

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Abbès Laghrou- Khenchela



Faculté Des Lettres Et Des Langues

Thème :

le travail de groupe au profit de la production écrite

**Cas des élèves de la 5^{ème} année primaire à l'école KRAZDI
ESAADI à Khenchela**

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master

Option : Langue Appliquée

Sous La Direction de :

Mlle. Yousria BELKADI Maitre-Assistant « A »

Département De Littérature Et Langue Française

Présenté et Soutenu Publiquement par : Farida ASSISSE

Devant Le Jury Composé de :

Président : Mlle Amel BOUSSAD -MAA- Université Abbes LAGHROUR-Khenchela

Rapporteur: Mlle Yousria BELKADI- MAA-Université Abbes LAGHROUR Khenchela

Examineur: Mlle SourayaBouzidi- MAA- Université Abbes LAGHROUR-Khenchela

Année Universitaire

2016-2017

Dédicace

*A mon père, A ma mère, et à la mémoire de ma
Grand-mère.*

Remerciement

*Je remercie tous ceux qui m'ont aidé de près ou de
loin à l'élaboration de ce travail de recherche
surtout ma directrice de recherche :*

Mme .Belkadi Youssriya

je remercie également

Mme Bouzidi Soraya.

TABLE DES MATIÈRES

Introduction	06
Partie théorique	
Chapitre I : L'écrit en FLE	
I. 1. Définition de la production écrite.....	11
I. 2. L'objectif de la production écrite.....	12
I. 3. Ecrire dans une situation de communication.....	13
I. 3.1 L'approche par compétence et l'intégration des savoirs	13
I.4. Les stratégies de l'écriture à maîtrisé.....	14
I.4.1 Les activités pour développer les habiletés de production écrite	14
I.5. Le rôle de la production écrite au primaire.....	14
I.5.1 Les compétences acquises de la production écrite.....	15
I.5.2 L'approche communicative.....	16
I.6. La distinction entre la rédaction et la production écrite.....	16
I.7. Les démarches à suivre par l'enseignant en séance de production écrite.....	17
I.8. Les difficultés de la production écrite chez les apprenants du FLE.....	18
I.8.1 Difficultés cognitifs.....	19
I.8.2 Le problème de la compréhension de la consigne.....	20
Chapitre II : Le travail de groupe une nouvelle stratégie d'enseignement	
- L a pédagogie de groupe :	23
II. 1. Définition du concept travail de groupe	24
II. 2. L'objectif du travail de groupe.....	25
II. 3. Le concept d'intelligence collective en situation de travail collectif.....	26
II. 3.1 La Coordination du travail au sein du « Groupe Communication ».....	27
II. 3.2 Les avantages et les finalités de travail en groupe.....	27
II. 3.2.1 la motivation.....	28
II. 3.2.2 L'autonomie.....	28
II.4. Des appuis de fonctionnement pertinents du travail de groupe.....	28
II.4.1 Le partage des rôles possibles.....	29
II.4.2 Le texte descriptif.....	29
II.4.3 Le Rôle du professeur pendant les travaux en sous-groupes.....	30
II.4.4 Le travail individuel.....	31
II.5. Intervention pour enseigner les habilités de coopération.....	31
II.5.1 Les habilités cognitives et coopératives.....	31
II. 6. Constitution Des Groupes	32
II. 6.1 Le libre choix des élèves	32
II. 6.2 Le regroupement par champ d'intérêt.....	32
II. 6.3 Le regroupement aléatoire.....	32
II. 6.4 Le regroupement par sociométrie.....	33
II. 7. Description des interactions des apprenants.....	33
II. 8. Les difficultés rencontrées au sein du groupe.....	36
II. 9. Vérification de bénéfice du travail de groupe : L'évaluation.....	36
partie pratique :	
Chapitre I : Le recueil des données et analyse du corpus	
I. 1. La description de corpus	41
I. 1.1 Le terrain et le public.....	41
I. 1.2 La description de la classe et la méthode	41
I. 2. L'enquête et la collecte des données.....	41
I. 2.1 L'organisation de l'espace classe	42

I. 2.2 La constitution des groupes	42
I. 2. 3. L'assignation des rôles	42
I. 2. 4. L'activité menée	42
Chapitre II : Analyse et interprétation des données	
II.1. Les critères d'analyse	45
II. 2. la Grille d'analyse.....	44
II. 2.8 Synthèse des résultats.....	63
Conclusion.....	66
Bibliographies	
Annexes	

introduction

Introduction:

L'acte de l'écrit est l'une des compétences qu'on doit maîtriser pour la communication. Il est considéré comme une pratique fondamentale dans l'enseignement /apprentissage du français langue étrangère; sa maîtrise est devenue un élément indispensable dans l'acquisition des habiletés langagières, à travers une communication qui se déroule dans une activité d'écriture. Son processus vise un axe expressif et productif, quand l'apprenant s'implique à rédiger son texte, il essaie d'exprimer ses pensées et ses idées sous forme de production écrite, et de les transmettre au lecteur. Dès lors, beaucoup d'apprenants éprouvent des difficultés, face à l'écrit, ce fait constitue l'une des préoccupations importantes dans le milieu pédagogique et les conduit au questionnement suivant : comment peut-on amener l'apprenant à surpasser ses difficultés ?

Afin d'apporter les solutions nécessaires, la nouvelle réforme en 2003, qui s'effectue dans le système pédagogique national algérien est celle de la pédagogie du projet et qui présente un avancement déterminant dans l'organisation.

La pédagogie du projet est une pratique efficace et pertinente qui privilégie la mise en place du travail de groupe à travers lequel tous les membres de l'équipe désignée s'entraident entre eux comme dans une interaction qui contribue à développer des compétences intellectuelles, comme l'affirme BARLOW Michel : « *L'intérêt du travail en groupe dans la construction de l'intelligence est de permettre la confrontation avec autrui, la divergence des points de vue* »¹. En ce sens, le travail coopératif permet aux apprenants de valoriser leur point de vue, tout en communiquant. Cette pédagogie de groupe vise à établir l'esprit de collaboration, et d'amener les apprenants à la réciprocité des pensées et des visions différentes afin de bien assimiler les contenus étudiés, autrement dit, l'interaction se réalise, ainsi la réussite de l'un est celle de l'autre. De plus cette formule pédagogique contribue à élever le niveau de motivation chez les apprenants face à la tâche réalisée, ce qui stimule l'envie de progresser en production écrite et réduire en quelque sorte les difficultés.

L'enseignant doit adopter cette formule pédagogique en classe, car qu'il n'y a que lui qui conduit le savoir, et diffuse l'information vers le bon chemin, donc il est en premier lieu un responsable, un observateur, animateur et participant actif en sa qualité d'enseignement/apprentissage du français, il veille à bien gérer la situation de communication au sein du groupe, à travers l'écoute et l'encouragement, par conséquent, l'élève deviendra un acteur dans son apprentissage et non pas un simple récepteur.

D'ailleurs, adopter la méthode du travail de groupe pour surpasser les conflits et les désaccords entre les participants du groupe, cependant, ces conflits n'empêchent pas de sensibiliser les apprenants à réfléchir en commun et partager des idées afin que la tâche assignée s'exécute dans de bonnes conditions.

Notre travail de recherche a pour objet d'étude le travail de groupe au profit de la production écrite chez les apprenants de 5ème année primaire, à l'école primaire KARAZDI ESAADI à Khenchela. Cet échantillon nous servira à déterminer les avantages de cette méthode et son utilité dans l'apprentissage des apprenants. Notre corpus se présente sous forme de copies contenant des productions écrites réalisées par les élèves individuellement ensuite en groupes constitués.

En choisissant ce sujet, nous voudrions montrer l'efficacité du travail de groupe dans la production écrite, aussi d'amener l'élève à améliorer la pratique de l'écrit à travers la pédagogie de groupe. Notre question de recherche qui se pose est la suivante : Dans quelle mesure le travail de groupe contribue-t-il au développement de la compétence de l'écrit ?

En guise de réponse à cette problématique, nous avons évoqué les hypothèses suivantes:

1/ le travail de groupe permettra une meilleure planification de la compétence rédactionnelle.

2 / le travail de groupe aide les apprenants à surmonter leurs difficultés linguistiques et à renforcer leurs connaissances de langue à travers l'acte de l'écrit.

Pour confirmer ou infirmer nos hypothèses, nous avons effectué une analyse comparative entre des productions accomplies individuellement et d'autres élaborées en groupe. Dans le but de comprendre les différentes démarches et stratégies, de délimiter les différents processus cognitifs qui participent pendant l'activité de rédaction, nous avons invité l'apprenant à réaliser un travail collectif c'est pour savoir la qualité de l'écrit, qu'ils peuvent produire.

Notre travail de recherche s'articulera autour de deux parties : l'une théorique et l'autre pratique.

la partie théorique comportera deux chapitres :

le premier chapitre a pour objet de cerner l'écrit en FLE, sa définition, son objectif, ainsi les stratégies d'écriture à maîtriser. Par ailleurs nous précisons le rôle que peut offrir cet outil pédagogique dans l'approche communicative.

Nous exposerons les démarches à suivre par l'enseignant en séance de production écrite, et les types de difficultés que rencontre l'apprenant lors de la production écrite.

le deuxième chapitre sera consacré à la définition du concept de travail de groupe, et son objectif, le concept d'intelligence collective et la coordination du travail au sein du groupe. Ainsi nous exposerons dans un premier temps ses avantages et ses finalités, les appuis de fonctionnement pertinents du travail de groupe, la constitution des groupes, et les habiletés cognitives et coopératives. Dans un deuxième temps les difficultés rencontrées au sein du groupe et l'évaluation du travail du groupe.

Dans la partie pratique, nous allons confronter dans le premier chapitre notre description du corpus (terrain, public, classe, méthode), elle comporte également les critères d'analyse. Dans le deuxième chapitre nous l'avons consacré à l'analyse des productions réalisées d'abord individuellement puis en groupes, à travers une grille d'analyse.

partie théorique

Chapitre I

l'écrit en FLE

L'enseignement de la production écrite est devenu la préoccupation prépondérante des enseignants et des apprenants surtout de français langue étrangère dans le milieu scolaire Algérien dont le but est d'installer une compétence langagière à l'écrit. Rédiger un texte n'est pas une tâche facile à effectuer, l'élève rencontre une grande difficulté pour entamer cette activité ; cela exige un bagage linguistique, un lexique riche et un réinvestissement des acquis précédents : leur consolidation par la lecture et la compréhension des textes qui sont la base de l'activité de l'expression écrite.

Cela nous a incitée à consacrer ce chapitre à l'écrit en français langue étrangère

I. 1. Définition de la production écrite

La production écrite est un acte signifiant qui permet à l'élève à exprimer ses pensées, ses idées d'une façon indirecte. Elle contribue de rendre les apprentissages de l'écriture plus pertinents et bénéfiques ; à travers cette activité, l'élève sera capable à réfléchir, connaître le système graphique pour produire un court texte.

Jean Pierre QUC propose la définition suivante dit l'écrit est : « *une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* »¹ Autrement dit c'est la transformation d'un message oral en un message écrit.

La conception naturaliste en **1938** donne une définition différente, elle a considéré la langue comme une production honnête de la pensée .sous cette perception, le morphème et la planification du texte est définit comme : « *une phrase est élégante quand l'ordre des propositions et des mots reproduit le mouvement de la pensée [...] l'élégance de style ne peut résulter, pour eux, que de l'exacte propriété des mots du relief de la pensée dans une phrase qui en suit tout les contours* »²

D'autres définitions données par d'anciens théoriciens qui pensent que « *l'écriture est transparente, c'est-à-dire qu'elle s'efface devant de quelques choses à dire ou à représenter* »³, Alors que, « *le savoir écrire finalement est affaire de style de don, ou de talent* »³

Par ailleurs **ISABELLE GRUCA et JEAN-PIERRE** ont donnée un sens sur la tâche de l'écrit : « *écrire c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue écrite* »⁴. Ils ont mis l'accent sur la fonction de l'écriture et son

¹ Jean Pierre CUQ, *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Coll. Asdifle, Ed. CLE International, Paris, 2003, pp. 78-79

² Cité par Jean-Louis CHISS, Jacques DAVID et Yves REUTER, *didactique du français*, Coll. Savoirs en pratique, Paris, 2005, p. 163

³ Cité par Jean Maurice ROIER, *la didactique du français*, Coll. Que sais-je ? Paris, P.U.F. 2002, p 30

⁴ Jean Maurice ROIER, Ibid. P. 30

importance dans le processus rédactionnel ; elle favorise l'acquisition des compétences en production écrite chez les apprenants.

Cette activité nécessite de travailler le texte au niveau du style, la cohésion des idées, la cohérence des paragraphes ; avec une relation logique par des connecteurs textuelles.

Pour aboutir à une bonne rédaction, il faut savoir manipuler des codes graphiques, de conjugaison, de grammaire, de vocabulaire de la langue française peuvent aider l'apprenant rédiger un court texte sans commettre des erreurs syntaxiques, morphologiques, grammaticales.

Le contenu de texte porte sur le choix des idées et la transformation des informations avec une illustration éclairante, et un usage des différents éléments linguistiques pour accorder au texte une touche personnelle afin de capturer l'attention du lecteur et conserver son intérêt de compréhension ; ou l'organisation du texte impose de faire ressortir claire le rapport de communication à travers un enchaînement logique des pensées en plus l'emploi correctement de la grammaire, l'orthographe, le lexique et la ponctuation, afin d'assurer la transmission du message et de dévoiler l'ambiguïté.

Ainsi, l'écrit occupe une place importante, il est omniprésent ; les administrations, les relations familiales et sociales, et dans toute sorte d'affichage.

I. 2. L'objectif de la production écrite

L'objectif primordial de l'enseignement de l'expression écrite est d'amener à rédiger plusieurs types de texte en suivant des procédures et en respectant les normes de la langue.

Afin d'atteindre ce but, l'institution propose un contenu constitué d'activité qui amène l'apprenant à effectuer des essais afin s'habituer à l'acte d'écrire. , en dernier, il arrive à s'auto-corriger et à s'auto-évaluer.

L'enseignement de la production écrite en français langue étrangère en Algérie a un but précis ; qui est bien l'acquisition et la maîtrise des compétences en Communication écrite.

L'écrit est aussi considéré comme un indice révélateur mesurable d'autonomie acquis par l'élève, et est un sens de contrôle des acquis, ce qui permet à l'enseignant de savoir l'amélioration sur sa progression.

- par développement la vigilance et l'attention des apprenants pour dépasser les erreurs orthographiques

Dans ce tableau suivant on explique les objectifs de l'écrit en classe :

Objectifs d'enseignement :	Objectifs d'apprentissage :
- Faire entrer un climat d'ambiance des élèves dans la production d'écrits - Amener les apprenants à revoir leurs difficultés contraintes, amélioration, résolution de problèmes de « orthographe, grammaire » à l'aide de référents divers ...) - Entretenir les mécanismes liés à la production d'écrits et faciliter l'acte de l'écrit - Développer la satisfaction des apprenants à rédiger des écrits variés	- Ecrire en autonomie un texte de deux à cinq phrases simples à complexes avec ou sans difficultés - faire progresser un premier texte (gamme d'exercices) - Utiliser des référents variés de la classe pour combler des problèmes de « grammaire » (syntaxe, orthographe lexicale, orthographe grammaticale) - Produire un écrit (entrée ludique) avec plaisir et rechercher un support positif sur le (les) lecteurs (s)

I. 3. Ecrire dans une situation de communication

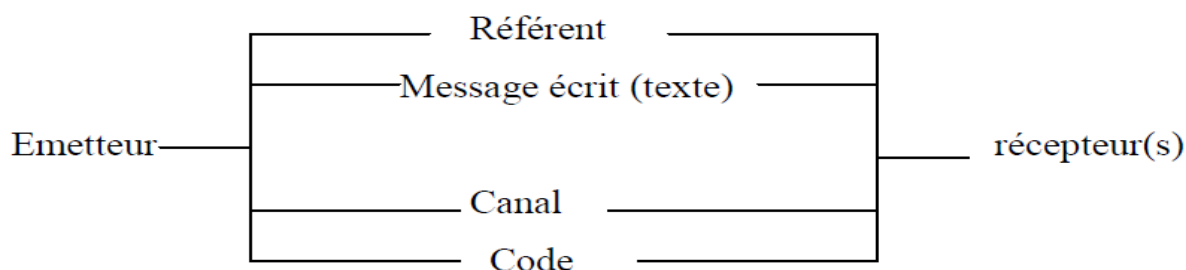
L'écrit représente le savoir écrit en langue étrangère, en lui accordant un statut constructif de sens, qui vise la capacité de produire des différents types de texte à des intentions communicatives ; dans le sens que les apprenants écrivent pour communiquer avec un ou des lecteurs. En respectant le cadre d'échange de l'écrit, les règles et les structures de la langue.

Selon le groupe Ecouen et Jolibert que « *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* »¹.

Le projet d'écriture sert à actualiser une compétence de communication écrite, qui se définit comme étant « *une capacité à produire des discours écrits bien formés y compris dans leur organisation matérielle, appropriés à des situations particulières diversifiées.* »² (Bouchard cité par Pouliot, 1993, p.120).

L'apprenant est invité à faire usage lors quand il rédige. Mais, en même temps « *Il doit façonner son message afin que le destinataire soit en mesure de comprendre sa pensée.* »³ (Weber, 1993, p.62).

Ce qui signifie que sa rédaction doit être intelligible, ordonnée et correcte. Dans le contexte de montrer des accès d'interventions possibles pour améliorer la qualité des écrits des élèves.



I. 3.1 L'approche par compétence et l'intégration des savoirs

L'enseignement de français langue étrangère en Algérie, adopte l'approche par compétence, centré principalement sur l'apprenant, où il se trouve dans une situation dans laquelle il fournit ces capacités intellectuelles, langagières, pour intégrer ses compétences, et mobiliser ses ressources. Dans le but de réaliser production écrite, cette activité permet d'arriver à une bonne maîtrise de la communication écrite, qu'elle fait une partie intégrante du processus évaluatif.

Engager l'élève à l'écriture, c'est le placer dans une situation de réinvestissement ; et favorise ses habileté, tout en détectant, et comblant ses lacunes.

¹ ECOUEN et JOLIBERT, Josette, *Former des enfants producteurs de textes*, Paris, Hachette Education, 1994, p12, 13.

² BOUCHARD, Robert, *texte, discours, document : une transposition didactique de*

³ (Weber, 1993, p.62).

I.4. Les stratégies de l'écriture à maitrisé

Pour renforcer l'autonomie chez l'apprenant ; il lui faut maitriser des savoirs faire indispensables : il doit être capable d'utiliser des savoirs à bon escient, à travers une Reformulation et une organisation des idées, en Manipulant des connecteurs et des articulateurs, finalement d'accéder à une vérification de sa production et détecter des erreurs.

L'élève organise ses pensées, et ses idées en traduisant sous forme cohérentes, et les développer en production. Peu à peu l'élève à accès à l'autonomie langagière à la forme, à la structure, au style .et acquiert la possibilité de l'habileté créative, un modèle

Organisationnel (soit un plan de rédaction, une ligne du temps, un aperçu du projet (les grandes lignes)).

I.4.1 Les activités pour développer les habiletés de production écrite

- Ecrire lisiblement une production ou 'une trace écrite' de cours en respectant les principales règles de l'orthographe grammaticale et lexicale (accord, forme verbale et orthographe des mots invariables). l'apprenant exprime sa pensée de sa propre manière avec une forme bien construite sous un sens complet, Sur un sujet précis, il rédige d'une façon autonome un texte cohérent en respectant les consignes d'écriture ; et adapter le propos et le but recherché au destinataire.

1) Les mots et leurs formes

Pour manipuler d'un vocabulaire adapté il faut:

- rassembler une liste de mots durant la lecture et les utiliser pendant de la rédaction.
- varier les champs lexicaux.
- des cours et des exercices sur les familles de mots, synonymes, antonymes.

2) La grammaire de phrase

L'agencement des mots : Phrase simple/ phrase complexe, les accords dans Le groupe nominal, accord sujet/verbe, les adverbes. La grammaire de texte

3) La cohérence des phrases, la structure de texte :

- Mettre l'accent sur l'importance de la ponctuation dans les textes, et les connecteurs
- Travailler sur la concordance des temps (exemple : imparfait/ passé simple dans un texte narratif), D'autres facteurs.

La production écrite peut assister les transferts et donner la possibilité de s'adapter des styles varié en écrivant « à la manière de ». Elle favorise également la créativité.

I.5. Le rôle de la production écrite au primaire

L'écriture oblige une maitrise des outils langagiers spécifiques, et même l'interactivité qui est un vecteur de communication réciproque ; et cela permet de créer un climat d'échange entre les membres d'un groupe, dont la discussion et la concertation sont parfois fructueuses.

Kathleen Julie, *« écrire un texte consiste à organiser des idées, des annonces cohérents et enchainées sous un plan de sens et de forme ; cet acte d'écriture est une transmission de culture,*

de savoir, à autrui à travers un passage préconstruit sert à développer des compétences langagière à l'écrit tout au long de l'apprentissage ».¹

En revanche cette activité est utile pour les apprenants timides et qui ne peuvent pas s'exprimer à l'oral ; ce qui aide l'enseignant d'accéder à la pensée de chaque élève, et travail à les aider à surmonter leurs difficultés.

Par ailleurs, l'écrit est un support précieux qui contribue à fixer, révisé, et à mémoriser tous ce qui motive l'élève et pousse sa fluidité et sa curiosité d'apprendre.

I.5.1 Les compétences acquises de la production écrite

A- Compétences en lecture, écriture :

- **Ecrire sans intervention d'un enseignant, un texte de 5 à 7 lignes, Avec une Réduction des erreurs commises, dans une écriture cursive, claire ; soignée, et lisible.**

B- Compétences en vocabulaire, grammaire et orthographe :

Utiliser un stock de lexique déjà acquis, pour une meilleure rédaction, à travers la dictée d'un texte de 5 lignes, cela va aider l'apprenant à détecter ses lacunes et les remédier, en adoptant des connaissances orthographiques, lexicales grammaticales

Selon Albert (1998, p.60-61), cette compétence fait appel cinq composantes de compétences à de différents degrés de la production :

- *« Une compétence linguistique : compétence grammaticale (morphologie, syntaxe), compétence lexicale ;*
- *Une compétence référentielle : « connaissances des domaines d'expérience et des objets du monde » (Moirand, 1982) ;*
- *Une compétence socio-culturelle : « connaissance et appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, connaissance de l'histoire culturelle » (Moirand, 1982) ;*
- *Une compétence cognitive : compétence qui met en œuvre les processus de constitution du savoir et les processus d'acquisition/apprentissage de la langue ;*
- *Une compétence discursive (ou pragmatique) : capacité à produire un texte correspondant à une situation de communication écrite »²*

C- Compétence principale : écrire de manière autonome un texte de 5 à 10 lignes :

Les objectifs d'apprentissage aux compétences propres à la production d'écrite afin de mettre en exergue la progressivité sur le cycle, ils se limitent :

D'écrire d'une façon autonome avec un bon choix des mots simple, en respectant les correspondances entre les sons et lettres, et l'aide du maître, les élèves construisent une phrase simple cohérente, ensuite plusieurs. Pour arriver finalement à produire un écrit soigné en rectifiant des erreurs.

¹ Julié, Kathleen : enseigner l'anglais, Hachette, 1994 p 03

² Albert (1998, p.60-61)

« Les élèves soient capables d'écrire de manière autonome un texte de 5 à 10 lignes : rechercher et organiser des idées, choisir du vocabulaire, construire et enchaîner des phrases, prêter attention à l'orthographe. »¹

I.5.2 L'approche communicative

L'origine de cette méthode anglo-saxonne, est une remise en cause des méthodes audiovisuelles et audio-orales, elle occupe un champ de critique par plusieurs chercheurs, **Louis porcher** qui disait :

« L'image de la communication, n'a rien avoir avec la réalité ; en effet le type de situation présenté est presque toujours le même : deux à quatre personne qui parlent, a leur tour sans chevauchement, sans hésitation, sans reprise, sans bruit de font, sans ratés »²
TANRIVERDIEVA (op cité)

La communication écrite impose scripteur écrivant un texte pour des lecteurs, qui visent des intentions divers de communication,

Pour Sophie .MOIRAND (1979) « le scripteur, pendant la rédaction est influencé par son social, sa culture, ses savoirs, cette activité s'inscrit dans le but de raconter, informer, expliquer, décrire, convaincre, ... etc. »³.

Il faut aussi s'interroger, sur des points essentiels, afin de retrouver des idées convenable ; à la rédaction de n'importe quel texte.

- A qui « je » écris ?
- Pourquoi « je » écris ?
- Quel type de texte dois-je produire?
- Quelles sont mes informations sue le sujet abordé?
- Quelle stratégie dois-je adopter?
- Quel objectif que je souhaite atteindre?

I.6. La distinction entre la rédaction et la production écrite

A-La rédaction : est le domaine ou les apprenants concernés écrivent un sujet à partir d'un sujet Précis d'être évaluer et d'obtenir une appréciation; Selon CHARMEUX :

« La rédaction est un écrit socio-scolaire (et non social), parfaitement définit par la tradition de l'école. Certes mais sans aucun rapport avec un écrit de la société, lequel se définit par la tradition de l'école, mais sans aucun rapport avec un écrit social. »⁴

¹ PUF, Paris, ¹Nathalie MOUNET- CPC- Mont-de-Marsan Tursan ASH

² ITANRIVERDIEVA (op cité)

³ Sophie .MOIRAND (1979) p 20

⁴ TORRES, Jean Christoph, op. Cite, p 89

La rédaction désigne un processus scolaire ; transcription de la pensée qui lui préexiste. S'effectue en classe par des élèves, ou ils comptent sur eux-mêmes ce qui mène à développer l'autonomie de chacun d'eux.

Barré-de Miniac (1996) présente une critique de l'enseignement de la « rédaction » dans son ouvrage « *Vers une didactique de l'écriture, Pour une approche pluridisciplinaire* » en convoquant notamment Yves Reuter qui écrivait « *la rédaction ou le paradoxe d'une écriture qui ne s'enseigne pas* »¹

B- la production écrite :

L'objectif de la production écrite est d'amener l'apprenant à progresser, suite à un processus mental de l'apprenant ; il implique l'aspect de communication ; de plus les apprenants peuvent faire une intervention avec leur professeur pour réviser et corriger les erreurs commises.

Garcia-Debanc (1986) met en avant les intérêts des modèles du processus rédactionnel et propose un essai de description de l'activité du rédacteur. Ainsi, Garcia-Debanc présente le modèle de Hayes et Flower, modèle principe qui date de 1980 et qui envisage le processus d'écriture chez l'élève scripteur : (conception, organisation et recadrage)

Ainsi, « la production écrite » est considérée comme une représentation moderne, de l'écriture qui a une dimension sociale avec une relation textuelle produisant par l'élève, alors que la « rédaction » comme une activité scolaire ancienne, depuis longtemps est critiquée par des chercheurs.

I.7. les démarches à suivre par l'enseignant en séance de production écrite

- En séance d'expression écrite Le professeur lit attentivement la consigne à ses élèves, en s'assurant que le message a été bien transmis et compris,
- Il précise le référent en expliquant la situation de communication, tout en donnant une dimension signifiante autour du type de texte déjà étudié.
- La rédaction s'effectue en classe et non pas à la maison.
- L'enseignant passe entre les rangés, en indiquant leurs erreurs silencieusement, et les soulignant en crayon noir.

A) Planifier :

Planifier c'est : « Penser aux idées qui conviennent »

- Discuter le sujet abordable, ensemble, oralement, et poser des questions en Mettant les idées collectives précédentes, par un écrit avec une organisation claire, et éviter la répétition des verbes « être » et « faire » .sans ignorer de Lire et relire la grille d'écriture et d'évaluation

¹ In barré-de Miniac, p.52

B) REDIGER :

- Les élèves s'engagent en écriture, c'est la mise en mot du texte planifier dans une organisation dépendra de la capacité des élèves

C) CORRIGER :**Relecture du premier jet, en utilisant la grille de relecture :**

- Repérage des erreurs collectif, et les corriger ensemble,
- **Lecture par le maître :** concernant la construction des phrases, et leur reformulation syntaxique, comme il est intéressant de mettre en place avec les élèves, un code de correction. Exemple : P= ponctuation – O= orthographe – G= grammaire /cohésion – V= vocabulaire...

D) EDITER :

- **Édition du texte : copier un texte au propre contient une langue et des mots simples,** en respectant l'orthographe, la ponctuation, les majuscules et en soignant la présentation.
- **7-1)_ Les différentes activités du processus de rédactions :**
- Tout d'abord l'enseignant doit stimuler la motivation de ses apprenants ; il choisit des activités comprises qui visent l'intellectuelle de l'élève.
- D'autre part, la transmission de l'information est dépendante de la compréhension de texte afin d'atteindre l'objectif voulu.

Par exemple : décrire un objet, un animal, ou un personnage :

En met l'accent sur la typologie textuelle, et les caractéristiques de chacun, avant de travailler sur un type de texte ; dans ce cas l'élève doit avoir des outils méthodologique et connaître les principes et les stratégies de rédaction ; qui font appel à sa démarche ; à sa réflexion et à sa méthode de travail.

- On distingue trois phases de la mise en texte :
 - Phase de pré-écriture : quand l'élève est invité à écrire une production, il est obligé de cerner le sujet posé, il se pose des questions : par quoi je commence ?, pour qui je vais écrire ?, comment établir mon plan ?, quelle méthode utiliser
 - Ensuite pour la phase d'écriture : c'est la mise en œuvre de ses habiletés ; et mobiliser ses savoirs et ses connaissances en planifiant un plan bien structuré, au niveau de la reformulation de lexique, et de la langue ...
 - Enfin la phase de post-écriture : elle succède la rédaction ; ou l'élève doit relire plusieurs fois ce qui a écrit, pour vérifier et assurer que son produit final est bien construit.

I.8. les difficultés de la production écrite chez les apprenants du FLE

L'écriture est une situation problème pour l'apprenant, car c'est un processus complexe englobant des procédés spécifiques, et des compétences de différents domaines : social, culturel, et cognitif.

A ce stade, on peut dire que les difficultés rencontrées par les élèves, de l'expression écrite sont multiples.

Le processus qui commence par l'oral à l'écrit, constitue un véritable accès compliqué chez les apprenants de FLE, ou ils trouvent un problème de la correspondance entre le code oral et

écrit (phonème /graphème), d'ailleurs l'écrit s'intéresse de réinvestir le bagage linguistique pour écrire un texte

L'oral consiste les : mimiques, intonation, rythmes, geste (36 phonèmes),... Alors que l'écrit est présenté par le vocabulaire. (26 graphèmes)

La morphosyntaxe :

1) Dans certaines manifestations, on constate que le mot, parfois ne s'écrit pas comme il se prononce.

Exemples :

Les élèves **écoutent**



Il y'a trois marques de pluriel à l'écrit

[le zel v ekut]



Il y'a deux marques à l'oral
le nombre et la liaison

1) L'économie des marques : étudiant /étudiantes

2) Phonème /graphème :

Un même phonème peut être transcrit par plusieurs graphèmes :

S → sa
C → cette
[S] ↗ SS → aussi
T → instruction
X → soixante
Ç → maçon

4) les homophones : ce sont des mots qui se prononcent de la même façon, mais ont le sens différent :

Voler → le corbeau vole

→ Le malfaiteur vole de l'argent

I.8.1 difficultés cognitifs

Les troubles cognitifs comme des obstacles, engendrent des troubles d'apprentissage, représentent des difficultés au niveau de la mémoire, qui se manifeste par le manque de concentration, ce qui empêche l'installation des compétences voulus.

Il est évident progressivement, que les connaissances cognitives sont dépendantes avec le plan et la stratégie suivie

La mémoire joue un rôle primordial, dans le stockage de lexique, l'expression efficace. et dans le processus d'écriture en général.

Et pour cela l'apprenant doit repérer ses erreurs, et conduit le texte vers le but visé,

Selon : M Fayol : « *il se trouve ainsi en état de surcharge cognitif* »¹ veut dire faire ressortir les connaissances acquises, et savoir les mobiliser.

I.8.2 le problème de la compréhension de la consigne

Selon Raynal et Rieuner : « *la Consigne est un ordre donné pour faire effectuer un travail. Énoncé indiquant la tâche à accomplir ou le but à atteindre.* »²

« Nous entendrons par « consigne » toute injonction donnée à des élèves à l'école pour telle ou telle tâche (de lecture, d'écritures, de recherche, etc.). »³

La consigne écrite donne des indications sur ce que les élèves doivent réaliser ; elle attire l'attention des apprenants, elle doit d'être concise, claire, pertinente et précise, cela facilitera la mémorisation sans perdre le fil conducteur.

La consigne, repose souvent sur un énoncé explicite, en incluant des données implicites, ce qui exige de décortiquer le sens et le rendre évident.

La consigne a un rôle majeur qui permet à l'élève à planifier sa rédaction, et de l'orienter vers l'accomplissement de sa tâche.

8-2 L'orthographe :

L'orthographe permet de mettre en valeur le texte rédigé ; ou se trouve les erreurs plus dominantes, le non respect de l'orthographe impliquera le lecteur dans la confusion et l'incompréhension

8-3 La ponctuation : Les signes de ponctuation sont souvent oubliés, viennent de l'incapacité de séparer des énoncés construits, cela défavorise et désorganise la structure des expressions.

Dans cette optique ; les obstacles confrontés dans cette situation complexe de l'écriture, paralysent le développement des capacités langagières, et gênent l'acquisition des compétences.

¹ M. Fayol (1984 : p 64)

²⁻³ Raynal A. et Rieuner F. « pédagogie : dictionnaire de concepts clés » (2005 :90)

Dans ce chapitre nous avons évoqué, les différents concepts de la place des pratiques et les stratégies de l'écrit scolaire, en impliquant des techniques spécifiques dans le processus adopté.

L'enseignement de la production écrite en français langue étrangère a pour but d'installer des compétences de la communication écrite chez les apprenants, c'est un acte qui contribue à mesurer de certains degrés de la maîtrise, rédactionnelle ; en évoquant un ensemble des connaissances précédentes, et des facteurs sociaux qui peuvent influencer sur l'accomplissement de cette activité.

Chapitre II

Le travail de groupe, une nouvelle stratégie d'enseignement

En vue de développer les méthodes, et les démarches de travail au sein de classe primaire, en particulier de progresser les pratiques rédactionnelles, l'apprenant peut faire face à l'incapacité de transformer la complexité devant une situation d'écriture, Ce fait est considéré un aspect majeure de préoccupations de l'enseignement du Français langue étrangère en Algérie ; La majorité des enseignants sont perpétuellement d'essayer de trouver nouveaux Procédés pour encourager leurs apprenants à améliorer leurs écrits .Le travail de groupe peut les aider dans la mesure où il peut favoriser des interactions communicative.

Afin que l'école algérienne puisse remplir les missions qui lui ont été confiée, le plan d'action a connu en 2003 des réformes du système éducatif sous la mise en œuvre d'une nouvelle notion qui est la pédagogie de projet ; c'est une socialisation destinée à intégrée des investissements scolaire en impliquant la motivation d'engagement de l'élève, qui tend à la réussite dans l'activité de la production écrite par la mise en place ,d'un travail de groupe ,un travail collectif. **Laurent Dubois** a affirme :«*la compétition égoïste doit disparaître de l'éducation et être remplacé par la coopération qui enseigne à l'enfant à mettre son individualité au service de la collectivité* »¹. Il s'agit d'un mode d'organisation entre les élèves, en travaillant ensemble,

Afin de favoriser l'efficacité de l'apprentissage, permettant de construire un savoir en commun, et contribue de combler les lacunes.

A travers les efforts créatifs et les connaissances transférés, qui permettent de mobiliser la situation de communication, qui mènera à une nouvelle conduite.

L a pédagogie de groupe :

Depuis des années, l'école algérienne, intègre le travail en commun comme une partie primordiale de l'apprentissage, qui a pour fonction de favoriser et faire progresser les élèves, ainsi le maître cherche à résoudre des problèmes, afin de placer l'élève au centre du système éducatif, et l'adapter à la pédagogie utile, et définir l'efficacité du travail collectif ; qui est un outil pédagogique, il fixe un objectif voulu, dans la confrontation des idées et a travers des interactions.

L'Apprentissage en groupe, se fait avec des participants réunissent en équipe hétérogènes et constitués de quatre ou cinq éléments, un cours bien précis est enseigné par l'enseignant pour que les élèves s'impliquent à effectuer leur produit ; et qu'ils saisissent les notions de base du contenu.

De ce fait, cet outil pédagogique est un agencement qui donne à l'élève une supériorité intellectuelle, dont la progression et la construction des savoirs Selon Philippe Meirieu, le projet d'une pédagogie constructiviste (c'est-à-dire soucieuse des apprentissages, notamment intellectuels et qui met l'élève au cœur des apprentissages pour l'en rendre acteur à part entière), c'est à dire il faut instaurer une dynamique qui s'accroît sur l'avancement cognitif, de chacun de ses pairs.

¹ DUBOIS Laurent, L'apprentissage coopératif, disponible sur <http://129.194.9.47/~laurent/didact/cooperation.htm>

Pour approfondir cette notion il faut mettre le travail de groupe en classe traditionnelle, comme le définit **Mérieu** : « *le travail de groupe est constitué de relations plurielles, d'échanges, articulés sur un contact avec ce qui est donné comme le réel, évacuant tout ou partie de l'autorité du maître* »¹ autrement dit que le groupe en prise directe dans l'évidence réel, la dominance du maître Le travail de groupe est l'opportunité de mettre en avant des valeurs de collaboration, de solidarité ,et la socialisation de chaque élève qui est en jeu.

La confrontation des points de vue, peut donner ainsi un nouveau rapport au savoir a travers relations d'interdépendance entre tous les pairs, en mettent l'accent sur des dialogues, des critiques dont l'exploitation d'une richesse intellectuelle variées et bénéfique.

« *Se réunir est un début ; rester ensemble est un progrès ; travailler ensemble est une réussite.* »² *Henry Ford*

La citation souligne les bienfaits susceptibles, du travail en Commun et son efficacité sur les individus, qu'ils s'entraident, et reconnaissent les effets positifs de cette méthode pédagogique,

1) Définition du concept de travail de groupe :

En premier lieu, il est important de définir le terme « groupe », d'après le petit **la rousse** : « *cette ensemble de personnes homogènes et hétérogènes ayant des relations, des actions communes dans le but de satisfaire les besoins qui sont finalement individuelles* »³, pour **D.ANZIEU** le groupe est « *une enveloppe qui fait tenir ensemble des individus* »⁴c'est qui renvoie, au comportement observé, que les apprenants s'impliquent dans une interaction et de réciprocité dans l'entraide entre eux .

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* »⁵

Cela Signifie que le travail de groupe est une stratégie d'enseignement qui s'inscrit dans l'entraide et l'échange d'idées entre les membres désignés, avec une intervention persistante de l'enseignant, et ils travaillent avec une

association dans une tache commune liée à une réflexion pertinente d'assimilation et de l'application des connaissances acquises.

¹ Philippe Meirieu, Apprendre en groupe 1, p 25

² Alain, Baudit, L'Apprentissage coopératif : origines, et évolution d'une méthode pédagogique, 2e édition, Edition, De Boeck Université, Bruxelles, 2007, p.14

³ Le petit Larousse, Bordas, les éditions françaises, 1997

⁴ ANZIEU Dunod Dedier, Le groupe et l'inconscient, Amazon, 1984, disponible dans

⁵ COHEN.G.ELIZABETH, Le travail de groupe, stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène, Montréal, Cheneliere, 1994, p1.

Bachelard Gaston qui affirme « qu'à l'école, le jeune milieu est plus formateur que les vieux, *les camarades plus importants que les maîtres* »¹, Cela signifie l'importance de l'école ; qui réside dans le contact de cette communauté d'élèves, L'interaction d'interdépendance au sein de groupe, permettra de fonctionner l'apprentissage d'une manière bénéfique.

Dans ce contexte **Lewin** qui, selon elle, a permis d'approcher une définition plus dynamique du groupe ; « *un groupe est mieux défini Par l'inter dépendance entre les membres du groupe que par la similitude des Individus entre eux.* »²

D'ailleurs cet outil pédagogique permet aux élèves d'arriver à un niveau intellectuel supérieur, caractérisé par la confrontation des points de vue, en rendant les paires comme des acteurs au cœur de l'apprentissage, et en se mettant aussi dans une situation réelle de communication ; cependant chaque participant à sa curiosité, et son ambition qui favorise cet acte significatif.

Ainsi le travail collectif se considère, un espace d'un consensus d'acquérir une pensée collective qui donne la complémentarité de mobiliser l'efficacité, tout en enrichissant la pensée, et l'amélioration des performances en expression écrite. En ce sens **Yves Reuter** pense que « *le travail de groupe est une méthode d'enseignement qui a une dimension sociale, et culturelle contribue à l'intégration des habiletés qui pousse l'élève à reprendre la confiance en soi, et même d'avoir un esprit critique* »³.

Les structures d'organisation d'un travail collectif, sont fondées sur le partage d'intérêts et de responsabilité individuelle engagée pour atteindre le but assignée. De ce fait il est hiérarchique planifié en impliquant une coordination précise ; cette modalité s'intéresse clairement dans à l'aspect dynamique d'action, collaborative orientée et négociée pour des finalités pédagogique, qui motivent les membres de l'équipe, leur intelligence et performances communes qui valorisent le processus d'apprentissage.

L'objectif de travail de groupe :

Former des groupes d'élèves en classe, c'est que le maître a l'intention d'évaluer leur niveau et leur compétences, mais il ne doit pas y recourir d'une manière systématique ; Comme le dit **Michel Barlow**, « *le travail des élèves en petits groupes est tout à la fois une méthode et un moyen pédagogiques. En tant que moyen, il n'a de sens que par rapport au but qu'on s'est donné.* »⁴

Dans les comportements individuels, il ne faut pas considérer le travail en commun comme une fin en soi, mais comme un moyen de développer les aptitudes ; et acquérir un meilleur avancement personnel et intellectuel, cette méthode, renforce la volonté des élèves à résoudre un problème à travers un débat : discuter, écouter, accepter, et de contester ... de plus, il permet d'apprendre la technique d'analyser, de développer l'esprit critique leur créativité.

¹ Alain, Baudit, *L'Apprentissage coopératif : origines, et évolution d'une méthode pédagogique*, 2e édition, Edition, De Boeck Université, Bruxelles, 2007, p.14

² E enseigner l'histoire : un métier qui s'apprend, p 76 Cahiers Pédagogiques, mai 2004, n° 424

³ Yves Reuter (1969, p. 79)

⁴ Michel Barlow, Le travail en groupe des élèves, p30

D'ailleurs c'est une raison d'amener le manque de confiance, de s'exprimer plus facilement, et plus librement.

Ce dispositif favorise la socialisation de l'élève, comme une solution positive, de responsabilité collective, ainsi contribue au développement de leur autonomie, à travers plusieurs tentatives de cette action pédagogique dans des bonnes conditions.

Le travail de groupe s'est vu comme un atout essentiel, qui vise un but d'apprentissage et renforce le processus d'acquisition ; en plus il peut amener à une amélioration des performances en expression écrite, et cela permettra aux élèves de construire la meilleure pensée dans leurs production écrite ; par cet acte ils sont invités à élaborer des idées personnelles, de produire un sens d'un texte, pour aboutir à un objectif d'installer une compétence de communication.

Dans cet optique, **Yves Reuter (1969, p. 79)** confirme que « *le travail en commun est comme une méthode d'enseignement ; qui s'intéresse dans les démarches de construction des connaissances et des principes cognitifs d'apprentissage* »¹, c'est à partir des travaux de **Vygotsky et de Bruner**, que l'instauration de savoirs, se base sur des pré-requis et de stock qui sont déjà intégrés, cette technique prend une dimension social, elle donne l'occasion à l'élève à réaliser un apprentissage bénéfique dans une interaction hétérogène.

L'enseignant pousse ses élèves d'avancer sur les plans individuels et collectifs, ce sont des moments convenables, pour détecter leurs manières de penser, leurs lacunes, leurs carences selon les besoin et le thème.

Le concept d'intelligence collective en situation de travail collectif:

L'intelligence collective est une notion qu'elle s'agit du travail de groupe, dans une interactivité créative constante entre les individus et leur environnement d'apprentissage, elle créée d'une nouvelle convivialité et d'une nouvelle éthique.

Pierre Levy, l'intelligence collective est « *une intelligence partout distribuée, sans cesse valorisée, coordonnée en temps réel, qui aboutit à une « pleine » mobilisation des compétences. [...] L'intelligence collective réfère à l'intelligence réalisée à différents niveaux collectifs de l'organisation, sinon dans l'organisation toute entière. Il ne s'agit donc pas de la somme des intelligences individuelles. L'intelligence collective, c'est l'intelligence des groupes de travail.* »².

Selon **Manfred Mack**, c'est aussi « *une capacité qui, par la combinaison et la mise en interaction de connaissances, idées, opinions, questionnements, doutes de plusieurs personnes, génère de la valeur (ou une performance ou un résultat) supérieure à ce² qui serait obtenu par la simple addition des contributions (connaissances, idées, etc.) de chaque individu.* »³.

¹ Cité par Reuter Yves, (1969), « Enseigner et apprendre à écrire », Paris : ESF éditeur, p. 83.

¹⁴ Id., p. 83.

² Guide pratique du travail collaboratif : Théories, méthodes et outils au service de la collaboration

³ Guide pratique du travail collaboratif : Théories, méthodes et outils au service de la collaboration

La Coordination du travail au sein du « Groupe Communication » :

Les rencontres du groupe lors d'une rédaction écrite ; sont à la fois l'occasion d'échanger des idées, points de vue et informations relatifs à une tâche coordonnée entre les membres du groupe.

Le mécanisme de coordination signifie, la communication et l'entente entre eux pour accomplir leur travail, ce processus de communication permet de créer un temps de réunion de partage, et d'échanges entre les acteurs, ce sont des moments de réflexion, afin de choisir les mots pour que la rédaction se construise équilibrée.

Les avantages et les finalités du travail en groupe :

Brièvement ; dans le rapport de la répartition de la classe en groupe, voici quelques avantages en relation avec l'écrit :

Selon **Bauer** : « *Tout individu a une affinité naturelle avec tout principe formateur de groupe* »¹, lorsque l'élève est invité à accomplir une tâche ensemble, avec d'autres participants, c'est le moment où il se sent qu'il fait parti d'une communauté, cela va l'encourager à évoquer une bonne participation qui motive ses collègues.

Le travail en commun, crée un bon climat affectif, pousse les introvertis de devenir ouverts et actifs.

A l'aide des critiques d'autrui, accepter, refuser, reformuler, des idées ; de l'autocritique vers le travail autonome.

- La pédagogie de groupe, mène à surmonter les difficultés linguistiques, et les réductions des erreurs commises pendant l'expression, en comparant avec le travail individuel.
- Faire intervenir l'enseignant pour la correction ensemble et avec d'autres camarades, cela délimite la perturbation en question.
- dans le travail collectif, les apprenants sont en situation de **Co-réflexion** et à une **codécision** continue, sans compter toujours sur l'enseignant.
- la réalisation collective d'un écrit, permet d'exciter la créativité et développer les compétences communicatives. C'est une occasion d'entraînements et d'exploitation de propres idées.
- La communication par écrit est un facteur, qui exclut les effets positifs, c'est une source de recherche et de réflexion.
- Le travail en équipe approprié les élèves comme leur vécu dans la société, il prend une dimension relationnelle, ce qui contribue à développer des performances en production écrite de meilleure qualité

¹ Bauer, 1956, p.3

La motivation :

La réciprocité des relations entre les participants, développe d'une motivation au sein du groupe, comme a dit **Jacque ANDRE** « *rien n'est plus motivant pour un être humain que de parler de lui de se sentir écouter et entendu dans se qu'il pense exprimer le personnel* »¹

en ce sens cette confrontation amène à l'intelligence comme a dit : **Michel Barlow** « *c'est entrechoquant ses idées avec celle d'autrui que l'on construit son intelligence* »², l'apprenant se sente qu'il a une place importante parmi partenaires ce qui motive la réussite d'accomplissement.

L'autonomie :

Le travail en commun, s'intéresse d'acquérir une autonomie particulière, c'est le renforcement des habiletés en valorisant les talents des apprenants, cela conduit à développer la créativité donc à développer autonomie, surtout avec la fréquentation des outils pédagogiques (livres, dictionnaire) et de tout support aidant d'achever l'activité.

Des appuis de fonctionnement pertinents du travail de groupe :

Pour que les groupes, fonctionnent comme des organes coopératifs, il convient de réunir des conditions, et des formalités assemblées :

1) il ne faut pas former Les sous-groupes en fonction des affinités
Singulières des élèves car:

_ Certains apprenants risqueraient de se trouver mis à l'écart;

_ La rencontre de bon copains, feront la tentation de s'intéresser à d'autre choses et ignorer la tâche confiée

_ Chaque membre comprend la consigne différemment de l'autre.

2) la constitution de groupe doit inviter chaque élève à jouer son rôle, le maitre au début de l'activité veillera que chacun soit complémentaire à l'autre.

¹ ANDRE Jacques, maître de conférences à l'université de Poitier Directeur d'étude à l'LUFM.

² BARLOW Michel, le travail en groupe des élèves disponibles sur www.ulb.ac.be/inforseiences/qdjesera/la%20chimie%200%2010/a27école/obj/travail%20ent%20groupepd

3) le partage des rôles possibles:

_ Parmi les facteurs importants qui organisent la structure d'accorder le rôle et l'efficacité de chaque participant, Est un rôle particulier, selon **Barlow** : « *une fonction déterminée qu'un individu est appelé à exercer dans le groupe* »¹

ce qui devise les déférents rôles :

Une personne-ressource : les membres consulte cette personne d'être compétent, qui peut offrir au groupe une aide bénéfique.

_ **Le secrétaire** qui est le rédacteur de la production écrite ; et mémorise tous les interventions

_ **Responsable** du matériel (consulte un dictionnaire, cherche dans un livre...)

_ **Le contrôleur** du temps

_ **La présence d'un conducteur** du groupe (écoute les idées de ses collègues) dont les paires se concertent avec lui avant de faire à l'enseignant.

_ **Un participant chargé de conclusion** : qui clôtüre le débat par des phrases finales

_ Les rôles partagés, et la complémentarité permettent aux élèves de se faire montrer.

_ arrêter tous ce qui provoque des situations inégalitaires qui s'instaurent rapidement, parfois certains ne sont pas écoutés par autrui.

_ Les performants se considèrent comme des experts par rapport à leurs condisciples, qu'on peut compter sur eux, dans la négociation et la gestion de la tâche assignée.

Le texte descriptif :

Avant que les apprenants rédigent un écrit, il est d'abord très intéressant d'identifier le type de texte, cela aidera à faire attention aux caractéristiques linguistiques.

Les productions écrites des élèves que nous avons analysées, appartiennent au type descriptif, c'est pourquoi nous nous sommes basés sur les critères langagiers et expressifs, pour mesurer les degrés de leurs progrès.

Selon **J.-M. Adam**, « *une description est l'énumération des attributs d'une chose.* »² ce qui montre l'importance de l'énumération dans la structure textuelle,

Dans notre corpus, les élèves de cinquième année primaire sont invités à la description d'un animal, à l'aide d'une fiche d'identité en indiquant son aspect physique ; son poids, sa taille,

¹ BARLOW, Michel, Le travail en groupe des élèves, Paris, Armand Colin, 1993.p 53.

² ADAM, Jean Michel, les textes : types et prototypes : récit, description, argumentation, explication et dialogue, Paris, Nathan, 1997, P81.

sa nourriture, sa dimension, sa répartition, Ce type de texte prend toujours en considération la réalité concrète, il est souvent accompagné d'illustrations pour montrer ce qui est décrit. L'apprenant dans son implication est obligé de se servir de la troisième personne du singulier ou du pluriel, ou du pronom indéfini « on ».

Le temps utilisé c'est le présent de l'indicatif, et parfois on peut se permettre de passé composé et de future simple, on employant des phrases déclaratives, elles peuvent prendre d'une forme négative ou affirmative,

Et on se basant sur les adjectifs et les noms.

Rôle du professeur pendant les travaux en sous-groupes :

_ L'intervention du maître est permanente, elle veille à ce que :

- Les consignes soient respectées
- Chaque membre exerce son rôle
- ce qu'aucun ne groupe ne soit étonné pendant la réalisation de la tâche
- le maître est comme la personne-ressource de toute indication ou interprétation vis-à-vis de l'objectif d'apprentissage

Le maître, favorise le statut scolaire de chaque élève, et a une exigence de mettre la tâche à la bonne marche de l'organisation et la bonne gestion ; pour parvenir à un résultat conçu, cela permet, une évaluation formative (le professeur intervient à la demande en tant que personne-ressource, il y a de fortes chances pour que le produit final soit valable donc valorisant pour ses concepteurs).¹

Dans cette perspective, **Cohen Elizabeth** « *le travail de groupe change radicalement le rôle de l'enseignant il n'a plus à assumer seul la supervision directe des élèves et la responsabilité et qu'il fasse leur travail exactement comme il leur indique* »¹ les rôles primordiaux de l'enseignant sont :

- 1- quand la séance commence il est le promoteur préliminaire de travail d'équipe, il fait comprendre aux élèves les contours du travail du groupe, l'activité abordée, et sans écarter l'objectif visé qu'ils vont y parvenir ; **Philippe MERIEU** affirme : « *le groupe d'apprentissage requiert avant tout, c'est l'évidence même que lui soit assigné des objectifs d'apprentissage* »²
- 2- dans le temps où les apprenants en plein travail, il s'occupe de les observer silencieusement, pour contrôler la mesure d'implication de chacun, ainsi il peut réagir quand il y a un blocage.

Le rôle de l'enseignant est primordial dans le processus enseignement/apprentissage ; considéré comme détenteur du savoir, à des novices passifs qui exécutent ses constructions, et pondère et équilibre les relations au sein du classe, donc il est un médiateur, facilitateur, et

¹ COHEN, Elizabeth, G, Le travail de groupe, Stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène, Montréal, Chenelière, 1994, p 104.

² Philippe MERIEU, Outil pour apprendre en groupe, Tome 2, Lion, Chronique social, 1984

accompagnateur, expert, observateur, il offre son soutien aux paires, dans des dispositifs de mise en œuvre d'accomplissement d'une activité.

Le travail individuel :

Le travail individuel est une situation libre. Le maître donne un thème de travail et l'apprenant participe seul à la construction de son savoir selon trois objectifs : à exploiter ses connaissances, à s'évaluer et à communiquer ses résultats.

En effet, le bon fonctionnement de cette pédagogie doit être guidé de règles précises déterminant les comportements, de chaque élève, comme le souligne. H Przesmycki : « *sa mise en œuvre exige de la rigueur* »¹.

Intervention pour enseigner les habiletés de coopération :

En pédagogie de l'équipe, l'enseignant s'intervient à enseigner Les habiletés coopératives, quand il constate le besoin, en évoquant une sorte de confiance aux élèves dont ce qu'ils peuvent réaliser dans leurs apprentissages.

il appréhende à :

- Résoudre certains problèmes rencontrés par les éléments de groupe ;
- Donner une occasion, à des commentaires positifs ;
- Donner des idées, concernant la manière d'écouter et de discuter ;
- Proposer des outils pour progresser, la performance de l'équipe ;
- Montrer les comportements positifs ;
- Féliciter les participants de groupe de leurs efforts pour les encourager
- Expliquer ce qui n'est pas claire, et Répondre aux questions des élèves
- Enseigner comment acquérir les habiletés requises

Les habiletés cognitives et coopératives :

L'apprentissage coopératif, à travers l'acquisition des habiletés de communication, cela motive leurs relations interpersonnelles, et valorise leurs compétences acquises, l'impact de ce processus laisse une trace appréciable sur la réussite scolaire des apprenants

Les habiletés de coopération sont divisées en trois sortes :

- celles qui sont liées à la marche de la mise en commun, (par exemple, "Se mouvoir ou changer la place sans bruit");
- celles qui sont rapportées à l'aptitude des apprentissages ; (par exemple, "Adopter l'écoute active");
- celles qui consolident les relations interpersonnelles (par exemple, "Exprimer son mécontentement avec respect, et sans dispute avec autrui)

A ce stade, l'enseignement des habiletés de communication ; vise les comportements des apprenants dans des différentes situations d'apprentissage, et mettre en évidence leurs efforts personnels, pour aboutir au but voulu, en gardant le respect toujours.

¹ Przesmycki, H., La Pédagogie Différenciée, Hachette, Paris, 1991.

Au début du travail coopératif, les élèves font appel à concrétiser l'habileté à l'aide des stratégies, pour y arriver, par exemple l'élève parle, les autres doivent écouter, et quand un camarade veut prendre la parole, en levant la main avec respect, il dira "Excusez-moi, est-ce que je peux parler maintenant?".

« Ces activités augmentent le sentiment d'appartenance à l'équipe et encouragent les membres de l'équipe

à travailler ensemble »¹. Howden, Jim

Constitution Des Groupes :

Il y a diverses façons de composer des groupes, voici quelques repères des regroupements :

- à partir du degré d'acquisition ;
- à partir de l'organisation des lieux
- à partir des choix motivés des élèves.
- à partir des centres d'intérêts, et le thème de travail.
- à partir de tâches à réaliser ;
- à partir de relations sociales ;
- suivant la manipulation de l'enseignant ;

Après la disposition de l'espace classe, la composition des sous-groupes, s'organise selon une logique, et des habiletés qui sont liées à la formation pédagogique ; les groupes peuvent se constituer en plusieurs façons, Pour BETHON EUGENIE dans son travail en vue de l'obtention du CAPE, les groupes se constituent ainsi :

1- Le libre choix des élèves :

Il est intéressant de donner l'occasion aux élèves, de composer eux même les groupes, cela stimule leurs créativité, encourager l'autonomie et d'assumer les responsabilités ; Certes cette initiative représente un travail apprécié, d'ailleurs le maître doit s'assurer de ne pas laisser les élèves perdre le fil directif de l'objectif visé.

2- Le regroupement par champ d'intérêt :

Pour une meilleure interaction, Il est important de suggérer aux apprenants des sujets variés, et les laisser se pencher sur ce qu'ils voient simple et abordable, afin de les motiver et accroître leur pensée.

3- Le regroupement aléatoire :

Le maître peut former des équipes en classe, d'une façon aléatoire, par exemple, prendre les différentes positions des élèves, ou bien selon l'ordre alphabétique, Pour Michel BARLOW, cette constitution permet de mobiliser les acquis, enrichissant leurs intellectuel, à travers les variations des rencontres, ainsi les apprenants renforcent leurs comportements sociaux, tels que le respect de l'autre, la tolérance.

¹ Howden, Jim, op.cit, p.177.

Ainsi qu'atténuer toute provocations des antipathies qui peuvent créer un blocage pendant le déroulement de la tâche.

_ Eviter de remplir chaque fois les mêmes rôles, pour maîtriser les savoirs faire et varier des compétences.

4- Le regroupement par sociométrie :

La technique sociométrique conçue par MORENO, l'enseignant peut l'effectuer, dans la constitution des groupes, c'est une vision pour découvrir le type de relation entre les éléments de l'équipe, il suffit de demander à chaque membre de mentionner avec qui, il veut travailler,

Dans le contexte du nombre idéal du groupe, KAYE Barrington Rogers Ivring pense que « *trois membres constituent le minimum et au delà de huit le groupe est généralement très nombreux pour la plupart des activités c'est un groupe de six membres qui convient le mieux* »¹

Cette taille optimale facilite l'échange et l'interaction des paires de groupe,

Description des interactions des apprenants :

Cette étude, fondée sur les échanges verbaux, entre les acteurs, vise à apporter un éclairage sur les conduites langagières, concernant ce que les apprenants concrétisent pendant l'activité de l'écrit, et les points observés, autour du texte rédigé, Lors des séances d'écriture collective, les comportements langagiers impliquent des paramètres divers, et des situations linguistiques : oralo-graphique, et processus de reformulation, la mise en relation de tous ces exigences n'est pas facile, des modelages et manipulations dans la rédaction collective, sont très compliqués à des conflits de pensée et de caractère différent de chacun d'entre eux, auteur de l'aspect sémantique ou de processus de forme logique Préconstruite.

Commentaire 1: La perspective de devoir présenter sa production à l'ensemble du groupe-classe incite les élèves à être actifs dans leur sous-groupe car la plupart des jeunes attachent beaucoup d'importance non seulement au jugement de leur professeur mais aussi à celui de leurs pairs.

Il s'agit aussi de la mise en relation l'importance de la conversation, qui est à la base des réactions et des correspondances établies, ce qui mène l'élève d'acquérir des savoirs, et la compétence de transcrire le code oral en graphique.

En ce sens l'échange verbal, est acte structuré et structurant, s'intéresse de l'explication et de l'interprétation ; elle contribue également de demande, de poursuite, de remarque, de volonté. au niveau des besoins.

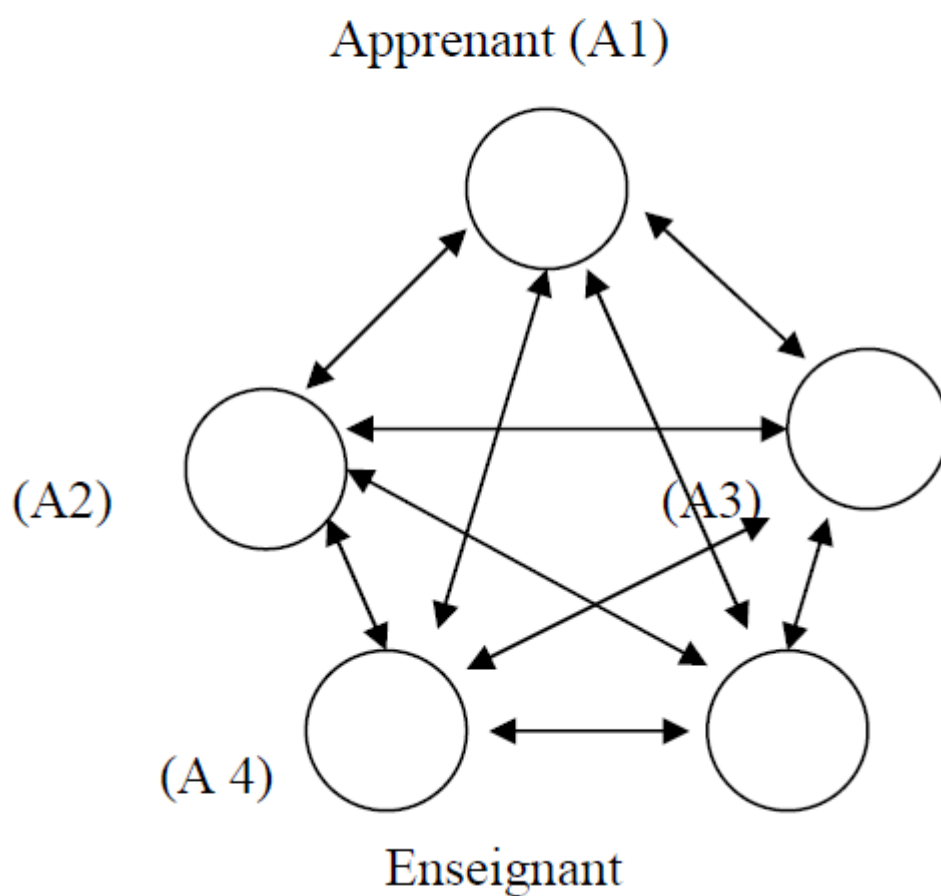
Maccio Charlos dit : « *le travail de groupe est considéré comme le lieu favorable de l'interaction où chacun de ses membres concourt au même résultat .Chaque personne dans le*

¹ BARRINGTON Kaye et IVRING Rogers, Pédagogie de projet pour l'enseignement secondaire et formation des enseignants, Paris, Bordas, 1975, p51.

groupe reçoit et donne aux autres et contribue à façonner la personnalité du groupe »¹, veut dire que la base du travail en commun est fondé sur l'effort en commun ; il se considère comme un berceau des échanges qui sont le centre d'intérêt, il est une circonstance convenable de communiquer a travers d'établir un vrai dialogue, d'expliquer, et de transmettre des informations en vue d'une réalisation écrite bien construite.

Cet espace interactif, est plus dynamique, s'intervient à des grands axes d'investissement, il met en évidence l'entraide, la coopération, et le respect, ceci facilite l'accès à l'écrit en français langue étrangère.

¹ MACCIO Charles, Animer et participer à la vie de groupe, Lyon, chronique sociale, 1997, p226.

*schéma 2-2***un sous-groupe dans la classe**

Les difficultés rencontrées au sein du groupe :

Dans l'ensemble, on trouve que le groupe se constitue de personnes différentes, de ce fait, cette rencontre sera l'origine des conflits qui sont issus soit de divergences de mentalité, de niveau intellectuel, ou comportement, et parfois ,on voit des élèves qui ne supportent pas le groupe .

On peut citer quelques facteurs qui engendrent les conflits au sein du groupe :

Comme nous savons, ces conflits sont liés aux caractères de chacun d'eux, une réciprocité d'opposition peut provoquer une mésentente, suite à différentes causes, par exemple les contradictions des idées, des méthodes,...etc.

Dans certains cas, il ya des apprenants qui possèdent des informations importantes et efficaces, et ne veulent pas les déclarer devant leurs partenaires.

Ainsi, on trouve parfois la gestion du groupe, qui ne satisfait pas les membres, c'est quelqu'un d'autre qui monopolise l'échange verbal, les réponses écrites, orales et toutes les implications, qui provoquent un accrochage et des malentendus.

Pour arrêter ce désaccord, l'enseignant doit être un grand manipulateur, qui assure l'entente et l'intérêt, et fait comprendre aux élèves qu'ils ne sont pas dans un stade ,et il n'y a pas de gagnant et de perdant ;mais sont des collaborateurs concrétisent une tâche commune ; en respectant les points de vue de chacun , ce qui mène à l'inter compréhension, par la création d'un climat de confiance,

Voici quelques points de dysfonctionnements rencontrés lors du travail en sous groupes :

- manque de participation de certains apprenants dans le travail, sous-groupes.
- Le déséquilibre ; les « faibles » ensemble, les « forts » ensemble.
- Les disputes ; et les débats controverses entre les paires.
- Les consignes non respectées.

Enfin, c'est vrai que ces conflits menacent l'homogénéité du groupe mais cela ne mène les supprimer, mais plutôt les atténuer. Ils sont considérés comme des éléments moteurs pour la amélioration du dialogue, ils seront la base de l'interaction s'il y a respect de la pensée et compréhension les discussions pour résoudre des problèmes posés.

Vérification de bénéfice du travail de groupe : L'évaluation

Comme dans chaque domaine enseigné à l'école, dans la mise en commun ; mesurer le degré de la maîtrise langagier se repose sur deux sortes de compétences : compétences d'ordre disciplinaire (savoirs, savoirs être, savoirs faire) et les compétences transversales (de l'écrit et de l'oral).

Selon l'article issu des cahiers Pédagogiques : *« l'évaluation s'effectue pour voir l'efficacité du travail de groupe, par la vérification des connaissances propices de chaque élève, en*

visant le progrès réalisé de chacun, à cet égard, le maître s'intéresse, au développement cognitif, et social »¹.

Dans ce contexte l'efficacité collective, englobe des règles de vie, de former des citoyens, et consolider la relation enseignant-apprenant, c'est pour ça il faut adopter la réflexion d'évaluation, en inclus la bonne gestion du temps et les commentaires du professeur, Selon l'opinion de **Jo-Anne Reid** : « *Les objectifs de l'enseignant consistent à aider les élèves à s'améliorer et à faire de leur mieux* »², signifie que les habiletés engagées dans l'avancement intellectuel, suivie par une évaluation perpétuelle.

Le travail en commun n'est pas une fin en soi, mais pour mettre l'accent sur son impact sur les apprenants, il est nécessaire de gérer les situations d'évaluer l'aspect positif ou négatif ;ou la conception des critères évaluatif prennent leurs places de la part du maître ,elle s'est conditionné d'être continue ,et se construit suivant les phases de travail du groupe, en outre il est très important de prendre en considération le niveau initial de chaque apprenant ,ainsi de relever des indices d'avancement et d'amélioration individuelles effectués pendant la réalisation de la tâche confiée ,

Quand il s'agit, de présenter l'efficacité de la mise en commun pour faire avancer les compétences de chaque élève par exemple : faire rédiger des informations autour de leur cours, cela servait de Co-évaluation, qui met en avancement la responsabilisation de chaque élève dans ce procédé.

Il y'a d'autre possibilités, d'évaluations ; c'est que Le groupe évalue lui-même, et doit avoir un œil critique ce qui contribue à mesurer le degré de fonctionnement de l'équipe d'apprentissage,

¹ Les Cahiers Pédagogiques, mai 2004, n° 424

² Jo-Anne Reid, les petits groupes d'apprentissage, p 110

Dans le processus de rédaction, il est important de rédiger en collectivité, cela enrichisse l'apprentissage de la norme de l'écrit, le travail de groupe revient l'activité souple et rentable pour les apprenants, c'est un principe de base qui favorise la réciprocité et la qualité de production, il permet encore à l'enseignant personnaliser son rapport avec eux, En outre sa mobilité, et son omniprésence rend chacune de ces interventions plus efficace.

Chapitre I

Le recueil des données et analyse des corpus

L'enseignement du français au primaire a pour mission d'aider les apprenants d'investir leurs acquis, dans leur apprentissage, leur permettre à rédiger des courts textes corrects et compréhensibles, à ce niveau ils sont sensés également de connaître le processus d'écriture des textes simples, claires, et faciles.

Pour bien conduire notre recherche, et vérifier nos hypothèses de départ ; nous avons effectué une enquête sur terrain comporte d'une activité proposée aux élèves dans la classe du Cinquième année primaire au niveau de l'école **KRAZDI ESAADI** nous avons procédé à la collection des productions écrites réalisées par les élèves pour faire une analyse des productions rédigées individuellement ensuite celles réalisées par les groupe afin d'établir une comparaison par la suite.

Notre objectif, est de savoir si le travail de groupe est plus bénéfique et avantageux que le travail individuel en production écrite.

1 Recueil des données :

1.1 La description du corpus :

1.1.1 Terrain et public :

Notre travail a été effectué dans une classe de primaire dans la wilaya de kenchela, à l'école **KRAZDI EAADI**, suite à une autorisation remise par l'administration de notre département, et une autre du directrice de l'école en vue dans un premier temps d'assister à un cours en français dans une classe de cinquième année, et en deuxième lieu de réaliser notre expérimentation.

Nous avons choisi cette école parce qu'elle présente un modèle idéal d'hétérogénéité, et nous a permis de réaliser notre expérimentation en de bonnes conditions .

Cette école contient deux classes de cinquième année, nous avons procédé le travail, nous avons proposé une consigne aux élèves de la classe de cinquième, il s'agit d'un échantillon de 20 élèves

qui ont fait une double tâche (réaliser un travail individuel puis un travail de groupe)

Cela a pour visée de tester l'efficacité de cet outil pédagogique.

1.1.2 La description de la classe :

La classe dans laquelle nous avons réalisé le travail était assez vaste, bien organisée en trois rangers, le nombre des élèves est de 35 âgés entre 9 et 10 ans ; les élèves étaient assis deux par deux, mixtes, ils étaient actifs et gentils.

1.2. L'enquête et la collecte des données :

Nous avons besoin pour notre recherche d'assister à un cours de production écrite dans une classe de français langue étrangère. Pour collecter les données nécessaires.

1.2.1 L'organisation de l'espace-classe :

L'organisation de la classe est importante, pour bien gérer le groupe, et d'assurer une bonne interaction visuelle et sonore, C'est pourquoi il nous a fallu de regrouper les tables afin de faire en sorte que les groupes ne soient pas trop très près les uns des autres, pour qu'ils puissent communiquer et travailler sans bruit.

1.2.2 La constitution des groupes :

Après avoir souligné l'activité destinée à réaliser, l'enseignante subdivise les élèves par groupes de quatre 04, Nous avons pris un échantillon de 20 élèves sont regroupés en six groupes, et les mêmes élèves sont invités au travail individuel.

Chaque groupe contient des membres ont un niveau hétérogène et diversifié, afin d'obtenir d'une variété des productions

1.2.3 L'assignation des rôles :

Concernant l'assignation des rôles on n'a pas accordé beaucoup d'intérêt à cette composante, les élèves ne se sont pas intéressés aux rôles attribués, et chacun à se limite ce que lui est confié, mais le plus important pour nous c'était qu'ils s'entraident, et partagent la tâche équitablement entre eux, mais cela n'empêche pas que nous avons désigné un leader, et une secrétaire.

1.2.4 L'activité menée :

Comme nous avons déjà signalé avant, que notre travail de recherche comporte sur l'analyse des productions écrites réalisés par des élèves. L'enseignante fait un rappel des éléments du texte descriptif et leur explique après la consigne en leur demandant de décrire un animal par écrit, la présente activité était d'abord réalisée individuellement puis en groupe.

La consigne de l'activité était comme suit :

Pour enrichir ton bestiaire sur les animaux rédige un texte documentaire de 04 à 05 phrases ou tu présentes le chameau.

- Aide- toi de la fiche d'identité de cet animal.
- Utilise la 3^{ème} personne du singulier.
- Dessine l'animal.

Nom : le chameau

Classe : mammifère

Famille : camélidés

Nourriture : plantes, arbustes

Cri : l'Afrique, l'Asie centrale

Petit : chamelon

La durée de la rédaction était une demi-heure

Outils autorisés : le manuel scolaire, dictionnaire bilingue arabe-français

La même consigne est destinée pour les deux étapes de travail (individuel- collectif).

Nombre d'élève dans chaque groupe : de 4 à 5 élèves par groupe

Chapitre II

Analyse et interprétation des données

II.1. Les critères d'analyse :

Nous avons analysé analyser les copies des apprenants tout en nous appuyant sur les critères suivants :

A1) Aspects matériels :

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

B1) Aspects sémantiques :

- Nombre de procédés de reprise différents
- Vocabulaire : nombre de nouveau lexique, adjectifs et expressions apportés par les apprenants (ceux qui sont donnés dans la fiche d'identité de l'animal ne seront pas comptés).

C2) Aspects morphosyntaxiques:

- Respect du système temporel de la description
- Nombres d'erreurs
- Nombre de mots

A partir de ces différents aspects, nous ferons un tableau afin de parvenir à une comparaison, entre ce qui est écrit individuellement et ce qui est rédigé en groupe, tout cela se rapporte à l'analyse des copies d'élèves. En plus nous allons observer les comportements des élèves Quand ils se trouvent face à une tâche d'écriture.il s'agit de mettre l'accent sur des différents processus suivis (planifier, rédiger, corriger, éditer), et leur effets sur la présentation du produit final.

II. 2. Analyse et interprétation des données:

Afin de montrer l'efficacité du travail de groupe en production écrite, nous avons effectué une étude comparative entre les productions réalisées individuellement, et celles qui sont élaborés en groupe, D'abord, nous avons pris cinq productions écrites d'un niveau hétérogène, qui sont réalisées individuellement par cinq élèves, et les comparer à celle qui ont été réalisées collectivement par ces mêmes élèves. Ensuite nous avons fait l'analyse des productions écrites de toute la classe qui ont été effectuées en groupes (04 groupes), puis les comparer à celles qui sont réalisés individuellement par 20 élèves de niveau hétérogène.

Notre objectif serait l'identification des éléments distinctifs, les écarts, et détecter les difficultés.

II. 2.1. Tableau N01: Analyse le travail individuel : les copies des élèves: (E1-E2- E3- E4 –E5)

COPIERS DES ELEVES		ELEVES					OBSERVATION	
ITEMS		ELEVE 01	ELEV E 02	ELEV E 03	ELEV E 04	ELEVE 05		
Aspect matériels	L'organisatio n de la copie	√	√	√	×	×	+	-
	La ponctuation et les majuscules	×	×	√	√	√	+	-
	L'illustration	√	×	×	√	×	-	-
Aspect sémantique	Nombre de procédés de reprise	La répétition du nom de Chamea u 3 fois	La reprise de pronom personnel "il" 03 fois	Le texte est dépourvu de procédés de reprise	La reprise de pronom personnel "il" 04 fois	LE CHAMEAU nom féminin	-	-
	Apport de nouveaux mots et expressions	×	×	×	×	√	-	-
Aspect Morphosyntaxique	Respect du système temporel	×	√	×	×	×	-	-
	Nombre de mots	17	16	10	12	18	-	-
	Nombre d'erreurs	11	10	06	07	04	-	-
						résultat	- Non réussi	

- Analyse des productions écrites des élèves du point de vue matériel :**

- De façon générale, l'organisation des copies sont acceptables, tandis qu'il y a deux copies (E4-E5) qui sont mal organisées, et cela peut être renvoyé à l'indifférence de ces deux élèves.

Concernant la ponctuation les élèves éprouvent des difficultés à ponctuer leurs écrits correctement, cela signifie qu'ils ne maîtrisent pas les signes de ponctuation et confondent les règles connus. Les textes effectués montrent que les élèves ne maîtrisent pas bien l'emploi des majuscules ; parfois on trouve son emplacement au milieu de la phrase, nous observons aussi l'élève(E1) qui commence sa phrase par une minuscule.

- **Analyse des productions écrites des élèves du point de vue sémantique :**

- a) La pertinence et la cohérence des informations :

Globalement les informations données dans les textes réalisés par les élèves ; ne sont pas contradictoires, néanmoins un élève a utilisé une fausse information que le chameau est sauvage et cela n'est pas vrai. Nous remarquons aussi l'élève(E5) a repris le déterminant (La) pour le mot chameau, or cela est incorrecte car il s'agit d'un nom au masculin (le chameau)

Presque tous les élèves ont réussi à rédiger des textes descriptifs informatifs.

- b) Les anaphores :

L'utilisation des procédés de reprise n'est pas varié. La plupart des élèves ont beaucoup répété les mots, soit le sujet lui-même (le chameau) /(E1), soit avec le pronom personnel qui le remplace « il » qu'il est parfois incorrect (la chameau)/(E5), soit le pronom personnel « il » / (E3, E4)

Concernant l'utilisation des substituts grammaticaux, par exemple les adjectifs possessifs, sont inexistantes,

Toutes les productions écrites en sont dépourvues, cela témoigne d'un manque de vocabulaire.

- c) Le vocabulaire:

Nous constatons que les informations données dans la fiche d'identité de l'animal, l'apport de nouveaux mots et expressions qui sont adaptés à la description de l'animal, n'est pas à la portée des élèves, il était très limité, seulement un seul élève(E5), qui a apporté 03 nouveaux mots (servir, boire, navire de Sahara), alors que les autres étaient limités qu'à ce qui est donné dans la fiche.

De plus certains élèves (E2, E3, E5), trouvent des difficultés Concernant les verbes qui renvoient à (la taille, la nourriture, le poids).Ainsi qu'ils ne maîtrisent pas l'orthographe de quelques mots du vocabulaire, au lieu d'écrire « se nourrit», l'élève (élève 3) a écrit « se nouritue »

Notre analyse nous permet de confirmer l'emploi du vocabulaire, qui est dans la plus part des cas pauvre, cela prouve Les carences par l'absence d'échange et de la communication au sein de la classe. L'inter-correction favorise les élèves peuvent acquérir le lexique de la langue française afin d'enrichir leurs écrits.

- **Analyse des productions écrites des élèves du point de vue morphosyntaxique :**

À propos de cet aspect morphosyntaxique, nous avons pu constater les difficultés que les élèves éprouvent :

- a) Le respect du système temporel :

Nous avons remarqué que la plupart des élèves ont conjugué les verbes au présent de l'indicatif pour décrire l'animal, notamment qu'il est adapté au type descriptif, même s'ils trouvent des difficultés à le conjuguer correctement. La conjugaison de quelques verbes comme : «habiter, se nourrir, boire», pose problème chez eux (E1, E4, E5)

Tandis qu'un seul élève (E2) a réussi à bien prendre le système temporel.

b) Les erreurs :

Après avoir vu les erreurs commises par les élèves, nous constatons que le nombre d'erreurs varie avec le nombre de mots des textes, et cela signifie qu'il y a deux types d'erreurs qui surgissent pendant la rédaction, d'ordre orthographiques, d'autres grammaticales ; quand le nombre des mots des textes est élevé, le nombre d'erreurs augmente (E1, E2) et vice versa (E3, E4), cependant Il y a seule élève qui n'a pas commis beaucoup d'erreurs(E5)

L'analyse des copies des élèves, témoigne la non maîtrise des verbes pronominaux, des pronoms de reprise, des articles, Cela peut s'expliquer par une mauvaise connaissance de la grammaire française.

Pour ce qui est de l'orthographe, les élèves n'écrivent pas correctement les mots (mammifère, avrique, domestique, jouli, la famille,...) ,par exemple il y a un élève a mal employé ses termes , au lieu de dire «il se nourrit » Il a employé « il est mangé »c'est le cas de(E1)

Au cours de notre analyse des copies des élèves, nous avons constaté aussi Plusieurs erreurs grammaticales surgissent dans leur production (les chameau habitent nourriture plan et arbuster !)

Des erreurs d'accord des verbes aux sujets et le non respect du genre et du nombre (E1 (la famille/la chameau/plante).

D'après l'analyse des textes effectués par des élèves, à travers les différents aspects adoptés ; nous sommes arrivées que le travail individuel n'a pas réussi et que les résultats ne sont pas satisfaisants, car les productions ne sont pas bien élaborées, cela témoigne des lacunes et de de l'incapacité de maîtriser les règles grammaticales, orthographiques, et syntaxiques.

De plus en ce qui concerne le lexique, beaucoup de difficultés qui se posent, entre autre l'emploi et le choix des mots convenables.et cela aussi peut s'expliquer par l'absence d'échange et l'interaction au sein de la classe.

II. 2.2. Tableau N02: Analyse le travail individuel : les copies des élèves: (E6-E7- E8- E9 –E10)

COPIERS DES ELEVES		ELEVES					OBSERVATION	
ITEMS		ELEV E 06	ELEV E 07	ELEV E 08	ELEV E 09	ELEVE 10		
							+	-
Aspect matériels	L'organisati on de la copie	√	×	×	√	√	+	
	La ponctuation et les majuscules	√	×	×	×	√	+	
	L'illustratio n	√	√	×	√	√	+	–
Aspect sémantique	Nombre de procédés de reprise	La reprise de pronom personnel "il" 03 fois	La répétiti on du nom de Chame au 3 fois	Le texte est dépour vu de procéd és de reprise	La reprise de prono m person nel "il" 05 fois	Pas de procéde s de reprise		–
	Apport de nouveaux mots et expressions	×	×	×	√ Herbiv ore D'eau	×	sauf blatèrem en-t	–
Aspect Morphosynta-xique	Respect du système temporel	×	×	×	×	√ Sauf : Mal conjug ué : (il manger) (sourit)		–
	Nombre de mots	15	21	16	18	22		–
	Nombre d'erreurs	05	07 Mauva ise écritur e	06	05	05	+	
résultat							– Non réussi	

- **Analyse des productions écrites des élèves du point de vue matériel:**

- ❖ La nature du support choisi par les élèves, sont des doubles feuilles, pour réaliser leur travail,
- ❖ De façon générale, les élèves ont organisé leurs copies, ce qui montre que la présentation est acceptable d'une écriture assez lisible, seulement deux copies (E7, E8) qui sont mal organisées, cela peut être expliqué par leur désintérêt.
- ❖ A propos de la ponctuation : nous avons constaté que les élèves affrontent des difficultés, ils placent les signes de ponctuation à l'aveuglette (E7, E8, E9)
- ❖ Dans la plus part des cas les élèves mettent les majuscules au milieu de la phrases, après la virgule (E7, E8)
- ❖ L'illustration : la majorité des élèves ont ajouté des dessins concernant l'animal dont ils parlent dans leur texte, sauf un élève (E8)

- **Analyse des productions écrites des élèves du point de vue sémantique :**

- ❖ La pertinence et la cohérence des informations :

Les élèves rédigent leur texte descriptif, afin de donner des informations sur l'animal décrit et cela justifie bien qu'ils comprennent l'objectif de ce type du texte. Comme ils

étaient claire et Simple. Nous remarquons, une quasi absence des connecteurs dans les productions, la majorité des élèves utilisent beaucoup le pronom personnel « il » pour lier les phrases (E9, E10).

- ❖ Les anaphores :

Les procédés de reprise ne sont pas variés, pour parler sur le chameau encore une fois, les élèves recourent à la répétition du mot, ou bien utiliser le pronom personnel (il) qui le remplace.

-Nous remarquons aussi l'absence des adjectifs possessifs, Cela peut s'expliquer d'une méconnaissance de certaines règles grammaticales de la langue française, et pour l'emploi des substituts lexicaux, on le renvoie manque dépisté concernant le champ lexical du chameau.

- ❖ Le vocabulaire:

Pour ce qui est de nouveau mots ou expressions, ils n'ont rien apporté ; il n'y a que deux élèves qui ont utilisé de nouveaux mots (blatèrement, Herbivore, D'eau) (j'aime le chameau parce qu'il est beau :

(E09, E10), et des expressions mal construit comme (le chameau est un animal sauvage)(E9), (il on famiil)(E6), (est une animal est mange plantes)(E8).

Nous remarquons aussi, que les élèves se basent sur ce qui est donnée dans la fiche d'identité.

- **Analyse des productions écrites des élèves du point de vue morphosyntaxique :**

- ❖ **Le respect du système temporel :**

Des fois, le système temporel est mal utilisé .les élèves trouve une difficulté de conjuguer les verbes correctement, c'est le cas de l'élève(E8) qui conjugue au passé

composé le verbe manger (est mange), et l'élève (E9) dans :(il vivre) , aussi l'élève (E10) dans :(il sourit).

❖ Les erreurs :

Les erreurs commises par les élèves, sont de différents types et varient selon le nombre des mots dans le texte, pour ce qui est d'erreurs qui sont mal orthographiés (E8, E9, E10) :(mamifère ,arbivore,il abitat, demistique), d'autres proviennent d'une méconnaissance du vocabulaire c'est le cas de (E8, E6) :(mange, sauvage,), et qui ont mal employé leurs termes adapté au poids (il pèse, il mesure).

Comme ils trouvent aussi difficulté pour construire des phrases simples, à travers l'utilisation incorrecte des pronoms de reprise, des prépositions, et des verbes.

Généralement, nous pouvons estimer que la moitié des écrits sont correctes.

- D'après, Les résultats de tableau et l'analyse précédente, nous montrent que le travail individuel n'est pas réussi.

II. 2.3. Tableau N03: Analyse le travail individuel : les copies des élèves: (E11-E12- E13-E14 –E15)

COPIERS DES ELEVES		ELEVES					OBSERVATION	
ITEMS		ELEV E 11	ELEV E 12	ELEV E 13	ELEV E 14	ELEVE 15		
							+	-
Aspect matériels	L'organisati on de la copie	√	√	√	√	√	+	
	La ponctuation et les majuscules	×	×	×	√	√		–
	L'illustratio n	√	×	×	×	×		–
Aspect sémantique	Nombre de procédés de reprise	La reprise de pronom personnel "il" 03 fois	Pas de procédés de reprise	Le texte est dépourvu de procédés de reprise	La reprise de pronom personnel "il" 04 fois	Pas de procédés de reprise	+	
	Apport de nouveaux mots et expressions	×	√ Grand, troupeaux	√ Troupeau, Végétarien	×	×		–
Aspect Morphosyntaxique	Respect du système temporel	×	×	×	×	√ Sauf : Mal conjugué : il (sourit)		–
	Nombre de mots	17	10	18	18	22		–
	Nombre d'erreurs	05	04	01	12	05		–
résultat							– Non réussi	

- **Analyse des productions écrites des élèves du point de vue matériel:**

- ❖ L'organisation des copies : toutes les copies sont bien organisées présentées, La qualité du support choisi, est toujours une double feuille.
- ❖ La ponctuation et les majuscules : nous remarquons que la plus part des textes sont mal ponctués, et l'oublie des majuscules, et cela s'explique que les élèves ne savent pas le sens de ponctuation, et l'emploi des majuscules (E11, E12, E13).
- ❖ L'illustration : les élèves n'ont pas dessiné le chameau, sauf(E11), Cela peut être dû au manque de temps.

- **Analyse des productions écrites des élèves du point de vue sémantique :**

Les informations des textes, sont pertinentes et cohérents, ou les élèves ont bien utilisé le type descriptif du texte et ne contiennent aucune contradiction.

- ❖ Les anaphores :

Les productions réalisées par les élèves ne contiennent pas beaucoup de répétition de procédés de reprise sauf les deux élèves (E11, E14), nous trouvons également la mauvaise acquisition de la grammaire, pour parler de l'animal et cela peut revenir de la méconnaissance des règles grammaticales de français.

- ❖ Le vocabulaire:

Les élèves n'ont pas apporté de nouveaux mots et expressions, sauf Peu de mots sont ajoutés pour la description du chameau (E12, E13) :(Grand,

troupeaux, Végétarien), nous observons aussi que les élèves sont incapables de trouver le verbe qui correspond au nom « poids et taille »

Cela peut s'expliquer par des déficits en lexique.

- **Analyse des productions écrites des élèves du point de vue morphosyntaxique :**

- ❖ Le respect du système temporel :

Le présent de l'indicatif est mal respecté presque par tous les élèves sauf l'élève (E15), a mal conjugué le verbe « se nourrir », cela prouver qu'ils ne maîtrisent pas la conjugaison.

-La cohérence syntaxique : les élèves ne savent pas écrire correctement le verbe « se nourrir », parfois ils attachent le « se » au verbe « nourrir », ainsi le mauvais emploi des prépositions, (dans, et).

- Dans l'ensemble, les phrases sont construites d'une manière simple.

❖ Les erreurs :

-En observant les résultats du tableau, nous constatant que le nombre d'erreurs augmente en fonction de nombre des mots utilisés, il y a seulement un élève qui n'a commis qu'une seule faute(E13), les autres ont fait beaucoup d'erreurs.

- Certaines erreurs sont d'origine phonologique, ils elles sont générées suite à une confusion phonique des sons: le « e » est écrit «misur , méseri » pour le mot « mesure ».

- Quelquefois aussi, les erreurs d'orthographe apparaissent suite à l'oubli d'une lettre muette « h », (E) :(l'erbe), quand il s'agit du nom «l'herbe ».

➤ D'après, Les résultats de tableau et l'analyse précédente, nous sommes arrivés que le travail individuel n'a pas réussi.

II. 2.4. Tableau N04: Analyse le travail individuel : les copies des élèves: (E16-E17- E18-E19 –E20)

COPIERS DES ELEVES		ELEVES					OBSERVATION	
ITEMS		ELEVE 16	ELEVE 17	ELEVE 18	ELEVE 19	ELEVE 20		
							+	-
Aspect matériels	L'organisation de la copie	√	√	√	√	√	+	
	La ponctuation et les majuscules	×	×	×	√	√		–
	L'illustration	√	×	×	×	×		–
Aspect sémantique	Nombre de procédés de reprise	La reprise de pronom personnel "il" 02 fois	Pas de procédés de reprise	Le texte est dépourvu de procédés de reprise	La répétition du nom de Chameau 02 fois	Pas de procédés de reprise	+	
	Apport de nouveaux mots et expressions	×	√	√	√	×	+	
Aspect Morphosyntaxique	Respect du système temporel	√	√	×	√	√	+	
	Nombre de mots	19	15	17	16	22		–
	Nombre d'erreurs	10	06	07	03	12		–
						résultat	+ réussi	

- **Analyse des productions écrites des élèves du point de vue matériel:**

- ❖ Toutes les copies ne sont pas bien organisées, (un titre qui initie le texte).
- ❖ nous observons également, que la plus part des élèves utilisent mal quelques signes de ponctuation, surtout le point, et la virgule (E16, E17, E18), Cela peut s'expliquer par une méconnaissance de l'emplacement correct des signes de ponctuation, ainsi que les majuscule se placent parfois au milieu de la phrase, et cela est incorrecte.

L'illustration : toutes les copies ne montrent pas un dessin qui présente l'animal décrit sauf l'élève(E16), et cela peut être dû à l'absence de compétence à dessiner ou dû au matériel.

-Le support choisis à l'accomplissement de la tâche est une double feuille encadrée.

- **Analyse des productions écrites des élèves du point de vue sémantique :**

Les textes réalisés, sont cohérent, et compréhensibles, et informatif.

- ❖ Les anaphores :

Pour parler du chameau, les élèves ne sont pas limités à la répétition des mots, mais ils utilisent de différent sens variés :(cet animal, le chameau, l'être vivant,...), en employant des adjectifs démonstratif :(ce, cet) ce qui signifie qu'ils n'ont pas une difficulté, dans l'acquisition des règles grammaticales. (E17, E19, E20).

- ❖ Le vocabulaire:

Les élèves ont apporté de nouvelles expressions (il boit beaucoup de l'eau, il a des pate longue qui permet de couru dans le sable), même ils sont mal orthographiés. (E17, E18, 19).et des mots comme (vivre, le désert, herbivore...).

- **Analyse des productions écrites des élèves du point de vue morphosyntaxique :**

- ❖ Le système temporel :

-Les élèves ont bien employé le présent de l'indicatif.ils conjuguent correctement les verbes : « se nourrir, être, vivre »

- ❖ Les erreurs :

Les productions présentent des lacunes chez les élèves, leurs erreurs sont nombreuses, ils augmentent selon le nombre des mots est élevé, seul un élève qui n'a pas fait beaucoup d'erreurs. Ainsi qu'ils éprouvent de construire des phrases simples et correctes.

D'autres erreurs sont dues au non-respect du genre : « la chameau, elle se nourrit », ou non-respect du nombre « la poids du chameau est... » (E16, E20).

- D'après, Les résultats de tableau et l'analyse précédente, nous sommes arrivés que le travail individuel est réussi.

- II. 2.5. **Tableau N05:** Analyse le travail collectif: les copies de cinq élèves: (E1-E2- E3-E4 –E5)

Aspects matériels		
L'organisation de la copie	La ponctuation et les majuscules	L'illustration
bonne	Oui Au milieu de La 3 ^{ème} phrase- le mot "le Sahara" a été écrit en majuscule	Très bien
Aspects sémantiques		
Nombre de procédés de reprise	Apport de nouveaux mots et expressions	
La répétition de pronom personnel "il" (02 fois) La répétition du mot "chameau" (02 fois)	herbivore Sahara courageux	
Aspects morphosyntaxiques		
Respect du système temporel : le présent de l'indicatif : oui est un animal j'aime le chameau	Nombre de mots 20 mots	Nombre d'erreurs 02 (Il se nourie) Et un majuscule au milieu de la phrase

• **Analyse de la production écrite des élèves du point de vue matériel :**

- ❖ D'abord, l'organisation de la copie est bonne, elle est initiée par un titre coloré par la suite le contenu prend place, et la rédaction se termine par un dessin de l'animal.
- ❖ La ponctuation et les majuscules : dans l'ensemble le texte est bien ponctué. Les élèves ont mis une majuscule au milieu de la 3^{ème} phrase dans mot "le Sahara".
L'illustration : est effectuée soigneusement. C'est une photo qui représente le chameau.

- ❖ Notre constat s'est porté aussi sur la qualité du support choisi pour accomplir l'écrit, c'est une double feuille bien organisée ; ce choix témoigne de l'intérêt des élèves quand à la tâche assignée.

Analyse de la production écrite des élèves du point de vue sémantique :

- ❖ Le texte descriptif qui est adopté, vise à donner l'information, qui était appropriée, compréhensible, ne présente aucune contradiction.
Les élèves ont réussi à rédiger un texte documentaire en décrivant le chameau.
- ❖ A la première vue, le texte nous paraît cohérent, Il ne présente aucune ambiguïté.
- ❖ Les anaphores :

L'utilisation des procédés de reprise n'est pas variée. Les élèves se sont restreint à la répétition du pronom personnel « il » pour parler de l'animal.

- ❖ Le vocabulaire :

Nous remarquons, que les élèves ne se sont pas limités aux informations de la fiche d'identité donnée, ils ont employé un vocabulaire assez riche par d'autres mots qui sont au service de type de l'écrit produit, (herbivore, Sahara, courageux).

- **Analyse des productions écrites des élèves du point de vue morphosyntaxique :**

- ❖ Le respect du système temporel :

- Les élèves ont employé le présent de l'indicatif pour décrire le chameau, car il est adéquat au type de ce texte.(texte documentaire).
 - Concernant le niveau syntaxique, nous avons observé que les élèves n'éprouvent pas beaucoup de difficultés.
 - Le genre et le nombre des noms : est bien respecté.

- ❖ Les erreurs :

La première remarque montre que le nombre de mots est acceptable.

Les erreurs commises par les élèves sont rares, il s'agit d'un verbe mal conjugué (se nourie) au lieu d'écrire (se nourrit), et une majuscule au milieu d'une phrase (il habite).

- II. 2.6. Tableau n° 06 : l'analyse de travail de groupes (classe divisée en 04 groupes):

COPIERS DES ELEVES		ELEVES				OBSERVATION	
ITEMS		Groupe 01	Groupe 02	Groupe 03	Groupe 04		
						+	-
L'analyse des aspects matériels	L'organisation de la copie	✓ Bonne	✓	✓	×	+	
	La ponctuation et les majuscules	✓ Sauf le mot « Sahara » a été écrit au milieu (majuscule)	×	×	×		-
	L'illustration	✓ Très bien	✓	✓	✓	+	
Les aspects sémantiques	Nombre de procédés de reprise	La reprise de pronom personnel "il" 02 fois	Pas de procédés de reprise	Le texte est dépourvu de procédés de reprise	La répétition du nom de Chameau 03 fois		-
	Apport de nouveaux mots et expressions	✓ "Herbivore « Sahara » « Courageux	✓ (Vivre) « Boire d'eau » (herbivore)	✓ « Son petit appelle » « prendre les hommes sur son corps »	✓ « il pèse » « Duré de la vie »	+	
Les aspects morphosyntaxiques	Respect du système temporel	✓ Le présent de l'indicatif : « Est un animal » « j'aime le chameau »	✓	✓	×	+	
	Nombre de mots	20	23	24	17	+	
	Nombre d'erreurs	02	04	01	07	+	
Le résultat						résumé	+ réussi

- **Analyse des productions écrites des élèves du point de vue matériel :**
 - ❖ L'organisation des copies : les doubles feuille est bien décorée, et bien présentée, elles sont également, organisées soigneusement, l'écriture est lisible d'une bonne manière
 - ❖ La ponctuation et les majuscules : les groupes (G2), (G3), (G4), ne sont pas arrivés à bien ponctué leurs textes, soit les productions mal ponctués (surtout la virgule), soit dépourvus de signes de ponctuation, sauf le premier groupe(G1) qui ont bien ponctué leur texte.
 - Les élèves des groupes(G2), (G3), (G4), obtiennent les majuscules correctement, sauf le groupe(G1), qui ont placent le majuscule du mot « Sahara » au milieu de la 3^{ème} phrase.
 - ❖ Les illustrations :
 - Touts les groupes ont dessiné l'animal, qui était bien adapté avec leurs produits réalisé, ce qui prouve leurs intérêts aux dessins et aux couleurs.
- **Analyse des productions écrites des élèves du point de vue sémantique :**
 - ❖ Toutes les productions écrites, sont compréhensibles, Elles ne renferment aucune ambiguïté.
L'information offerte, dans leurs textes est très bien respectée et appropriée à la description du « chameau », par tous les membres des groupes.
 - ❖ Les anaphores :
Il parait, que pour parler de l'animal ; les procédés de reprise ne sont pas variés, soit les élèves se contentent le mot « chameau », soit la répétition du pronom personnel « il ».
 - ❖ Le vocabulaire:
Touts Les élèves ont employé de nouvelles expressions : « prendre les hommes sur son corps,.. »(G03), « il pèse... », « durée de la vie » (G04) , comme ils apportent des nouveau mots : « herbivore, Sahara, courageux »(G01), aussi nous trouvons : « boit de l'eau, vivre »(G02),

De ce fait, nous pouvons dire que les élèves ont fournis à leurs textes, un lexique assez riche, et varié.

- **Analyse des productions écrites des élèves du point de vue morphosyntaxique :**
 - ❖ Le système temporel :
 - Les élèves ont employé le présent de l'indicatif, qui est le mode convenable au texte documentaire.
 - généralement, la majorité des groupes ont réussi à conjuguer correctement les verbes.
 - La cohérence syntaxique : est assurée, quoique nous remarquons que le groupe 04 qui s'est trompé, en oubliant l'article indéfini « du »(G04), ils écrivent « la famille le chameau ».
 - Concernant la construction des phrases, nous observons que la majorité des groupes ont bien construit les phrases, cependant le groupe (G04) éprouve de construire des phrases simples à l'aide des données de la fiche d'identité « il poids... », « la mesure du chameau ... ».

- Les élèves emploient également des adjectifs possessifs : « son petit, son corps »(G03).cela s'explique de la bonne maitrise de la grammaire françaises.

❖ Les erreurs :

Selon le tableau, les erreurs commises par les membres des groupes affirment, qu'ils ne sont pas en rapport direct avec le nombre utilisé de mots, Parfois, nous trouvons des productions un peu longues, mais ne contiennent pas beaucoup de fautes (G01), (G3), En revanche, il y a d'autres productions (G4) qui ne sont pas composées de beaucoup de mots, mais elles contiennent assez d'erreurs. Nous pouvons considérer que l'augmentation de nombre d'erreurs se fait en fonction de nombre des mots.

- la plupart des erreurs sont dues à l'emplacement incorrect des majuscules au milieu de la phrase, ou bien ce qu'il s'agit de mal ponctué les textes.
- D'autres erreurs lexicales, l'oublie, de doubles consonnes qui se trouvent au milieu des mots « mam**m**ifère ».

Les résultats du tableau nous montrent que le travail de groupe est réussi, au niveau de nouveaux mots, et expressions, de respect du système temporel, et de la réduction des erreurs commises par les élèves, et il s'évoque en sa présence fortement, de leur permettre de s'investir dans leur apprentissage, valoriser la communication entre les membres du groupe, et les rendre autonomes en un espace coopératif, dans une activité souple et rentable ; afin de parvenir, à perfectionner les écrits scolaire.

II. 2.7. Analyse Comparative entre le travail individuel et le travail de groupe:

COPIERS DES ELEVES		ELEVES		OBSERVATION		
ITEMS						
		Résultats d'analyse les travaux individuels	Résultats d'analyse les travaux en groupes	individuel	En groupe	
				+	-	
Aspect matériels	L'organisation de la copie	√	√	+	+	
	La ponctuation et les majuscules	√	×	+	-	
	L'illustration	√	√	+	+	
Aspect sémantique	Nombre de procédés de reprise	×	√	-	+	
	Apport de nouveaux mots et expressions	×	√	-	+	
Aspect Morphosyntaxique	Respect du système temporel	×	√	-	+	
	Nombre de mots	×	√	-	+	
	Nombre d'erreurs	×	√	-	+	
				Résultat	+	Le travail de groupe est réussi

II. 2.8 Synthèse et Résultat d'analyse :

Après avoir effectué le travail individuel et le travail de groupe, nous nous sommes attachées à réaliser une comparaison entre le travail individuel, et le travail du groupe, et à partir des résultats finals de tableau ci-dessous, nous sommes arrivées à ce qui suit :

-Que le travail de groupe est toujours plus avantageux, plus construits, et meilleur que le travail individuel. La production écrite effectuée individuellement témoigne de beaucoup de difficultés surtout au niveau morphosyntaxique. D'après rédactions réalisées durant le travail du groupe, on a pu constater que les apprenants ont éprouvé moins de difficultés et peu d'erreurs à tous les niveaux. Ainsi que, de nouvelles compétences se développent par conséquent les élèves peuvent intervenir et coopérer dans la rédaction et enjoinde leurs opinions pendant les échanges verbaux, à propos ce qui veulent écrire, Concernant l'aspect matériel, les deux travaux (individuels, et de groupe), sont organisés, ce qui démontre la motivation des apprenants Quant à l'aspect sémantique, les productions qui relèvent du travail de groupe sont plus cohérents que celles réalisées individuellement, qui donnent parfois une ambigüité telle que le « chameau es sauvage », nous trouvons aussi de nouveaux mots et expressions même s'ils ne savent pas s'exprimer correctement, en français, cela mène à développer des compétences linguistiques.

Ainsi au niveau morphosyntaxique, les travaux de groupe présentent peu d'erreur, en les comparant aux celles construites individuellement.

Grâce à cette méthode utile de travail, les élèves deviennent performants, et efficaces, et apportent une contribution très importante, dans leur apprentissage, dans la transmission des connaissances, et l'acquisition de nouveaux savoirs. Cependant quand un groupe est mal constitué, cela peut engendrer un effet négatif sur la qualité du texte écrit. C'est pourquoi, le maître doit veiller à ce que les groupes soient hétérogènes.

En guise de conclusion on peut dire que le travail de groupe est un outil très *efficace* qui a une réelle valeur didactique.

conclusion

Conclusion

D'après les résultats obtenus de la présente expérimentation et de l'analyse du corpus, nous pouvons confirmer, notre hypothèse qui stipule que le travail de groupe est une démarche pédagogique très privilégiée, plus efficace que le travail individuel, pour arriver à des progrès utiles dans la rédaction des élèves, du fait que cette approche interactive, joue un rôle primordial dans l'acquisition d'habiletés communicative et linguistique, il représente un milieu convenable d'échanges, d'entraide, et de motivation, en créant par la suite une situation favorable à la réussite des apprenants dans leurs rédaction,

En effet dans cette méthode, l'élève est considéré comme unité active dans la progression, et la construction des connaissances, cette expérience bénéfique aide les apprenants à communiquer, sans aucune timidité, ni hésitation, et à organiser leurs tâches. Ce moyen d'apprentissage conduit également à la compensation des fautes de différents aspects, sémantique, morphosyntaxique...et combler les lacunes, qui sont moins élevés dans le travail de groupe

A travers cette pédagogie, nous devons estimer que le travail de groupe possède réelle valeur didactique, il encourage les élèves à travailler dans un climat de confiance, et de respect mutuel ; c'est un outil de discussion utiles, des coopérations, de rencontre des points de vus différents, et notamment l'inter-correction, pour parvenir à un produit final satisfaisant.

Ce style d'enseignement /apprentissage, offre à l'individu une occasion de s'exprimer à l'oral et à l'écrit, ce qui facilite le transfère des savoirs. Néanmoins, qu'on ne doit pas ignorer que cette stratégie, n'est pas facile, à mettre en œuvre, de ce fait qu'il y a certains conditions qui perturbent le bon déroulement de la tâche assignée (bavardage),

Nous terminons avec l'espérance de voir cette méthode se concrétise d'une manière efficient dans nos écoles scolaire et dans nos classes de français langue étrangère.

bibliographie

Bibliographie:

Les ouvrages :

- Barlow, Michel, *Le travail en groupe des élèves*, BORDAS, Paris, 2000.
- CHISS Jean-Louis, DAVID Jacques, REUTER Yves, *didactique du français*, Coll.
- CUQ Jean-Pierre et GRUCA Isabelle, *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Coll. FLE, Ed. Presse universitaires de Grenoble, 2002Savoirs en pratique, Ed. D'p t l gal, Paris, mars 2005.
- CHISS Jean-Louis, DAVID Jacques, REUTER Yves, *didactique du français*, Coll.
- *Document d'accompagnement du cycle primaire 5^{ème} année primaire.*
- REUTER Yves, *enseigner et apprendre à écrire*, Coll. Didactique du français, Ed.ESF, Paris, 2002
- 2-ADAM, Jean Michel, *Les textes: types et prototypes : récit, description, argumentation, explication et dialogue*, Paris, Nathan, 1997.
- BARRGTON, Kaye et IVRING, Rogers, *Pédagogie de projet pour l'enseignement secondaire et formation des enseignants*, Paris, Bordas, 1975.
- COHEN, Elizabeth G, *Le travail de groupe à l'école, stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène*, Montréal, Chenelière, 1994.
- ECOUEEN et JOLIBERT, Josette, *Former des enfants producteurs de textes*, Paris, Hachette Education, 1994.
- ROSIER Jean Maurice, *la didactique du français*, Coll. Que sais-je ? Ed. Dépôt Légal, Paris, 2002.
- Albert , M-C ,(1995). *Les textes littéraires en classe de langue*. Paris Hachette.
- MARTINEZ, Pierre, « *la didactique des langues étrangères* », Coll. Que sais-je ? Paris, 2002, p 99.
- GRUCA, Isabelle et CUQ, Jean-Pierre, « *cours de didactique du français LE et LS* », Coll.FLE, Presse universitaire de Grenoble, 2002, p 178.
- REUTER, Yves, « *enseigner et apprendre à écrire* », Paris, ESF, 1969, p 79.
- TORRES, Jean Christophe, *L'évaluation dans les établissements scolaires*, Paris, 2010.
- BOUCHARD, Robert, *texte, discours, document : une transposition didactique de grammaire de texte*, in *L-e Français dans le monde*.
- GALISSON, Robert *et al*, *D'autres voies pour l'enseignement des langues étrangères*, Hatier-Paris, mai 1982.
- MOIRAND, Sophie, *Situations d'écrit*, compréhension en français langue

étrangère, Paris, CLE International, Coll. « Didactique des langues étrangères, CLE International, PARIS, 1979.

Document pédagogique

Programme de 5^{ème} année primaire (2017)

Enseignement de la langue française, dans le premier cycle

Citographie

•Tanriverdieva,Khatira, la notion de grammaire dans l'enseignement/ apprentissage de français langue étrangère. Rapport de recherche bibliographique. Mars 2002. Doc électronique, enssibal.enssib.fr/bibliotheque/document/dessrid/ride02-ligne.html

•Wikipédia, Encyclopédie libre. [Http://fr. Wikipédia.org/wiki/Apprentissage](http://fr.Wikipédia.org/wiki/Apprentissage)

•Www. Yahoo. Fr.

•Gragnon, [http:/ www.tundp/articlemotivation. htm](http://www.tundp/articlemotivation.htm)

•www.oasisfle.com/documents/pedagogie_de_l'erreur.htm.

•www.apfmalte.com/.../Une%20methodologie%20de%20l'ecrit.ppt.

[http://www .biop .cip.fr /Etude–évaluation-scolaire-orientation-2009](http://www.biop.cip.fr/Etude-évaluation-scolaire-orientation-2009).

•MICHEL, Fayol, la production de textes et son apprentissage. In *observatoire National de la lecture* (Ed), les journées de l'ONL. *Ecrire des textes, l'apprentissage et le plaisir*, janvier 2007 (P : 21-34). Paris : MENESR .P :22.en ligne :

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

•Julie, Kathleen : *enseigner l'anglais*, Hachette, 1994

•Dubois Laurent et Dagau Pierre-Charles, «L'apprentissage coopératif », Site de Laurent Dubois : <http://tecfa.unige.ch/~laurent/didact/cooperation.htm> □ « Travailler en groupes ?», <http://www.prepaclasse.net/fichiers/groupe.html>.

•Yves Reuter (1969 p 79) (www.lettreeducation.fr).

Les dictionnaires :

1- CUQ J-P et Alli, « dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde », Paris, clé international/Asdifle, 2004, p192.

2- ROBERT, Jean Pierre, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, 2008

3-□*Dictionnaire HACHETE*, Ed, alg□rienne, Alger, 1993.

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

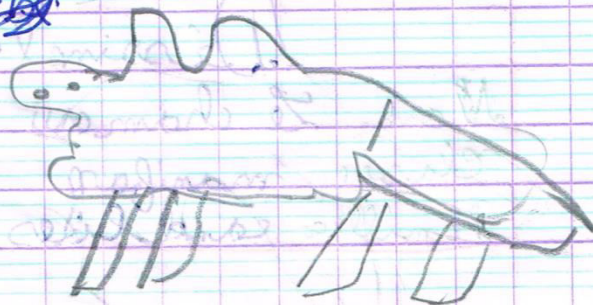
annexes

Maurétanie & plantes - arborescentes
Halimide Abuque (Afrique centrale)
Cris blatement
Petite chameau

Production érite

le chameau habite en Afrique
en Asie / ils vivent en grands
troupeaux composés de plusieurs
familles.

le chameau est végétarien
chaque jour il avale 200 kilos
d'herbe



Nom = Le chameau

Classe = mammifère

Famille = camelidés

Répartition = Afrique, Asie
centrale

Créé = latéralement

Petit = chameau

Le chameau

Le chameau habite en Afrique
et en Asie ils vivent en
grands troupeaux de
plusieurs familles

linéblaïement.

Pstet: chamacher.

production écrite:

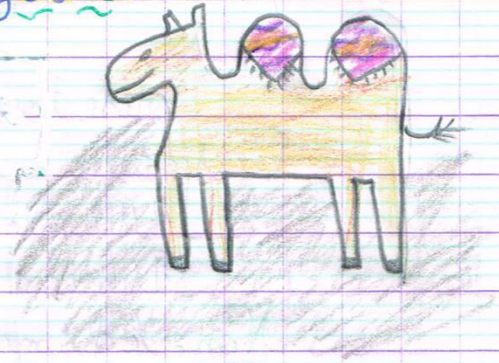
Le chameau:

Le chameau est un animal ^{domestique} ~~mammifère~~.
Il se nourrit de paille. La famille de
chameau est camélidés. Le chameau
est blaïement vive dans
un sahara.



Le chameau

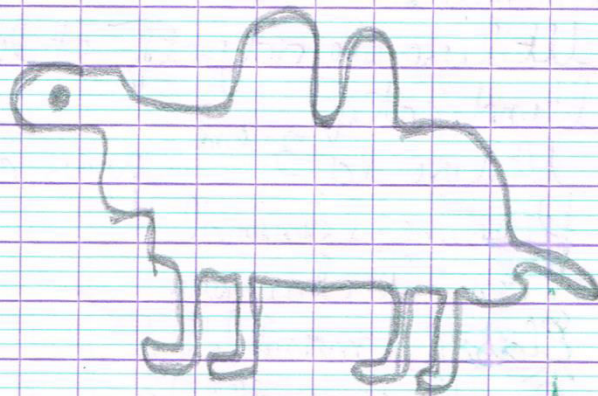
Le chameau est un animal herbivore.
Il vit dans la Sahra. Il mange les herbes.
Il ~~est~~ de la famille des camélidés.
J'aime le chameau
parce qu'il est joli.



Gri : latéralement
Petit : chamelen

Le chameau

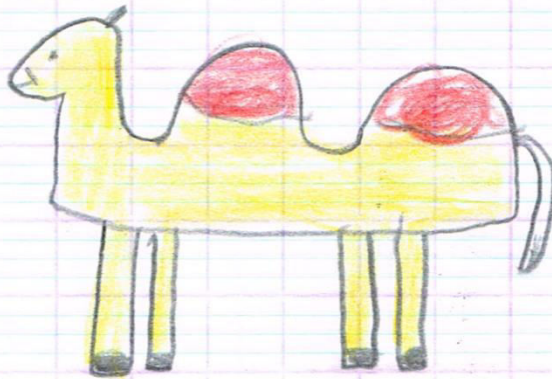
Le chameau est un animal arboré
Il mange les plantes et les arbustes
Il vit dans le Sahara et il est
mammifère Le petit de chameau est
le chamelon. J'aime le chameau est joli



le chameau :

le chameau est un animal mammifère
il habite en arrique le petit le
chameau est domestique il mange les plantes
- arbustes -

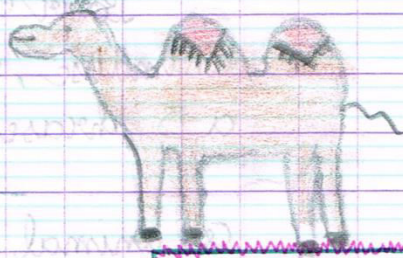
J'aime le chameau parce que il est
domestique



le chameau

Le chameau

Le chameau est un animal mammifère. Il est herbivore. Il se nourrit des plantes et des arbustes. Il habite dans le ~~sahra~~ ~~et~~ en Afrique. La famille est ~~la~~ camélidés. J'aime le chameau parcequ'il est courageux.



Le chameau

Nouriture - ~~portant~~ plantes - arbrustes
Habitat - Afrique - Asie centrale
Eri - Olatéremment
Petit - chomelon

le chomelon ~~est~~ est un animal domestique

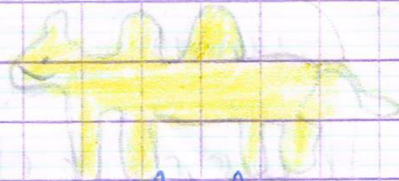
est crende ~~est~~ est mange plantes

arbrustes Habitat ~~A~~ A Afrique

Asie centrale Classe mammifère

Production écrite:

Le chameau est un animal arboricole. Il se nourrit de plantes est les arbrustes. La famille de chameau sont: camélidés, est le petit de chameau: chamelon. Il habite dans Afrique ou Asie centrale. ~~Il~~ le cri son: blattement.
= j'aime le chameau parce qu'il est bon.



le chameau

Le chameau

Le chameau est un animal ~~sauvage~~.

Il vit dans le sahara il mange plantes.

Il est herbivore et il est mammifère.

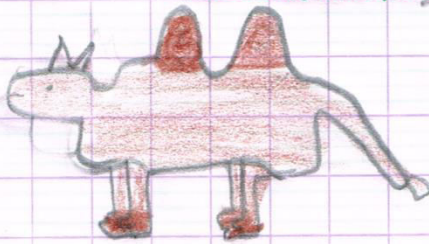
Il boit beaucoup d'eau.

Groupe
(4)

La famille de le chameau est la camélidés.

J'aime le chameau parce qu'il est joli.

Le chameau



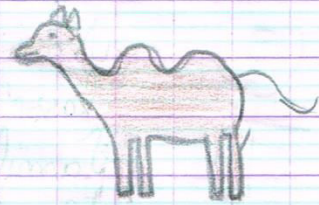
- Le chameau est un animal d'omnivore
Il est mammifère. Il se nourrit d'arbustes,
Il a une tête centrale. (1)

(3)

Production écrite

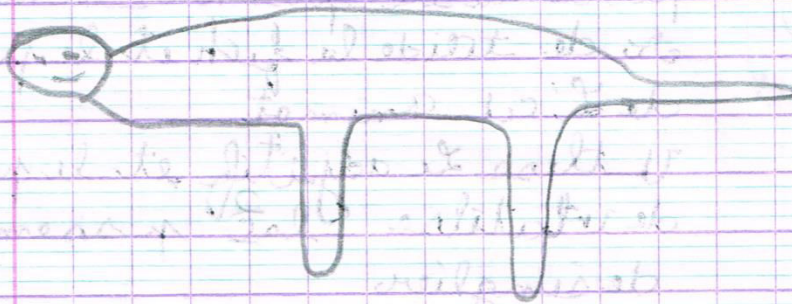
Le chameau

Le chameau est un animal mammifère. Son petit s'appelle le chamelon. Il se nourrit de plantes et de arbrustes. Il habite dans l'Afrique et dans l'Asie centrale. J'aime le chameau parce qu'il est capable de porter les hommes sur son corps.



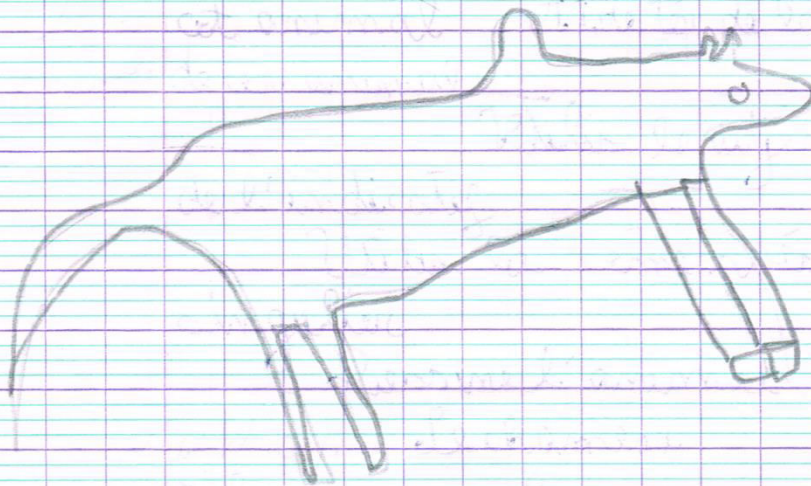
Le chameau

Le chameau est un animal
mammifère. Il pèse 200 kg
de ses plantes, il boit de l'eau.
Il habite en Afrique. J'aime
le chameau parce que il est
natif de sahra.



memoria total = 10^9
memoria = 10^6

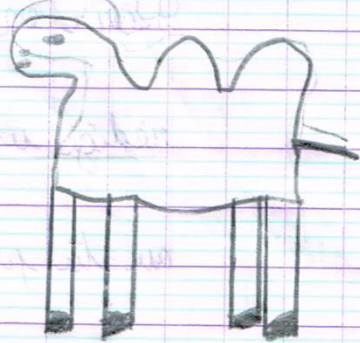
entonces la memoria total es el
no tener el resto de la
eliminación de la memoria
en el equilibrio en un momento
de la vida 10^6 es lo que se llama



Le chameau

Le chameau est ^①animal mamifère. Il mange plantes et arbustes. Il ~~est~~ abite en Afrique.

J'aime le chameau parce qu'il est joli



Pour enrichir ton lexique sur les animaux, rédige un texte documentaire de 4 à 5 phrases où tu présentes le chameau.

- Aide toi de la fiche de données de cet animal
- Utilise le adjectif, et le présent de l'indicatif
- Utilise la 3^{ème} personne du singulier
- Dessine l'animal

Nom Le chameau

Classe mammifère

Famille camélidés

Nourriture plante - arbrustes

Habitat Afrique - Asie centrale

Cri bruyamment

Petit chameau

Le chameau

Le chameau est un animal sauvage.

Il vit dans le désert, il mange

plantes,

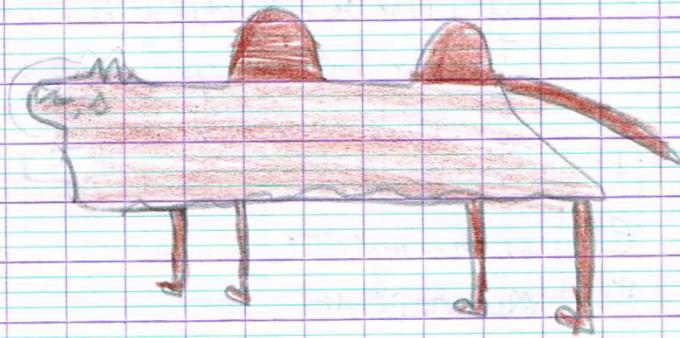
Il est herbivore et il est mammifère
Il boit beaucoup d'eau.

J'aime le chameau parce qu'il est ~~petit~~

Le chameau

bebe

beau



Critères	Indicateurs	Pts
Pertinence de la production	Respect du thème.	0,5
	Volume de la production	0,5
	Utiliser les signes de ponctuation	0,5
Cohérence sémantique	Vocabulaire approprié thématique.	0,5
	Enchaînement des idées.	0,5
Cohérence linguistique	Emploi correct du présent de l'indicatif	0,5
	Emploi de la 3 ^{ème} personne du singulier	0,5
Critère de perfectionnement	Lisibilité, propreté	0,5
	Respect de l'orthographe	0,5

"Grille d'évaluation" 5^{ème} AP.

« Production écrite » (04 pts)

plantes,

Il est herbivore et il est mammifère

Il boit beaucoup d'eau.

J'aime le chameau parce qu'il est ~~très~~ ^{très}

Le chameau

Bele
beau

