a aidé d'obtenir les remarques suivantes :

- ✓ Le plus grand nombre d'enseignants avouent que la maîtrise de l'écrit nécessite d'ajouter une certaine maîtrise de l'oral parce que l'assimilation des règles grammaticales et syntaxiques de la langue française ne tolèrent pas seules à l'apprenant de s'exprimer en cette langue.
- ✓ Le but fondamental de l'enseignement du FLE en classe est de former des apprenants capables de communiquer et de s'exprimer sans difficultés dans

toute les situations de communication. Malgré que le problème du temps consacré à ces deux compétences l'expression orale et l'expression écrite qui reste insuffisant.

- ✓ Pourtant les enseignants qui montrent leurs insatisfactions à propos de volume horaire destiné à l'expression orale et écrite, ils essayent de trouver une solution en exploitant de nouveaux supports pour pouvoir donner de bons résultats à l'aspect communicatif.

D'ailleurs, les enseignants qui ont une représentation positive envers l'acte pédagogique, ils voient qu'il faudrait instaurer à toute activité d'enseignement/apprentissage un climat favorable en créant de bonnes conditions.

Par contre, nous avons remarqué que certains enseignants cachent une représentation négative envers leurs apprenants ; cela veut dire que l'enseignant est incapable de résoudre un tel problème en suivant le programme et le manuel scolaire à la lettre sans prendre en compte l'hétérogénéité des apprenants en classe, cela montre l'accrochement aux méthodes anciennes.

Bref, nous avons arrivé à ressortir d'un résultat très important, c'est que la plupart des enseignants se trouvent en situation d'angoisse face à cette stratégie( le travail de groupe) parce qu'ils ne savent pas vraiment comment la pratiquer en classe.

**III-2 Deuxième partie :****III-2-1 Présentation de l'échantillon :****III-2-1-1 Le terrain et le public de l'expérimentation :**

Notre étude expérimentale a été effectuée dans une classe d'un établissement dans la commune de Bouchagroune, wilaya de Biskra, CEM Bendjabellah Omar au moyen d'une autorisation remise par l'administration, en vue d'assister à des cours du français dans une classe de 4<sup>ème</sup> année. La raison pour laquelle nous avons choisi cette école, c'est parce qu'elle est une classe hétérogène, de même pour nous faciliter la tâche (la passation de l'expérimentation) et travailler dans de bonnes conditions.

Dans ce CEM, il y a deux classes de niveau 4<sup>ème</sup> année, nous avons réalisé une activité adressée aux apprenants d'une de ces classes, il s'agit d'une classe de 30 apprenants, et nous avons choisis 16 apprenants comme un échantillon de notre travail de recherche, ces apprenants sont appelés à effectuer une double tâche (travail individuel et un travail de groupe), cela a pour visée de tester et de savoir l'apport et l'efficacité du travail de groupe sur la réussite des apprenants.

**III-2-1-2 La description de l'espace classe :**

La configuration de la classe dans laquelle nous avons travaillé était la disposition traditionnelle, organisée en trois rangers, où les apprenants étaient assis deux par deux, mixtes et en face d'un tableau et un bureau pour l'enseignant. Le nombre des apprenants est de 30 âgés entre 15 et 16ans.

**III-2-2 L'enquête et la collecte des données :**

Pour connaître l'impact du travail de groupe sur les productions écrites, nous avons eu recours à l'analyse des textes produits par ces apprenants; autrement dit, les textes produits individuellement ; ensuite, les textes réalisés en groupe.

Puisque nous avons besoin de ces données pour l'analyse et l'interprétation de l'expérimentation de notre travail de recherche, nous avons assisté à des cours

d'expressions écrites dans une classe de français langue étrangère. Comme cela a été dit plus haut, le but consistait à établir une comparaison entre les productions produits individuellement et celles réalisés en groupe.

### **III-2-2-1 L'organisation de l'espace –classe :**

L'organisation de la classe est préparée pour le bon fonctionnement du travail de groupe. En ce qui concerne le travail individuel, nous avons laissé la disposition des tables et des chaises telle qu'elle était (disposition classique). Mais avant de commencer le travail de groupe, il nous a fallu d'arranger les tables ; c'est-à-dire d'une manière pour que les apprenants puissent se voir, communiquer, s'entendre et travailler convenablement. Ainsi, pour que les groupes ne soient pas trop près les uns des autres, afin d'éliminer certaines contraintes qui peut gêner le travail, tel que le bruit.

### **III-2-2-2 La constitution des groupes :**

Notre échantillon se compose de seize (16) apprenants répartis en quatre groupes hétérogènes. Dans un premier temps, on a laissé le libre choix des apprenants pour constituer leur groupes, en leur demandant de former des groupes de quatre apprenants, car instinctivement, nous pensons que c'est un nombre idéal pour le travail de groupe. Dans un deuxième temps, c'est à l'enseignante de choisir les membres de chaque groupe en respectant le nombre.

### **III-2-2-3 L'assignation des rôles :**

Pour notre travail, nous n'avons pas pris en considération l'assignation des rôles, parce que il nous parait que les apprenants risqueraient de se concentrer seulement à jouer les rôles en oubliant la tâche elle-même, mais l'interaction et l'échange entre les membres de groupe, afin d'effectuer une tâche, n'empêche pas que nous avons assigné le rôle d'un leader et une secrétaire.

**III-2-2-4 Description de l'activité menée :**

Il s'agit de deux tâches qui ont le même objectifs, l'une pour le travail individuel et l'autre pour le travail de groupe. En outre, l'activité que l'enseignante a sollicité à ses apprenants est la production écrite d'un texte de type argumentatif, elle leur a demandé d'exprimer leurs points de vue d'abord sur l'utilisation de l'internet ; pour le travail individuel, ensuite sur l'utilité du téléphone portable dans notre vie quotidienne ; pour le travail de groupe, en donnant des arguments par écrit. Nous avons choisi ces deux thèmes parce qu'ils font partie de l'actualité, ainsi pour que le travail sera bien reçu.

Les consignes de l'activité étaient comme suit :

**• Pour le travail individuel :****Vous êtes pour ou contre l'utilisation de l'internet ?**

Dans une quinzaines de lignes, rédigez un court texte argumentatif dans lequel vous présentez vos différents arguments en les renforçant à l'aide des exemples.

- ✓ La durée de la rédaction était une heure.
- ✓ Outils autorisés : dictionnaire bilingue arabe - français et dictionnaire français – français.

**• Pour le travail de groupe :**

Nous avons opté de refaire la même tâche, seulement cette fois-ci, le sujet de la production écrite ça concerne "le téléphone portable". Les groupes que nous avons constitués contiennent les mêmes apprenants qui ont fait le travail individuel, et ils ont répartis selon les critères que nous avons mentionnés en haut (il s'agit de 04 groupes). La consigne était la suivante :

**Vous êtes pour ou contre le téléphone portable ?**

Dans une quinzaines de lignes, rédigez un court texte argumentatif dans lequel vous défendez votre point de vue à l'aide des arguments et des exemples.

- ✓ La durée de la rédaction était une heure.
- ✓ Outils autorisés : dictionnaire bilingue arabe - français et dictionnaire français – français.

Nous avons aussi essayé de déterminer certains règles de base du fonctionnement

des groupes :

- ✓ Parler doucement et sans crier,
- ✓ Donner ses idées en laissant tout le monde s'exprimer,
- ✓ Choisir qui va écrire sur l'affiche,

### **III-2-2-5 Le déroulement au sein du groupe :**

Durant la réalisation de l'activité demandée, nous avons essayé d'observer le déroulement du travail au sein de chaque groupe afin de voir les obstacles qui entravent l'avancement du travail.

Dans un premier temps, nous avons circulé entre les groupes et essayer de regarder activement et avec beaucoup d'intérêt ce que les apprenants font pendant la réalisation de la tâche demandée, voici quelques observations lors de notre présence dans cette classe :

Il faut quand même savoir que le travail ne se passe pas de la même façon dans tous les groupes.

Nous avons constaté que la plupart des apprenants parlent et s'échangent en arabe en essayant d'intervenir quelques mots en langue française, ils font des efforts pour argumenter et donner leurs avis sur le sujet. Ce qui a attiré notre attention c'est la relations entre les membres du groupe dans la mesure où ils s'entraident s'échangent leurs points de vue, se coopèrent, ils se corrigent mutuellement, et par conséquent en créant un climat favorable qui offre aux apprenants la possibilité de produire leur texte argumentatif dans des bonnes conditions.

Après les premières tours de parole, les apprenants ont apporté tout de suite une feuille de brouillon pour la rédaction de leur texte. Au départ, les apprenants ont écrit

quelques phrases en essayant de les relier par des connecteurs logiques, mais nous avons trouvé que ses phrases parfois portent des fautes. Ensuite ils se négocient afin de mettre en accord sur une seule idée ; un apprenant dit « pourquoi pas ajouter cette phrase... ? ». Par la suite, ils se discutent sur l'enchaînement des arguments, afin de parvenir à donner une bonne planification du texte.

Dans chaque groupe, nous avons constaté que le leader joue un rôle très important quand il révisé l'écrit afin qu'il puisse avec ses camarades de détecter les fautes ou les phrases inutiles pour pouvoir les corriger et les relier afin de fournir une meilleure cohérence du texte.

L'échange et la négociation au sein de groupe est perpétuels, où les apprenants se sont occupés à choisir les mots et les expressions convenables. C'est pour cela, les apprenants essayent d'utiliser le dictionnaire, souvent bilingue, afin de trouver la traduction des mots manquants de l'arabe au français. Nous avons remarqué que chaque groupe a interpellé l'enseignante une seule fois.

L'enseignante a avoué que certains apprenants n'ont pas osé de participer et de prendre la parole en classe, par contre dans ce travail collaboratif, ils deviendront des membres actifs. Ainsi, ce qui était remarquable est la fonction qu'avait joué les bons éléments, ils n'hésitent pas d'orienter et de rappeler le groupe sur les règles de la langue ; par exemple : ( la phrase se compose de sujet+verbe+complément), afin d'éviter d'émettre les fautes syntaxiques. De même, ils rappellent la secrétaire sur quelques règles de conjugaison et les règles d'accord du sujet/verbe. Parfois, ils s'attachent à confirmer qu'ils ne font pas des fautes de la ponctuation à titre d'exemple ; il ne faut pas mettre une majuscule après la virgule.

Durant l'activité d'écriture, les membres de groupe s'engagent à donner une bonne planification à leurs texte, en reliant les arguments d'une manière logique .

Travailler en petit groupe, où réside les échanges, les interactions et le dialogue, permet aux apprenants de prendre conscience de la portée de leur travail et d'être plus sécurisés, donc plus actifs, voire même plus motivés et à se corriger, et par conséquent améliorer leurs compétences linguistiques dans le cadre de la communication écrite.

### III-2-3 L'analyse et l'interprétation des résultats :

Après la description du déroulement de travail au sein de groupe, nous essayons en ce qui suit de comprendre d'abord les données (les copies des apprenants) pour pouvoir après, les analyser et les interpréter, en faisant des tableaux de résultats pour que nous puissions vers la fin en tirer les conclusions qui conviennent, tout en se basant sur les critères suivantes :

➤ **Aspect matériel :**

- ✓ l'organisation de la copie.
- ✓ Le découpage en paragraphes.
- ✓ La ponctuation.

➤ **Aspect sémantique :**

- ✓ Articulation entre les phrases (nombre de connecteurs).
- ✓ L'absence de cohérence sémantique.
- ✓ Formulation de l'opinion personnelle.

➤ **Aspect morphosyntaxique :**

- ✓ Respect du système temporel.
- ✓ Nombre d'erreurs : des erreurs grammaticales et orthographiques.

Cependant, et vu le nombre important de copies dans le travail individuel (16 copies), et par risque de faillir aux normes méthodologiques dans la recherche, nous avons limité cette exposition en un échantillon de 9 copies pour l'analyse du travail individuel.

D'ailleurs, la sélection des copies a été purement aléatoire. Alors, nous avons pris par hasard neuf productions écrites réalisées par neuf apprenants afin de les comparer à celle qui a été réalisée collectivement par ces mêmes apprenants.

## III-2-3-1 L'analyse des productions individuelles « l'internet » :

Tableau 1 : Aspect matériel

Les productions des élèves	Critère d'analyse (Aspect matériel)		
	La ponctuation et les majuscules	Le découpage en paragraphes	L'organisation de la copie
<b>Production de Amani</b>	Il n'y a pas de signe de ponctuation. Une seule majuscule au début du paragraphe.	Non	Non
<b>P de Marwa</b>	Tous les signes de ponctuation sont mal placés. Quatre majuscules sont placées au milieu de quelques phrases et après les virgules.	Oui	Organisée
<b>P de Khadra</b>	Cinq majuscules au milieu de la phrase et deux minuscules au début de la phrase . Un texte mal ponctué.	Oui	Organisée
<b>P de Nabil</b>	Quatre majuscules sont placées au milieu de la phrase. Le texte est ponctué, parfois il a mal placé les signes de ponctuation .Il ya deux points qui sont placé au milieu de quelques phrases (3-5)	Oui	Organisée
<b>P de Roumayssa</b>	Une majuscule au milieu de la deuxième phrase . L'usage de ponctuation est acceptable.	Non	Acceptable
<b>P de Hadil</b>	Le paragraphe commence par une minuscule et une majuscule placée à l'intérieur de la dernière phrase. Pas de signe de ponctuation.	Non	Male organisée

<b>P de Fouad</b>	Une majuscule au début de chaque paragraphe et quatre majuscules au milieu de la phrase. Ponctuation mal placée.	Non	Male organisée
<b>P de Lamis</b>	Une minuscule au début de la phrase. Pas de signe de ponctuation.	Non	Male organisée
<b>P de Feriele</b>	Toute les phrases commencent par une majuscule. Les signes de ponctuation sont acceptables.	Oui	Organisée

➤ **Commentaire :**

D'après l'analyse des résultats, nous avons remarqué que dans la plupart des copies (7/9), la ponctuation est inexistante ou mal placée ; par exemple : ( L'internet est considéré aujourd'hui comme/Ensuite : il communique...)

Il y a que deux apprenants qui ont utilisé la ponctuation presque correctement. Alors, nous pouvons dire que les apprenants ne maîtrisent pas l'emploi de la ponctuation ; c'est-à-dire qu'ils connaissent les signes de ponctuation mais ils ne maîtrisent pas comment les employer et les introduire dans un texte.

En ce qui concerne l'usage de la majuscule, la majorité des apprenants écrivent la majuscule après une virgule (ex : D'abord, Il donne...) et très souvent, ils placent une majuscule au milieu de la phrase et par fois une minuscule au début du paragraphe. Et d'une manière générale, les apprenants utilisent correctement la majuscule pour montrer le début de la phrase.

Nous avons remarqué que la plupart des copies sont bien organisées (6/9), mais le découpage entre les paragraphes est mal pris.

Tableau 2 : Aspect sémantique

Critère d'analyse	Nombres de connecteurs (articulation entre les phrases)	L'absence de cohérence sémantique	Formulation de l'opinion personnelle
<b>Le travail individuel</b>			
<b>T de AMANI</b>	Deux connecteurs (mais/et)	Ex : ...et certains élève et consarent un peu....	Aucune formulation de l'opinion personnelle
<b>T de MARWA</b>	Trois connecteurs (d'abord, ensuite, enfin)	Ex : Il avec Les avantages.	Non
<b>T de KHADRA</b>	Quatre connecteurs(d'abord, ensuite, enfin, alors)	Ex : Il est apprendre la leçon et les études.	Absence de la formulation de l'opinion personnelle
<b>T de NABIL</b>	Quatre connecteurs(ensuite, d'abord, enfin, ou)	Ex : Il communique a les amies...	Une phrase contient un point de vue( je pense que...)
<b>T de ROUMAYSSA</b>	Deux connecteurs (et, d'abord)	Ex : ...communiquer avec se amie ver un parent.	Non
<b>T de HADIL</b>	Un seul connecteur(et)	Ex : ...tinternet moyen mission le vie l'homme...	Le texte commence par (je pense que)
<b>T de FOUAD</b>	Cinq connecteurs (d'abord, et, ensuit, enfin, finalement)	Ex :personnellement qui rapide les hommes.	Une seule reformulation : (personnellement, je suis pour)
<b>T de LAMIS</b>	Pas de connecteurs	Ex : le developement briller est apprendre.	Non
<b>T de FERYEL</b>	8 connecteurs(d'abord, parce que, ensuite, et, d'autre part, par exemple, pour, enfin)	Ex : ...Il outilisent beaucoup dans sont vie.	Une phrase commence par : (je pense que)

➤ **Commentaire :**

D'une manière générale, la progression des arguments dans les productions écrites des apprenants n'est pas pertinentes.

Nous avons remarqué que l'articulation entre les phrases est presque inexistante, surtout l'absence des articulateurs logiques qui marquent les relations logiques (cause, conséquence, opposition...), même si les apprenants utilisent les connecteurs, ils se suffisent par les articulateurs de classement (d'abord, ensuite, et, enfin). Les apprenants utilisent rarement les introducteurs d'exemples, et très souvent nous avons trouvé qu'ils utilisent les deux connecteurs : (Par exemple, comme)

Nous constatons que certains apprenants ont des difficultés à former une phrase sémantiquement correcte, cela mène à une contradiction au niveau du sens dans le texte ; c'est-à-dire, les apprenants ne font que d'émettre des mots, relevés du dictionnaire, l'un à côté de l'autre sans qu'il y est une cohérence sémantique. Malgré que le texte est un texte argumentatif et il dépend d'introduire les reformulations de l'opinion personnelle, nous avons constaté que la formulation de l'opinion personnelle est peu employé dans ces textes collectifs, tandis qu'il ya quatre apprenants qui utilisent une seule reformulation (je pense que...), cela témoigne la pauvreté des connaissances sur les caractéristiques du texte argumentatif.

**Tableau 3 : Aspect morphosyntaxique**

Le travail de l'élève	Respect du système temporel	Nombre d'erreurs
T de AMANI	Oui	11 erreurs(4grammaticales, 7 orthographiques)
T de MARWA	Mal pris	12erreurs(4grammaticales, 8 orthographiques)
T de KHADRA	Mal pris	11 erreurs(8grammaticales, 3 orthographiques)
T de NABIL	Acceptable	12 erreurs(7grammaticales, 5 orthographiques)
T de ROUMAYSSA	Respecté	16 erreurs(9 grammaticales, 7orthographiques)
T de HADIL	Mal pris	17 erreurs(11grammaticales, 6 orthographiques)
T de FOUAD	Oui	13 erreurs(7grammaticales, 6 orthographiques)
T de LAMIS	N'est pas respecté	17 erreurs(11grammaticales, 6 orthographiques)
T de FERYAL	Respecté	20 erreurs(12grammaticales, 14 orthographiques)

➤ **Commentaire :**

Après l'analyse des copies, nous avons identifié dans le tableau le nombre des erreurs morphosyntaxiques (grammaticales et orthographiques) ; ainsi, si les apprenants ont respecté le système temporel des verbes .

Nous trouvons que la quasi-totalité des apprenants ne maîtrisent pas l'accord du verbe avec son sujet, autrement dit l'accord du genre et du nombre. De plus, les verbes sont mal conjugués (les apprenants ne savent pas que le verbe placé après la préposition "pour/de", se met à l'infinitif) ou nous avons remarqué parfois l'absence du verbe être.

Les erreurs grammaticales et orthographiques :

Pour ce qui est de l'orthographe, nous avons trouvé que la plupart des apprenants éprouvent des difficultés à écrire correctement les mots, surtout le non respect de l'accord en genre et en nombre. De ce fait quand le nombre des mots dans un texte est élevé, le nombre d'erreurs augmente, c'est le cas de la copie de(FERYALE).

Nous avons constaté que les apprenants ne font pas la différence entre l'auxiliaire avoir (a) et la préposition (à), et par fois entre le verbe et la préposition (est/et).

## III-2-3-2 L'analyse des productions collectives «Le téléphone portable »:

Tableau 4 : Aspect matériel

La production de chaque groupe	Critère d'analyse (Aspect matériel)		
	La ponctuation et les majuscules	Le découpage en paragraphes	L'organisation de la copie
<b>P de G1</b>	Les signes de ponctuation sont acceptables. Quatre majuscules sont placées au milieu de quelques phrases. Deux phrases commencent par une minuscule.	Oui	Bien organisée
<b>P de G2</b>	Le texte est rarement ponctué. Presque toute les phrases commencent par une lettre majuscule, sauf le pronom personnel(il) est toujours en majuscule.	Oui	Organisée
<b>P de G3</b>	Le texte est mal ponctué. Toute les phrases commencent par une majuscule. Il y a deux majuscules sont placées au milieu de la phrase .	Oui	Acceptable
<b>P de G4</b>	Les signes de ponctuation sont bien placés. Des lettres majuscules sont placées à l'intérieur des phrases.	Oui	Bien organisée

➤ **Commentaire :**

Après avoir analyser les copies de chaque groupe, nous avons arrivé à noter quelque remarques d'un aspect matériel :

- ✓ Tout les apprenants prennent en considération le découpage de texte en paragraphes, c'est-à-dire le texte dans chaque copie de groupe est organisé sous forme d'un ensemble de paragraphes.
- ✓ Les quatre copies sont bien ordonnées, l'écriture est lisible, pour les groupes (1 et 2)le texte est initié par un titre souligné et bien coloré, ce qui signifie l'intérêt accordé par les apprenants à leurs tâche.
- ✓ Généralement, les productions des apprenants sont bien ponctués, tandis qu'il ya une seule copie mal ponctuée, celle de (groupe 3).

En ce qui concerne la majuscule, presque toute les phrases dans les quatre copies débutent par une majuscule, à part la copie de (groupe 1) est contient deux phrases qui commencent par une lettre minuscule. Ce qui a attiré notre attention c'est que dans toute les copies, les apprenants écrivent toujours la lettre "i" du pronom personnel "il" en majuscule, même s'il est placé au centre de la phrase, cela est due au méconnaissances des règles typographiques de la langue française.

**Tableau 5 :Aspect sémantique :**

<b>Le travail collectif</b>	T de G1	T de G2	T de G3	T de G4
<b>Critère d'analyse</b>				
<b>Nombres de connecteurs(articulation entre les phrases)</b>	sept connecteurs (pour, et, comme, d'abord, ensuite, enfin, finalement)	Six connecteurs (d'abord, pour, et, ensuite, enfin, finalement)	Cinq connecteurs(et, d'abord, ensuite, enfin, finalement)	Sept connecteurs(parce que, et, aujourd'hui, comme, ensuite, d'abord, enfin)
<b>L'absence de cohérence sémantique</b>	Pas de cohérence sémantique. <b>Ex :</b> ...il est connotation les joue..	Une phrase male prise <b>Ex :</b> ...il est pour faire les problème se fatigue à place	Pas de cohérence <b>Ex :</b> le téléphone portable se la vi de personne.	Une phrase male faite. <b>Ex :</b> ...un système bien fait et nous disons parce que moyen
<b>Formulation de l'opinion personnelle</b>	Une expression : ( je pense que..)	La reformulation : (je pense que...)	L'usage de la reformulation : (pour moi...)	Une seule phrase : (nous disons...)

➤ **Commentaire :**

Après la lecture du quatre copies, nous avons remarqué que les apprenants ont utilisé un bon nombre de connecteurs logiques pour relier les phrases, la cohérence sémantique des phrases est male faite dans toute les copies.

Nous avons remarqué que chaque production contient au moins une formulation de l'opinion personnelle (...je pense que) , cela veut dire que les apprenants savent qu'il est important d'introduire la vision personnelle lors de la rédaction d'un texte argumentatif.

**Tableau 6 : Aspect morphosyntaxique :**

<b>Le travail de chaque groupe</b>	<b>Respect du système temporel</b>	<b>Nombre d'erreurs</b>
<b>T de G1</b>	Oui	11 erreurs(4 grammaticales, 7 orthographiques)
<b>T de G2</b>	Mal pris	12erreurs(2grammaticales, 10 orthographiques)
<b>T de G3</b>	Oui	8 erreurs(4grammaticales, 4 orthographiques)
<b>T de G4</b>	Oui	5 erreurs(3 grammaticales, 2 orthographiques)

➤ **Commentaire :**

**-Respect du système temporel :**

Dans l'ensemble des copies, nous avons trouvé que le système temporel dans la copie de groupe(2) est mal pris, et pour les trois autres copies, les apprenants ont respecté le système temporel en employant le présent de l'indicatif pour citer leurs arguments.

D'après les remarques que nous avons pu constater, c'est que les apprenants de quatre groupes commettent aussi des erreurs grammaticales et orthographiques.

Concernant les erreurs grammaticales, nous trouvons que les apprenants éprouvent des difficultés à former correctement une phrase, surtout en ce qui concerne l'emploi des prépositions (ex : la vie de les hommes..., il est un moyen du communication...). Le non respect des règles du genre et du nombre mène les apprenants à commettre des erreurs d'accord (ex : une moyen, les chose,...), ainsi, nous trouvons qu'il y est des verbes mal conjugués (ex : il diminues, il approché, il fournir...) ou l'absence du verbe "être" dans une phrase (ex : le téléphone portable une chose), cela est due à la non maîtrise des règles de conjugaison.

En prenant les erreurs orthographiques qui surgissent dans les production des quatre groupes; les apprenants ont des difficultés à écrire correctement les mots (ex : déstense, outlisent, chouse, ...), ces erreurs sont venus à l'oubli d'un accent ou d'une lettre (ex : bienfais, manière,...), d'autres sont issues à la mauvaise perception des certains sons (ex : importonte, broblame, sevenir,...) au lieu de dire (importante, problème, souvenir,..).

Donc, on peut dire que ces erreurs (grammaticales et orthographiques) sont dus au problème de l'interférence de la langue maternelle, par exemple l'emploi de « un » au lieu de « une », l'absence du verbe de la phrase , qui est un moyen très fréquent en langue maternelle.

### **III-2-4 Comparaison entre les productions individuelles et les productions collectives :**

Voilà que notre analyse et interprétation tire vers sa fin, nous la résumons par une synthèse comparative entre les productions collectives avec celles qui ont été réalisées individuellement par les mêmes apprenants, dans laquelle nous ferons sortir en points, les principaux remarques :

Les productions collectives sont plus construites, plus cohérentes et le lexique utilisé est plus varié par rapport aux celles effectuées individuellement, ces dernières démontrent plus de difficultés d'un aspect matériel et morphosyntaxique.

- ✓ En ce qui concerne le déroulement du travail, nous avons constaté que les apprenants sont plus actifs et mieux travaillé en groupe qu'individuellement, du fait que les textes de quatre groupes indiquent moins d'erreurs et peu de difficultés.
- ✓ D'un aspect matériel, les copies de quatre groupes sont bien organisées (cela veut dire que les apprenants sont motivés) et les textes sont mieux ponctués et mieux planifiés en ensemble de paragraphes, globalement ces groupes ont respecté les majuscules au début de chaque phrase. Par contre, pour les textes qui ont été écrit individuellement, nous avons remarqué que le découpage en paragraphes est souvent mal fait. Ainsi, les signes de ponctuation sont mal placées ou presque inexistantes tout au long du texte. Généralement les apprenants ne savent pas bien l'emploi des majuscules au début des phrases.
- ✓ D'un aspect sémantique, dans les textes construits collectivement, nous avons remarqué que l'organisation des idées est plus pertinente que celles trouvées dans les productions individuelles.

Les apprenants dans le travail collectif emploient un bon nombre de connecteurs logiques dans leurs productions, pourtant dans le travail individuel, les apprenants ont utilisé un nombre restreint d'articulateurs (d'abord, ensuite, enfin, et).

L'emploi de formulation de l'opinion personnelle est presque inexistante dans les productions individuelles, et elle est omniprésente dans les productions collectives.

- ✓ D'un aspect morphosyntaxique, les textes produits collectivement caractérisés par un vocabulaire plus riche et plus varié en montrant peu d'erreurs soit orthographiques ou grammaticales par rapport aux celles construites individuellement.

En résumé, nous avons arrivé à confirmer que le travail de groupe est une stratégie plus bénéfique que le travail individuel dans la réalisation des progrès en matière d'écriture, ce dispositif joue une fonction très nécessaire dans le développement des différentes compétences linguistiques et communicatives.

# **CONCLUSION GÉNÉRALE**

## CONCLUSION GENERALE

---

En guise de conclusion, nous avons proposés dans ce travail de mesurer l'efficacité du travail de groupe dans le développement des compétences langagières des apprenants en classe du FLE. C'est pour cela, nous avons abordé dans les deux premiers chapitres les notions théoriques clés relatives à nos objectifs de recherche : le travail de groupe et la production écrite. À cet effet, nous avons pu arriver à comprendre que le travail de groupe des apprenants est un dispositif à la portée des enseignants et il obéit à des règles de fonctionnement qui ne sont pas présents dans le travail individuel.

Dans ce sens, les analyses et les interprétations que nous avons pu obtenir de notre questionnaire et de notre expérimentation réalisée au cours du dernier chapitre, nous a permis d'avancer que nos hypothèses de départ ont été validées ; nous avons pu parvenir à reconnaître que le travail de groupe présente d'une réelle valeur didactique.

De même, ce dispositif a permis de réaliser des améliorations en production écrite par le biais des confrontations d'idées et des efforts créatifs des apprenants au sein du groupe. À vrai dire, le travail de groupe contribue à augmenter les habiletés langagières et les habiletés de raisonnement tout en aidant les apprenants à résoudre leurs difficultés linguistiques ; et par conséquent, consolider leurs connaissances langagières. De ce fait, nous pouvons dire que le travail de groupe permet de réaliser des productions qu'un apprenant seul ne serait pas toujours en mesure de réaliser dans le temps imparti.

Pourtant que certains enseignants ont une vision négative envers le travail de groupe, nous avons pu affirmer que ce dispositif est une stratégie d'enseignement/apprentissage avantageuse qui doit prendre en considération des facteurs intéressants : la constitution des groupes et l'assignation des rôles, qui contribuent à la réussite du travail collaboratif.

Nous voilà en fin de ce travail, animée de toutes les espérances de voir cette démarche se concrétiser réellement dans nos établissements scolaires et dans nos classes de français langue étrangère ; tout en réunissant toutes les conditions nécessaires pour le bon déroulement du travail ; ainsi, afin de gérer et diminuer certains problèmes qui pourraient empêcher le fonctionnement du travail de groupe.

**RÉFÉRENCES**  
**BIBLIOGRAPHIQUES**

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

### Ouvrages :

- 1-ADAM Jean Michel, *Les textes : Types et Prototypes*, Nathan, Paris,1997.
- 2-AMADO Gilles et GUILLET André, *La dynamique des communications dans les groupes*, Armand Colin, Paris, 1975.
- 3-BARLOW Michel, *Le travail en groupe des élèves*, Armand Colin, Paris,1993.
- 4-COHEN.G.ELIZABETH, *Le travail de groupe-stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène*, Chenelière, Canada,1994.
- 5- Deschênes A-J, *la compréhension et la production de textes*, PUQ, Montréal, 1988.
- 6-DE VECCHI Gérard, *Un projet pour... enseigner le travail de groupe*, Delagrave, Paris, 2006.
- 7-FOTSO François, *De la pédagogie par objectifs à la pédagogie des compétences*, Harmattan, Paris, 2011.
- 8-GUYOT-CLEMENT Christine, *Apprendre la langue de l'argumentation*, Belin, Paris, 2012.
- 9-JEAN-FRANCOIS Marcel et al, *Coordonner, collaborer, coopérer de nouvelles pratiques enseignantes*, De Boeck, Bruxelles, 2007.
- 10- LAFON Robert, *Vocabulaire de psychopédagogie et de psychiatrie de l'enfant*, PUF, Paris, 1991.
- 11- LEGRAN Louis, *La différenciation pédagogique*, CEMEA, Paris,1984.
- 12-MILLIER Marie, *La production écrite*, IUFM d'Alsace, Paris, 2007.
- 13- ROUILLER Yviane et HOWDEN Jim, *La pédagogie coopérative*, Chenelière, Canada, 2010.
- 14-SAINT-LAURENT Lise, *Enseigner aux élèves à risque et en difficulté au primaire*, Chenelière, Canada, 2008.

15-SCHEEPRS Caroline, *L'argumentation écrite*, De Boek, Bruxelles, 2013.

16-SPRENGER Marilee, *La différenciation pédagogique*, Chenelière, Canada, 2010.

17-STRICKLAND Dorothy.S, et Al, *Les difficultés en lecture et en écriture*, Chenelière, Canada, 2009.

### **Dictionnaires :**

1-CUQ Jean-Pierre, *dictionnaire de didactique du français LE et LS* , coll. Asdifle. Clé international, Paris , 2003.

2-GRUCA Isabelle et CUQ Jean-Pierre, *cours de didactique du français LE et LS*, Coll.FLE, Presse universitaire de Grenoble,2002.

3-JEAN- Pierre Robert, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, éd. Ophrys, Paris, 2008.

4-*Le petit Larousse*, les éditions françaises, Paris, 1997.

5-*Le Petit Robert, Dictionnaire de la langue française*, édit Silk Zimmermann avec la collaboration de Laurence Laporte, Paris, 1990.

6-*Le petit Robert de la langue française*, (version électronique), 2014.

7-MEIRIEU Philippe, *Petit dictionnaire de pédagogie* , disponible sur : <http://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/dictionnaireliste.htm>

### **Articles et Périodiques :**

1-Bailly Danielle, *Didactique de l'anglais*, Volumes I et II, Nathan pédagogie, Paris, 1998, disponible sur le site : [http://data.bnf.fr/12873770/danielle\\_bailly](http://data.bnf.fr/12873770/danielle_bailly), consulté le 2/7/2015.

2-BOISSEAU Sabine , *Apprendre autrement à l'école :le travail de groupe*, Concours de recrutement : professeur de écoles, IUFM de BOURGOGNE, Paris, 2005/ 2006.

3-L.PONSOT, *Le travail en groupes*, Dossier Professeur, ACADEMIE DE DIJON, disponible sur : [http://www.dialogue.education.fr/D0047/Travailler-en\\_groupes.pdf](http://www.dialogue.education.fr/D0047/Travailler-en_groupes.pdf), consulté le 10 septembre 2015.

4-Maria- Alic Médioni, Spécificités et exigences(Le travail de groupe), dans « Cahiers pédagogiques des CRAP », n°424, université de Lyon2, mai 2004 , pp. 24-26.

5-MEIRIEU Philippe, Aider à travailler Aider à apprendre, Revue *Cahiers pédagogiques* n°336, Paris, septembre 1995, pp.36-37.

6-MERINI .J, « Quels liens entre éducation physique et sportive, sciences de la vie et de la terre et vie scolaire », dans « Enjeux et limite d'une formation au partenariat »,Colloque de l'IUFM de Versailles, 4 au 6 avril 2006.Document disponible sur : <http://www.versailles.iufm.fr/colloques/sante/pdf/merini>

7-ODETTE et NEUMAYAR Michel, *Animer un atelier d'écriture*, édition les Moulinex, Paris,2008.

8-ORTUNO Magali, Comment optimiser le travail en groupe d'apprentissage? , I.U.F.M Académie de Montpellier, Paris, 2004-2005.

### **Thèses et mémoires :**

1-DAMIENNE Poulet, *Quelle est l'importance du travail de groupe dans le développement de l'autonomie de l'élève ?*, Mémoire Professionnel premier degré, I. U. F. M. de DIJON, 2004.

2-GOUJET Vanessa, *Le travail de groupe*, thèse présentée en vue de participer au Concours de recrutement : professeur des écoles, IUFM de BOURGOGNE, Paris, 2005.

3-HADI-DENOUEIX Mandana, *étude des caractéristiques discursives et sociales de l'écrit numérique : de la communication écrite médiée à la co-construction interactive de l'écrit socio-numérique*, thèse présentée en vue de l'obtention d'un doctorat en Sciences du Langage, Université Aix-Marseille, 7 février 2014.

4-KAHLAT Messaoud, *pour un enseignement-apprentissage de la cohérence textuelle dans une classe de langue(FLE)*,mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de Magistère, université Elhaj Lakhder Batna,2004/2005.

5-VERSELIN Claudine, *comment évaluer dans le travail de groupe en technologie ?*, Mémoire professionnel ,I.U.F.M.de MONTPELLIER,24/4/2002.

## **Sitographies :**

<http://www.dspace.univ-biskra.dz>

<http://www.dumas.ccsd.fr/dumas-01274012/document>

<http://librairie.cahiers-pedagogiques.com/478-aider-%C3%A0-travailler-aider-%C3%A0-apprendre.html>

[https://www.google.com/fusiontables/DataSource?docid=1gMXqkNyeS0rk7\\_xuGkRCksXpocqRbmFRiUvXHHR](https://www.google.com/fusiontables/DataSource?docid=1gMXqkNyeS0rk7_xuGkRCksXpocqRbmFRiUvXHHR)

[https://www.google.dz/?gws\\_rd=cr,ssl&ei=vh46V7m9NcbxaPQoaAN#q=ORTUNO+Magali+Comment+optimiser++le+travail+en+groupe+d%E2%80%99apprentissage](https://www.google.dz/?gws_rd=cr,ssl&ei=vh46V7m9NcbxaPQoaAN#q=ORTUNO+Magali+Comment+optimiser++le+travail+en+groupe+d%E2%80%99apprentissage)