

République Algérienne Démocratique Et Populaire
Ministère De L'enseignement Supérieur Et De La Recherche
Scientifique

Université ABBES LAGHROUR KHENCHELA



Faculté : lettres et langues étrangères

Département : Littérature et Langue Française

Spécialité : Langue Appliquée

**LE TRAVAIL DE GROUPE ET SON RÔLE DANS
L'AMÉLIORATION DE LA PRODUCTION ÉCRITE
« CAS DES APPRENANTS DE LA 3^{ÈME} ANNEE MOYENNE »**

**Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de
MASTER 2**

Les membres du jury

Dirigé par: M.HACHANI SALAH EDDIN

Président du jury: M.MANSOURI YACINE M.A.A

Examineur: M.LOUCIF BADR EDDINE M.A.A

Présenté par :Mlle. SLIMANI IBTISSAM

ANNEE UNIVERSITAIRE :2016-2017

REMERCIEMENTS

Je remercie tout d'abord, mon directeur de recherche M. HACHANI SALAH EDDINE d'avoir assuré une direction motivante pendant une année entière de travail. Qu'il trouve ici l'expression de toute ma reconnaissance et ma gratitude.

Je tiens à remercier les membres de mon jury, Les enseignants du département de Français pour les efforts qu'ils déploient.

Je réserve Un remerciement spécial à toute ma famille d'avoir me soutenue tout au long de mes études. Ainsi à tous ceux qui m'ont aidée et épaulée.

Une reconnaissance particulièrement chaleureuse à mon papa pour sa présence quotidienne et ses précieux conseils.

Dédicace

Aux deux personnes les plus chères, Ma mère et mon père.

*A ceux à qui je porte beaucoup de respect et d'estime :mes
Frères :Mounir et Abdalhalim.*

*A mon frère :Wacim et son épouse Sabah et leurs enfants :Iyade et
Anfale.*

*Amon frère : Tarek et son épouse Karima et leurs
enfants :Lou'aye ,Line et Loujayne.*

A ma sœur Amira qui a contribué à ma réussite.

A ma sœur Amel et son mari Abdallah, et leur fils : Adem

A ma cousine Hoyam pour son soutien et son encouragement

A mon meilleure amie :REBOUHI Alima.

A tous mes amis.

A tous ceux que le cœur récite et la plume oublie

Je dédie ce modeste mémoire...

Ibtissam

Table des matières

Remerciements	
Dédicace	
Introduction générale.....	1
Première partie : Cadrage théorique	
Chapitre I : Le travail de groupe comme moyen d'enseignement	
Introduction.....	1
1-Définition du concept.....	2
2- Ses principaux modes.....	2
2-1 Le travail en commun.....	3
2-2 Le travail en parallèle.....	3
2-3 Le travail en complémentarité.....	3
3- Les différents types de groupe.....	3
3-1 Travail par binôme	3
3-2 Travail par groupe constitue de trois élèves ou plus.....	3
4- Le travail de groupe et ses enjeux.....	4
4-1 La socialisation	4
4-2 L'autonomie.....	5
4-3 La confrontation.....	5
4-4 L'apprentissage.....	5
4-5 La motivation.....	5
5- La pédagogie de l'interaction.....	6
5-1 Apprenant et enseignant.....	6
5-2 Apprenant et groupe.....	7

6- Le rôle de l'enseignant pendant le travail de groupe d'une activité de la production écrite.....	7
7- L'évaluation du travail de groupe.....	8
7-1 L'évaluation de l'enseignant.....	8
7-2 L'évaluation mutuelle des groupes.....	8
7-3 Le groupe évalue lui-même.....	8
Conclusion.....	9
 Chapitre II : l'enseignement de la production écrite en tant qu'activité de langue	
Introduction.....	10
1-Définition de la production écrite.....	11
2- Le rôle de la production écrite.....	11
3- La typologie textuelle.....	12
4- Les caractéristiques des textes écrits en F.L.E.....	13
5- Les processus d'écriture en langue étrangère.....	13
6- Ecrire en groupe.....	14
7- L'évaluation de la production écrite.....	14
Conclusion.....	17
 Deuxième partie : Partie pratique	
Chapitre I :Présentation du corpus, du protocole du travail et des résultats obtenus	
Introduction.....	18
1-Présentation du corpus	19
1-1 La description du lieu expérimental.....	19
1-1-1 La description de l'établissement.....	19
1-1-2 La description de l'espace classe.....	19
1-2 Présentation du groupe expérimental.....	19
2-Le protocole du travail.....	20

2-1 La consigne.....	20
2-2 Description de l'expérimentation.....	21
2-3 Observations.....	22
2-3-1 Déroulement du travail individuel.....	22
2-3-2 Déroulement du travail au sein du groupe.....	22
3- L'analyse et l'interprétation des résultats.....	23
3-1 Analyse et interprétation des résultats individuels.....	23
3-2 Analyse et interprétation des résultats des groupes.....	24
3-3 Comparaison des résultats.....	24
Conclusion.....	26
Chapitre II : Le questionnaire	
Introduction.....	27
1-Présentation du questionnaire.....	28
2-Analyse des résultats obtenus.....	28
Conclusion.....	40
Conclusion générale.....	1
Bibliographie	
Annexes	
Résumé	

Introduction générale

L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère en contexte scolaire demeure complexe où le rôle de l'enseignant est d'ancrer les quatre compétences langagières (parler, écouter, lire et écrire) chez ses apprenants. Cette activité (l'écriture) occupe une place primordiale dans la classe de langue, sa maîtrise est devenue un élément indispensable à la réussite scolaire. Or, beaucoup d'apprenants avec qu'on a discuté sont en difficulté et affirment leurs hésitations face à l'écrit, du fait qu'ils sont incapables de générer un simple écrit. Ce fait constitue l'une des majeures préoccupations de l'enseignement du français langue étrangère en Algérie.

En vue d'améliorer les compétences rédactionnelles, les concepteurs de nouveaux programmes ont mis en place une pédagogie du projet. Celle-ci est une nouvelle façon de travailler et de gérer le temps et l'espace. Elle s'inscrit dans une logique socialisante, et par conséquent elle favorise les apprentissages en groupe. « L'organisation de la classe en binômes ou en groupes est très pertinente parce qu'elle permet une grande liberté de mouvement dans la classe, une plus grande communication entre enseignant et élèves, entre les élèves, ainsi qu'un meilleur suivi des élèves en difficulté. Un élève peut aider son camarade ayant présenté à un moment donné, une difficulté. »¹.

Dans cette perspective, et « à travers cette pédagogie de groupe, l'enseignant n'est plus celui qui détient ou diffuse le savoir, monopolise ou capture la parole mais plutôt, un animateur, un observateur, un responsable et un participant actif dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. Il incite, conseille, guide et veille à coordonner les échanges au sein du groupe. »²

Il est aussi important de souligner que ce mode d'enseignement/apprentissage, c'est-à-dire « le travail de groupe en classe », permet de réaliser des progrès en production écrite par le biais des investissements collectifs et des efforts créatifs des apprenants.

En effet, il fournit aux apprenants un but et une méthode de l'interaction au sein d'un petit groupe d'apprentissage. Cette interaction entre les élèves fait que le succès de l'un contribue à celui de l'autre et réciproquement, ce qui permet entre autres de mieux assimiler

¹ Document d'accompagnement du programme du français 2AM. p. 27

² . <http://mallard.ep.profweb.qc.ca/Apprentissagecooperatif.doc>

les contenus enseignés dans le cadre d'un cours, et de mettre les élèves dans une petite société.

De plus, cette formule pédagogique augmente la motivation des apprenants face à la tâche à accomplir et face aux apprentissages à réaliser. C'est pourquoi nous nous sommes intéressées au travail de groupe dans l'activité de la production écrite.

Notre objectif est donc de vérifier à partir de l'analyse des situations pédagogiques en milieu scolaire, l'effet que peut avoir le travail de groupe sur l'activité de la production écrite.

En choisissant ce sujet, nous cherchons à montrer à quel point le travail de groupe peut améliorer les compétences rédactionnelles des apprenants de la 3^{ème} année moyenne.

Et comme une réponse provisoire, on propose la supposition suivante : les échanges, le dialogue, et les interactions au sein du groupe pourraient stimuler et mobiliser les différents processus d'écriture.

Pour confirmer ou infirmer cette hypothèse , nous nous sommes référées à des lectures afin de construire notre cadrage théorique et à des descriptions, des questionnements et des analyses pour établir la partie pratique . En fait , cette recherche sera présentée comme suit :

Premièrement nous proposerons un développement théorique dans lequel nous aborderons les principaux concepts nécessaires au déroulement de notre enquête. Cette partie comporte deux chapitres distincts :

Le premier sera consacré au travail de groupe comme moyen d'enseignement. Après avoir donné une définition au concept, nous parlerons de ses principaux modes, ensuite nous allons aborder les différents types de groupe, le travail de groupe et ses enjeux, l'évaluation du travail de groupe , puis la pédagogie de l'interaction et finalement le rôle de l'enseignant pendant le travail de groupe d'une activité de la production écrite.

Le deuxième chapitre sera consacré à : l'enseignement de la production écrite en tant qu'activité de langue. Nous procédons d'abord à un éclairage sur la production écrite et son importance, ensuite, nous faisons un bref rappel sur la typologie textuelle, après cela, nous aborderons les caractéristiques des textes écrits en F.L.E , les processus d'écriture en langue étrangère, écrire en groupe , et finalement nous traiterons les divers aspects pour évaluer la production écrite.

La seconde partie sera consacrée au développement de l'enquête proprement dite, dans un but de confirmer ou d'infirmer notre hypothèse de départ.

Dans le premier chapitre de cette partie, nous nous intéresserons à la présentation du corpus, du protocole du travail et à l'analyse et l'interprétation des résultats.

Le deuxième chapitre sera consacré à l'analyse d'un questionnaire destiné aux enseignants de la 3ème année moyenne afin d'avoir un aperçu pratique de l'utilisation du travail de groupe dans l'activité de la production écrite.

PARTIE THEORIQUE

CHAPITRE 1

LE TRAVAIL DE GROUPE

COMME MOYEN D'ENSEIGNEMENT

Introduction

Ces dernières années, la majorité des enseignants cherchent à motiver leurs apprenants et les encourager à améliorer leurs écrits, ils cherchent des solutions valables qui s'éloignent des pratiques plus traditionnelles pour essayer de mettre l'apprenant au centre du système éducatif. De ce fait ils vont vers le travail de groupe.

Dans ce chapitre nous allons aborder cet outil pédagogique à savoir la définition de travail de groupe, ses principaux modes, les différents types de groupe, et par la suite nous allons présenter le travail de groupe et ses enjeux, puis la pédagogie de l'interaction, et nous clôturons par le rôle de l'enseignant pendant le travail de groupe d'une activité de la production écrite, et comment va-t-on l'évaluer.

1-Définition du concept

Il est intéressant de se pencher d'abord sur la définition de ce qu'est un groupe , puis sur ce qu'on entend par travail de groupe.

Selon le petit Larousse illustré , le groupe d'ordre pédagogique est « *cet ensemble de personnes homogènes et hétérogènes ayant des relations , des actions communes dans le but de satisfaire les besoins qui sont finalement individuelles* »¹

Pour D.ANZIEU le groupe est « *Une enveloppe qui fait tenir ensemble des individus* »² . De ce fait , le groupe c'est le contact qui existe entre les membres d'apprenants qu'il contient , et dans ce sens on peut se référer à BACHELARD qui affirme « *qu'à l'école , le jeune milieu est plus formateur que les vieux , les camarades plus importants que les maîtres* »³ . Cela pour que l'école soit bénéfique à l'élève , il faut le mettre dans un groupe . De ce fait , le groupe est un agent de socialisation des personnes qui tend à les placer dans le réseau complexe des rapports sociaux , et on a ainsi toute l'ambition du travail de groupe.

Le travail de groupe , pour COHEN « *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* »⁴.

De ce fait on peut déduire que le travail de groupe est un outil pédagogique privilégié pour permettre aux apprenants de construire leur savoir à travers une activité , il consiste à regrouper les élèves en divisant la classe en petits groupes , afin que les apprenants peuvent travailler conjointement avec autrui dans une tâche commune , de coopérer d'agir et de réfléchir ensemble , de s'entraider et participer à la réalisation d'une tâche scolaire.

2-Ses principaux modes

Plusieurs formes sont possibles, pour la réalisation du travail de groupe , parmi ces formes nous relevons :

¹ *Le petit Larousse, Bordas, les éditions françaises, 1997.*

² ANZIEU ,Dunod Dedier. *Le groupe et l'inconscient.* Amazon, 1984,p46

³ BACHELARD *.Enseigner l'histoire : un métier qui s'apprend.* Paris 1982,p76

⁴ COHEN,G.ELIZABETH. *Le travail de groupe, stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène.*Montréal, :Cheneliere, 1994, p1.

2-1 Le travail en commun

C'est le travail fait par tout le groupe c'est-à-dire que tous les membres travaillent la même tâche, sans se répartir à des tâches partielles différentes.

2-2 Le travail en parallèle

Tous les membres de groupe travaillent la même tâche, mais individuellement :chaque membre va effectuer le travail tout seul, puis il va le confronter à ceux de leurs camarades afin d'établir un seul travail en commun de tous le groupe.

2-3 Le travail en complémentarité

C'est la coopération qui existe entre les éléments de groupe où chaque membre est appelé à effectuer une tâche partielle différente de celle de son camarade puis il va l'exposer à son groupe.

3-Les différents types de groupe

3-1 Travail par binôme

Le plus simple , c'est le travail à deux voisins .Ces groupes de proximité présentent l'avantage d'une mise en œuvre immédiate, ils constituent cependant un bon outil d'échange et de confrontation des savoirs, et quand le binôme était constitué d'élèves de niveau différent, celui qui n'était pas en difficulté avait tendance à aider l'autre.

3-2 Travail par groupe constitue de trois élèves ou plus

Ces groupes se font après une organisation de l'espace classe (organisation des tables et des chaises par proximité), cet outil pédagogique représente l'outil privilégié pour motiver les élèves et pour mener un travail différencié (production écrite, remédiation).

Les élèves seront répartis dans les groupes en fonction de :

- **Leur libre choix**

Pour favoriser la responsabilité et l'autonomie, il est important de donner l'initiative aux élèves de former eux même les groupes, et d'aller vers le groupe là où ils souhaitent.

- **Le regroupement aléatoire**

C'est à l'enseignant de constituer les groupes d'une manière aléatoire, par exemple en se référant à l'ordre alphabétique ou en prenant les positions des élèves. A l'égard de la taille idéale d'un groupe *KAYE Barrington Rogers Ivringue* considère 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.* »⁵, donc selon l'auteur, le nombre des participants est important.

- **Le regroupement des élèves en fonction de l'hétérogénéité du niveau**

C'est à l'enseignant de choisir les apprenants pour former des groupes hétérogènes, ce choix permet d'avoir des membres qui s'entraident au sein de même groupe, pour réaliser la tâche demandée.

4-Le travail de groupe et ses enjeux

4-1 La socialisation

Le groupe est un agent de socialisation des individus, il contribue à placer leur vie dans le réseau complexe des rapports sociaux. C'est une unité collective qui tend à la réalisation d'un objectif commun tout en respectant la spécificité de chacun.

Et dans cette perspective on peut se référer à *KARBATE Catherine* qui dit « *Le dialogue est un processus foncièrement coopérative qui vise à l'instauration d'un consensus, voir une fusion entre les interctants chaqu'un cherche humblement à apporter sa pierre à l'édifice construit en commun.* »⁶

Donc le travail de groupe renforce les liens entre ses membres.

⁵ BARRGTON, Kaye et IVRING Gagers. *Pédagogie de projet pour l'enseignement secondaire et formation des enseignants*. Paris : Bordas, 1975, p 51

⁶ KABRATE, Catherine. *Les interactions verbales : approche interactionnelle et structure des conversation*, Paris : Armand colin Masson, 1990, p149

4-2 L'autonomie

Le travail de groupe envisage à développer l'autonomie et la responsabilité chez l'élève afin d'effectuer l'activité demandée. Et « *L'enseignant s'attache à donner aux élèves le sens de leur responsabilité à respecter et à tirer partie de leur diversité, à valoriser leur créativité et leur talent, donc à développer leur autonomie dans le travail.* »⁷.

4-3 La confrontation

Dans ce qui suit MEIRIEU Philippe⁸ affirme qu'il s'agit d'utiliser l'interaction entre pairs afin de déstabiliser des représentations ou des préjugés. Il s'agit de susciter la contradiction et l'inter argumentation afin de permettre à chacun de mettre à l'épreuve ses conceptions et de les argumenter.

Le travail en équipe est ici le moyen d'opérationnaliser le conflit sociocognitif dont parlent les psychologues : chacun étant mis en demeure de justifier son point de vue et étant soumis à la critique d'autrui.

4-4 L'apprentissage

La pédagogie de groupe conduit à développer la compétence de communication et la créativité langagière des élèves. En effet, durant le travail collectif on rencontre moins d'erreurs linguistiques et orthographiques par rapport au travail individuel, grâce aux investissements collectifs de l'ensemble des membres d'un groupe.

4-5 La motivation

ANDRE Jacques a dit : « rien n'est plus motivant pour un être humain que de parler de lui de se sentir écouté et entendu dans ce qu'il pense exprimer le personnel . »⁹

Donc , faire travailler les élèves en groupe ou en binôme coupe le rythme et motive les apprenants. Il permet de sortir de l'éternel face à face professeur/élèves, de plus le travail de groupe présente un avantage énorme. « *Alors que l'énoncé d'un élève dans une classe n'est malheureusement pas toujours suivi par le reste de la classe avec l'attention qu'il mérite, tout énoncé au sein d'un groupe est pris en compte par les membres du groupe. On peut dire qu'en matière d'écoute et d'échange le gain est total[....]Ceux qui ont des idées sans*

⁷ Circulaire n27-123 du 23mai 1997 parue dans le bulletin officiel n 2229 .

⁸ MEIRIEU, Philippe . *Apprendre en groupe* .Lyon :Chronique sociale, deux formes, 4^e éd, 1992,p 92

⁹ ANDRE ,Jacques, maitre de conférences à l'université de Poitier Directeur d'étude à L'UFM

posséder le bagage linguistique requis pour pouvoir les exprimer en anglais se feront spontanément aider par leurs camarades. »¹⁰

C'est pourquoi on peut dire que le travail en groupe a pour effet de motiver les apprenants.

5- La pédagogie de l'interaction

L'interaction est un des piliers de la didactique du français langue étrangère lors des savoirs enseignés dont « *l'échange verbal entre un sujet parlant qui produit un énoncé destiné à un autre sujet parlant et un interlocuteur dont il sollicite l'écoute et/ou réponse explicite ou implicite* ». Il s'agit de l'échange de la prise de parole entre enseignant/élève ou élève/élève dans le contexte scolaire.

5-1 Apprenant et enseignant

HATIER, Credif¹¹ affirme que tout apprentissage réalisé par un enseignant et un apprenant est une interaction entre deux personnes, ou personnalités à part entière, engagées ensemble dans un processus de découverte commune. Apprendre, ce n'est pas simplement acquérir une somme définie de connaissances et d'aptitudes, ou jouer le jeu scolaire et en sortir gagnant, mais s'engager dans une interaction personnelle avec l'enseignant et les autres apprenants. Que l'apprenant le veuille ou non, qu'il en soit conscient ou non, son apprentissage dans la classe se fera toujours à travers cette interaction. Plutôt que de la nier, mieux vaut donc analyser en quoi elle consiste.

Curran (1976, p.3) utilise la métaphore du magnétophone pour illustrer la relation entre l'apprenant et l'enseignant qu'il préfère appeler « client » et « détenteur de savoir ». Le premier est au début comme une bobine vide, en quête de savoir, souvent anxieux et intimidé par la quantité de « bande » que possède le second. Celui-ci cherche en revanche à donner son savoir par une attitude patiente et chaleureuse de « conseiller » ; il en est gratifié par un sentiment d'utilité et par la satisfaction que montre l'apprenant. A un certain moment cependant la relation change. La « bobine » de l'apprenant a autant de connaissances que celle du détenteur de savoir, ou même davantage, et cela le rend jaloux du savoir qu'il a acquis. Reconnaître qu'il reste une certaine quantité de « bande » sur la bobine de l'enseignant peut être si désagréable pour certains apprenants, qu'ils risquent de ne plus rien vouloir apprendre. L'enseignant, lui aussi, est conscient de l'accroissement de la bande de l'apprenant. Pour ne pas affaiblir la confiance en soi de ce dernier, il s'abstiendra souvent de le corriger et de

¹⁰ BARLOW, Michel .*Le travail en groupe des élèves* . Paris :Armand Colin, 1993,p83.

raffiner ses connaissances- ce qui explique en partie les progrès rapides bien connus du niveau débutant et le « plateau », semble-t-il interminable, du niveau moyen.

Cependant, l'enseignant a autant besoin d'enseigner que l'apprenant d'apprendre . A un certain stade de son savoir, l'apprenant a donc une responsabilité essentielle vis-à-vis de l'enseignant : celle de reconnaître et d'accepter la position précaire de ce dernier et de l'encourager, par sa curiosité et son ouverture d'esprit, à lui transmettre le reste de sa « bande ». C'est cette compréhension de la part de l'apprenant qui aide l'enseignant à devenir une bobine vide, c'est-à-dire à se rendre superflu, achevant ainsi l'ultime objectif de l'apprentissage.

5-2 Apprenant et groupe ¹¹

Chaque individu a une responsabilité non seulement vis-à-vis de ses tâches d'apprentissage mais aussi vis-à-vis de son fonctionnement au sein du groupe. Il doit par exemple choisir le rôle qu'il veut jouer dans la conduite du discours : sera-t-il celui qui écoute et qui aide les autres à dire ce qu'ils ont à dire, ou bien sera-t-il celui qui dirige, celui qui donne des faits et fait-état de connaissances, celui qui provoque ? Il doit aussi décider du degré d'influence qu'il veut ou peut avoir au sein du groupe et dans quelles sortes d'activités de groupe. Il doit enfin trouver le moyen de satisfaire ses besoins individuels tout en poursuivant les objectifs du groupe.

6- Le rôle de l'enseignant pendant le travail de groupe d'une activité de la production écrite

Les principaux rôles de l'enseignant sont cités ci-dessous:

- 1) Il forme les groupes selon le critère de l'hétérogénéité de niveau des apprenants.
- 2) Il écrit la consigne de l'activité de la production écrite sur le tableau.
- 3) Il va expliquer la tâche demandée des apprenants pour s'assurer que tous les groupes vont dans le bon sens.
- 4) Au moment où les groupes sont en activité, il peut s'occuper à observer la tâche accomplie, ce qui lui permet de vérifier le degré d'implication de chaque élève, comme il peut gérer le dysfonctionnement des groupes. Et il n'intervient que pour redresser les cheminements.

¹¹ HATIER, Credif. *Intéraction et discours dans la classe de langue*. Collection dirigée par H. Besse et E. Papo Ecole normale supérieure de Saint-Cloud CREDIF : 1990 p 78 ,82.

L'enseignant peut aider les apprenants à progresser sur le plan des méthodes individuelles, et collectives. Cette intervention est considérée comme un moment propice pour déceler quels sont leurs modes de pensée, et quels peuvent être leurs blocages.

- 5) A la fin de la séance, il est chargé d'effectuer l'un des types d'évaluation, comme il est chargé de la reconstitution de la classe.

7- L'évaluation du travail de groupe

7-1 L'évaluation de l'enseignant

A la fin de la séance, l'enseignant ramasse les copies des groupes et il les évalue.

7-2 L'évaluation mutuelle des groupes

A la fin du travail, l'enseignant distribue des grilles d'évaluation puis les groupes vont échanger les copies pour faire l'évaluation mutuelle.

7-3 Le groupe évalue lui-même

Le groupe s'auto évalue à l'aide d'une grille d'autoévaluation. Et ceci vas donner au groupe un œil critique sur son travail.

Conclusion

Donc , nous pouvons dire que le travail de groupe sollicite l'activité des apprenants, les responsabilise et ainsi contribue au développemet de leur autonomie, ils sont mis en situation de prendre des initiatives, ils peuvent s'engager réellement dans l'action, se tromper. Ils expérimentent la possibilité de travailler sans maître, et ainsi s'intègrent dans un groupe d'apprentissage.

Cet espace d'échange et d'interaction permet aux apprenants de travailler, de réfléchir , et d'agir ensemble, il leur permet aussi d'arriver à un consensus et d'acquérir une pensée collective favorisant la cohésion et l'efficacité. C'est pourquoi il est pris comme un facteur majeur de la socialisation des apprenants.

CHAPITRE 2

L'ENSEIGNEMENT DE LA PRODUCTION ECRITE

EN TANT Q'ACTIVITE DE LANGUE

Introduction

« La langue française est considérée telle qu'une langue vivante, à l'intérieur d'elle-même survit deux moyens de communication, l'écrit est l'un de ces deux canaux. »¹²

Dans ce chapitre nous parlerons de l'enseignement de la production écrite en tant qu'activité de langue. En premier lieu nous traiterons sa définition et son rôle .En deuxième lieu nous attacherons à un bref aperçu sur la typologie des textes . En troisième lieu nous aborderons les caractéristiques des textes écrits en F.L.E, les processus d'écriture en langue étrangère, et les avantages d' écriture en groupe . En dernier lieu nous exposerons les divers aspects pour évaluer la production écrite.

¹² FARAH Mhania , L'apport du travail de groupe en expression écrite . Cas des élèves de la quatrième année moyenne CEM Mohamed Chohra Almanchi, Biskra 2012, p 22

1-Définition de la production écrite

« La production écrite : est un acte signifiant qui amène l'apprenant à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations, pour les communiquer à d'autres. Cette forme de communication exige la mise en œuvre des habiletés et des stratégies que l'apprenant sera appelé à maîtriser graduellement au cours de ses apprentissages scolaires. »¹³

A ce propos Thảo (2007) écrit que « *Les apprenants ne composent pas des textes pour que l'enseignant puisse corriger leurs fautes.* » mais que la production écrite « *est une activité qui a un but et un sens : les apprenants écrivent pour communiquer avec un (ou des) lecteur(s)...* ». Donc, il s'agit d'apprendre vraiment à communiquer.

« *Parler par l'écriture, c'est laisser la parole aux mots.* »¹⁴. Et l'apprenant est amené à former et à exprimer ses idées, ses sentiments pour les communiquer à d'autres et donc 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.* »¹⁵

2- Le rôle de la production écrite

Ecrire à l'école

Il convient de définir ce qu'est un texte ou un message écrit, pour commencer. Selon Kathleen Julié, « *un texte est un enchaînement de phrases, d'énoncés cohérents au plan du sens et de la forme. L'écriture suit un schéma de chaînes lexicales (ou de champs lexicaux). L'exigence de la correction syntaxique va de la phrase au paragraphe, et au texte entier.* »¹⁶

« *Tout acte d'écriture est une transmission à autrui d'un contenu préconstruit* »¹⁷.

Il convient donc de développer une méthodologie d'apprentissage.

En situation de classe, la production écrite concerne trois domaines:

- **La prise de notes.** La trace écrite du cours reflète la progression de la séance. Elle permet de mémoriser, de fixer les acquis.
- **Les ateliers d'écriture.** Il s'agit d'écrire pour produire un texte personnel, structuré et répondant à des consignes précises.

¹³ Programme d'études en FL2 - I (7e) – Document de mise en oeuvre – 1998 IPÉ – 7e – p 89

¹⁴ <http://oreilleattentive-en-ligne.center.blog.net/>.

¹⁵ BARRE DE ,Miniac. *Le rapport à l'écriture: aspects théoriques et didactique.*, Christine : édition Presses Universitaires de Septentrion, 2000, p 43.

¹⁶ Kathleen , Julié. *Enseigner l'anglais.* Hachette, 1994, p 55

¹⁷ Ibid , p 64 .

- **Les évaluations sommatives ou institutionnelles**, en cours d'année. Elles sont le bilan du parcours d'apprentissage à un stade précis. Ces productions écrites sont l'indice du degré d'autonomie de l'élève.

3- La typologie textuelle

Il existe différentes classifications textuelles ; Werlich distingue cinq types de textes¹⁸ :

- **Le texte descriptif**, qui présente des arrangements dans l'espace
- **Le texte narratif**, concentré sur des déroulements dans le temps
- **Le texte expositif**, associé à l'analyse et à la synthèse de représentations conceptuelles
- **Le texte argumentatif**, centré sur une prise de position
- **Le texte instructif** (ou prescriptif, exhortatif), qui incite à l'action.

JEAN Michel Adam différencie Huit types textuels :

- **Le texte narratif :**

Type de texte dans lequel on décrit une action, imaginaire ou réelle, présente ou passée, dans laquelle on met souvent en évidence un déroulement temporel, mais aussi causal. Le texte narratif repose sur la notion de chronologie. A titre d'exemple, on peut citer parmi le texte narratif :

Le reportage, le fait divers, le récit, la BD, le roman, la nouvelle, le conte.

- **Le texte descriptif :**

C'est un type de texte dans lequel on décrit un état, parmi les textes descriptifs on peut citer : la description, le portrait, le guide touristique, l'inventaire.

- **Le texte explicatif :**

Dans le texte explicatif, l'auteur cherche à expliquer, à faire comprendre une idée. On appellera souvent ces textes des documents. Le résumé en fait partie, tout comme le compte rendu de visite, la présentation d'une idée, d'un objet et documents des manuels scolaires, des magazines,...

- **Le texte argumentatif :**

✓ L'argumentation.

L'argumentation est l'usage du langage, dans le but de faire passer son message, et de convaincre l'interlocuteur sur un sujet donné, à l'aide de différents procédés, et à l'aide des connecteurs argumentatifs.

¹⁸ BENAHMED H. Evaluer l'orthographe dans l'expression écrite de type narratif, dans une classe de première année moyenne. -Analyse pédagogique-, thèse de Magister, septembre 2007, p 19.

4- Les caractéristiques des textes écrits en FLE

Les caractéristiques des textes écrits en français langue étrangère se résument dans les éléments suivants :

- Les textes réalisés sont plus courts : « D'après les travaux de Hall et Silva qui montrent que les textes produits par les apprenants sont en général assez courts (Hall, 1990 : Silva, 1992) »¹⁹. Les deux auteurs montrent que ces derniers contiennent peu d'informations et donc moins de contenu.
- Un lexique limité : Connors montre que « *le vocabulaire utilisé par les apprenants est assez restreint et qu'il y a davantage de redondance lexicale, parce que les mêmes mots ont tendance à se répéter* »²⁰.
- Une syntaxe simple : Les textes en langue étrangère se caractérisent par rapport aux textes en langue maternelle par une syntaxe moins complexe, « *Les expressions écrites en langue étrangère vont témoigner donc d'une langue et d'une syntaxe simple* »²¹, comme le précise Carson
- Davantage d'erreurs : A partir de la règle générale, et comme le confirme Hall, « *ce sont les expressions écrites en langue étrangère qui comportent beaucoup d'erreurs relevant surtout du niveau de la forme du texte, que de la syntaxe, des marques de cohésion.* »²²

5- Les processus d'écriture en langue étrangère

Pour Claudine Garcia-Deban « *ces opérations de planification sont indispensables à la réalisation d'un écrit car elles occupent plus de deux tiers du temps d'écriture des scripteurs experts* »²³.

Pour rendre un élève autonome dans sa production écrite, il convient pour lui de maîtriser :

La réflexion

C'est la collecte mentale des idées, des images, et des informations qui travaillent le sujet.

Elle englobe :

- Savoir analyser et identifier un sujet
- Savoir mobiliser ses connaissances
- Savoir utiliser ces connaissances à bon escient

¹⁹ RAYMOND, C. *La production écrite*. Paris : ed. CLE international, 1999, p 64

²⁰ *Ibid.*, p 64.

²¹ Carson. *L'abri des risques*. Paris : 1987, p39

²² JOLIBERT Josette. *Former des enfants producteurs de textes*. Paris : Hachette Education, 1990, p19.

²³ *Ibid.*, p 46

La mise en texte

C'est la transformation d'images ou des idées en un produit linguistique par la sélection des unités lexicales, la construction des structures syntaxiques et des représentations orthographiques des mots.

La révision

C'est la relecture du texte produit en vue de détecter des éventuelles erreurs, et de contrôler la production à posteriori.

6- Ecrire en groupe

« *Ecrire, c'est produire un objet, une trace matérielle, c'est-à-dire à voir cet objet, à soi-même ou aux autres* »²⁴ à cet égard « L'écriture représente la concrétisation de la pensée, avec laquelle les connaissances antérieures s'extériorisent et mobilisent également les savoirs sur la langue et par là les acquis et les capacités se manifestent »²⁵

« c'est dans la mesure où on vit dans un milieu sur lequel on peut agir, dans lequel on peut avec les autres discuter décider, réaliser, évaluer...que se créent les situations les plus favorables à l'apprentissage »²⁶. Donc, le groupe est un lieu de vérification, de discussion, dans un sens plus large, il aide à se sentir en sécurité car il y a la possibilité de partager et de se reposer sur l'autre.

En somme « *faire de l'écriture un bien partagé suppose d'installer la coopération entre les participants* »²⁷ et travailler en situation de communication c'est une meilleure investissement donc plus de succès en écriture.

7- L'évaluation des productions écrites

Il n'existe pas de véritable apprentissage de l'écrit sans évaluation que PENDAX Michel la définit comme « *un ensemble d'apprentissage par lesquels on mesure les effets des activités menées sur un public déterminé. En d'autre terme on vise à mesurer la distance entre les intentions pratiques d'un sujet apprenant et les résultats obtenus à l'égard des objectifs fixés* »²⁸, mais quelle évaluation ?

On peut envisager trois types d'évaluations :

Une évaluation diagnostic : qui se fait au début de la séquence, elle permet à l'enseignant de s'appuyer sur ce que les apprenants savent faire déjà et déterminer les besoins.

²⁴ BARRE DE ,Miniac, Christine, *Le rapport à l'écriture: aspects théoriques et didactiques*. Edition Presses Universitaires de Septentrion, 2000, P33.

²⁵ FARAH Mhania , L'apport du travail de groupe en expression écrite . Cas des élèves de la quatrième année moyenne CEM Mohamed Chohra Almanchi, Biskra 2012, p 22

²⁶ Ibid, p28

²⁷ NEUMAYAR, Michel . *Animer un atelier d'écriture* .Paris :édition ESF ISSY- LesMoulinex, 2008, P168.

²⁸ PENDAX Michel. *les activités d'apprentissage en classe de langue*. Paris : Hachette, 1994 ,p48.

Une évaluation formative a pour but de renseigner l'enseignant et les apprenants sur le progrès accompli à la fin de la séquence,

Une évaluation sommative qui fait la synthèse des acquis de la séquence.

DEVANNE, B déclare que « *aider un apprenant à progresser, à devenir scripteur autonome, c'est donc lui signifie précisément sur quels critères ses productions sont évaluées, lui permettre de localiser seul ses erreurs, de rectifier son résultat et/ou sa démarche, lui faire pour réussir la tâche proposée, l'évaluation des écrits est une pratique sociale* »²⁹. En ce sens l'évaluation des écrits qui est la tâche de l'enseignant se base généralement selon le documents les *Normes manitobaines de performance en français langue seconde*³⁰ sur les critères suivants :

- **Le contenu**

Le contenu du texte porte sur le choix et la pertinence des idées ou des informations à transmettre. Une attention spéciale est accordée aux détails qui viendront appuyer, préciser, développer ou illustrer ces idées et ces informations.

- **Le style**

Le style, c'est l'utilisation de divers éléments linguistiques (ex. : synonymes, divers types de phrases) pour donner au texte une touche originale et personnelle afin de susciter et de maintenir l'intérêt du public cible. Ces éléments doivent respecter l'intention de communication.

- **L'organisation du texte**

Il s'agit, pour l'élève, de faire ressortir clairement l'intention de communication par un agencement et un enchaînement logiques et pertinents des idées ou des informations. Les liens entre ces idées ou ces informations devraient préciser davantage son message.

- **Les règles de langue**

C'est la capacité qu'a l'élève d'employer correctement l'orthographe d'usage et grammaticale, la ponctuation, le lexique et la syntaxe afin que le message à transmettre soit compris sans ambiguïté.

Remarque

La situation pédagogique à l'intérieur de laquelle l'évaluation en production écrite est menée doit être cohérente avec l'expérience d'apprentissage de l'élève. Les quatre éléments

²⁹ DEVANNE, B. *Lire et écrire des apprentissages*. Paris : Armand colin – bordas, 1993, p 61.

³⁰ Documents les *Normes manitobaines de performance en français langue seconde - immersion : troisième année*, programme d'études en FL2 - I (7e) – Document de mise en oeuvre – 1998 IPÉ – 7e – page 91

mentionnés ci-dessus peuvent être évalués séparément, mais c'est l'interaction entre les différents éléments qui permettra à l'élève de donner un sens à son texte.

Conclusion

La production écrite tient une place importante dans le cours de langue, elle a été longtemps considérée dans les classes comme une discipline venant couronner les apprentissages de la compréhension, de la grammaire, de la conjugaison et de l'orthographe. . L'apprenant est donc amené à former et à s'exprimer ses idées et ses connaissances pour transmettre un message qui sera réceptionné par la lecture et pour pouvoir obtenir la meilleure appréciation possible.

Donc, la production écrite est considérée comme une sorte de test final destiné à démontrer par un texte bien fait, que les notions distribuées dans l'enseignement des différentes disciplines du français ont été acquises .

PARTIE PRATIQUE

CHAPITRE 1

PRESENTATION DU CORPUS , DU PROTOCOLE DU TRAVAIL ET DES RESULTATS OBTENUS

Introduction

Pour une meilleure compréhension et lecture de ce travail, nous choisissons de consacrer cette partie de notre mémoire à la présentation et la description du recueil de données, à savoir : le corpus, le protocole de travail, et l'analyse des résultats : (productions écrites individuelles, productions écrites de groupe). Nous avons recueilli et rassemblé le maximum d'informations susceptibles de nous aider dans notre travail, pour cela nous avons fait une expérimentation , et on a utilisé des fiches d'enquête, et d'observation que nous avons rempli avec l'aide des enseignantes et des parents d'élèves tout en assistant à des séances de FLE en classe. Notre expérience a porté sur un ensemble de séances pour une durée de plus d'un mois.

1-Présentation du corpus

1-1 La description du lieu expérimental

1-1-1 La description de l'établissement

Le collège Nasraoui Amar, situé à Babar Wilaya de Khenchela, a été inauguré en septembre 1980. Il accueille au total 314 élèves répartis en 10 groupes dont 03 en troisième année. L'équipe pédagogique est composée de 21 enseignants dont 3 prennent en charge la langue française. Toutes les matières dictées par le système éducatif sont enseignées à l'exception de la musique là où nous avons noté un manque d'enseignants. L'établissement met à la disposition des enseignants un matériel audiovisuel composé de : dix micro ordinateurs, deux rétroprojecteurs et des hauts parleurs.

1-1-2 La description de l'espace classe

Le lieu de l'expérimentation n'est autre que la salle de classe réservée à ce groupe d'apprenants pour cette année scolaire 2016/2017. C'est une salle assez vaste, mais vu l'effectif des apprenants, elle paraît saturée et encombrée. Le mobilier est un peu gâté, l'estrade est en béton et le tableau est blanc. Elle est située au premier étage, et donne sur la rue principale du quartier.

En revanche, ce qui embellit le lieu ce sont les décorations qui couvrent les quatre murs, photos, affiches (élaborées par les apprenants eux-mêmes) et même une charmante horloge accrochée au-dessus du tableau mais qui n'avait pas l'air de fonctionner.

1-2 Présentation du groupe expérimental

Afin de bien sélectionner et choisir un échantillon précis nous avons essayé en premier lieu de connaître, d'observer et surtout d'écouter en classe les élèves du niveau choisi. Ensuite, pour avoir des informations concernant leur situation sociolinguistique, nous avons contacté leurs parents afin d'avoir une idée plus fine sur leurs appartenances sociales ainsi que leur relation avec le français langue étrangère.

En résumé, la présente expérimentation porte sur un groupe de 32 élèves âgés de 13/14 ans, de sexes différents, issus de milieux sociaux identiques et étudiés le Français dans les mêmes circonstances c-à-d. 03ans au palier primaire, 02ans avant cette année en question au collège. Cela nous permettra d'être sûr que :

Les résultats observés et obtenus à l'issue de cette recherche, sont davantage liés au fait que le groupe a été soumis à un même apprentissage de français et ne sont pas une conséquence de facteurs tels que : l'âge, le niveau social, la scolarité ou la profession des parents...

2-Le protocole du travail

2-1La consigne

Tu as été marqué (é) par un souvenir d'enfance, un évènement qui est resté gravé dans ta mémoire.

Raconte ce souvenir dans un texte d'une dizaine de lignes dans lequel :

- Tu annonces l'évènement dont il s'agit en indiquant où et quand cela s'est passé.
- Tu racontes ce qui s'est passé.
- Tu dis comment tu as vécu cet évènement.

Critères de réussite

- Tu écriras ton texte à la 1^{ère} personne du singulier.
- Tu utiliseras le présent d'énonciation pour le souvenir et les temps du passé pour les évènements.
- Tu emploieras les déterminants possessifs et démonstratifs.

Grille d'auto-évaluation

Critères	Oui	Non
1- J'ai employé « je » dans mon récit.		
2-J'ai employé un verbe du souvenir au présent.		
3-J'ai indiqué l'évènement, le lieu, et le temps.		
4-J'ai raconté dans un ordre chronologique ce qui s'est passé.		
5-J'ai utilisé les temps du passé pour raconter.		
6-J'ai évoqué ce que j'ai ressenti ce jour là et ce que j'en ressens encore aujourd'hui.		
7-J'ai organisé mon texte en trois paragraphes avec des alinéas.		
8-J'ai respecté les majuscules et la ponctuation.		
9-J'ai vérifié l'orthographe des mots.		

2-2 Description de l'expérimentation

En nous appuyant sur les objectifs de notre recherche et afin de montrer l'efficacité du travail de groupe en production écrite, nous avons décidé d'opter pour une étude comparative entre des textes réalisés individuellement et d'autres élaborés en groupes. L'accent est mis sur les différences. En plus, dans le but de comprendre les différentes stratégies de raisonnement et de repérer les divers processus cognitifs qui interviennent lors de la rédaction, nous avons suivi les étapes suivantes :

D'abord , on a présenté toutes les informations concernant un cours de production écrite inscrit dans la séquence 2 du projet 2 du programme de la troisième année moyenne.

Puis, on a subdivisé la classe en deux parties , chaque partie comprend 16 apprenants. Afin d'avoir des résultats objectifs, nous avons diversifié les niveaux de capacité entre les deux parties.il s'agit de deux échantillons avec des niveaux hétérogènes.

Pour ce qui est la troisième étape, et qui représente notre expérimentation, on a donné la consigne aux deux parties de la classe ; (la première partie :16 apprenants qui ont travaillé individuellement, la deuxième partie : 16 apprenants qui ont travaillé en groupe de 04 membres, chaque groupe contient un apprenant intelligent conjointement avec d'autres qui sont entre moyennement doués et faibles .)

Toute cette expérimentation a duré trois séances dont une a été réservée pour l'activité « Préparation à l'écrit », et deux autres séances pour la production écrite (une séance pour la production individuelle, une autre pour la production de groupe.)

2-3 Observations

Voici quelques observations lors de notre présence dans cette classe :

2-3-1 Déroulement du travail individuel

Dans ce type de travail, on a remarqué que : chaque apprenant a travaillé seul, et il n'y avait pas ni d'échange d'idées, ni de correction mutuelle entre les apprenants.

Après une heure de temps, on a constaté qu'il y avait des apprenants qui ont réussi à rédiger le texte demandé, d'autres qui ont écrit quelques phrases, et d'autres qui n'écrivaient rien, ils ont donné la feuille blanche.

2-3-2 Déroulement du travail au sein du groupe

Une fois les groupes sont constitués, nous étions entrain de circuler entre les groupes, nous nous apprêtions à regarder activement et avec beaucoup d'intérêt ce qu'ils font.

Nous avons remarqué que les apprenants s'échangent en arabe en intervenant quelques mots en français, les élèves qui travaillent en groupe étaient d'avantage motivés, impliqués dans leur travail .Ce qui est évident est la relation entre les membres du groupe dans la mesure où ils s'entraident, s'échangent les idées, coopèrent, ils se corrigent mutuellement, par là s'est créé une atmosphère convenable pour que les apprenants puissent produire le texte demandé.

Au départ, après les premiers tours de parole nous avons remarqué que les apprenants ont apporté une feuille de brouillon pour l'élaboration de leur texte. Dans un premier temps les élèves ont esquissé quelques phrases, parfois portent des fautes, où chacun propose des mots et des phrases .Par la suite ils se négocient .

Nous avons remarqué que l'apprenant doué révise l'écrit, il s'occupe à rappeler ce qu'ils ont déjà écrit, les autres raturent quelques mots ou des phrases qu'ils jugent incorrectes ou inadéquates pour pouvoir les relier avec ce qu'ils veulent ajouter, ce qui assure un bon enchaînement et une meilleure cohérence des informations.

Les élèves ne cessent pas à s'échanger, se négocier afin de choisir et collecter les mots et les expressions adéquates. Un élève fait recours souvent au dictionnaire bilingue pour trouver la traduction des mots manquants de l'arabe au français, une seule fois ils ont interpellé l'enseignante. Cette dernière nous a dit que certains élèves qui n'ont pas l'habitude de participer en classe, par contre dans ce travail collectif, ils sont membres actifs.

Donc, les échanges, les interactions et le dialogue au sein du groupe ont permis aux élèves de se corriger, de revenir en arrière, d'améliorer leurs compétences linguistiques et d'en acquérir de nouvelles. Ces constatations nous ont amenées à considérer que le travail de groupe sensibilise les élèves à donner leur point de vue, à agir et à intervenir peu importe le niveau, ce qui compte c'est leur implication dans la construction du texte.

3-L'analyse et l'interprétation des résultats

3-1 L'analyse et l'interprétation des résultats individuels

Remarque positive (réussite)

- L'élève a raconté un souvenir d'enfance en relatant les événements.

Remarque négatives (échec)

- Fautes d'orthographe, d'usage, et d'accord.

Correction des fautes

1- Fautes d'orthographe

- Choucoulat → Chocolat
- Vilg → Village
- Mais stylos → Mes stylos
- Lanivarsare → L'anniversaire

2- Fautes d'usage

Mon ami est frappé par la voiture. → Mon ami est percuté par la voiture.

3- Fautes grammaticales


- **Fautes de conjugaison**

J'ai allé → Je suis allé.

- **Fautes d'accord du participe passé**

Nous sommes sorti de l'école.  Nous sommes sortis de l'école.

- **Les phrases mal dites**

Le chauffeur imprudemment roulant avec son voiture sur la route. 

Le chauffeur roule imprudemment sur la route avec sa voiture .

3-2 L'analyse et l'interprétation des résultats des groupes

1-Remarques positives (réussite)

- Les élève ont raconté un souvenir d'enfance en relatant les évènements.
- Les élèves ont employé le « je » et les pronoms possessifs et démonstratifs.
- Les élèves ont employé le présent d'énonciation et le passé pour les évènements.
- À propos de l'organisation des copies, elles sont satisfaisantes et bonnes.

2- Remarque négatives (échec)

- Les élèves font quelques fautes d'orthographe.

3-3 Comparaison des résultats

Après avoir réalisé le travail individuel et le travail de groupe, nous nous sommes attachées à effectuer une comparaison de la production collective avec celles qui ont été réalisées individuellement par les mêmes élèves, nous sommes arrivées à ce qui suit :

La production collective est plus meilleure, plus construit, elle présente plus de soin, par rapport aux celles réalisées individuellement. Ces dernières témoignent plus de difficultés notamment d'un aspect morphosyntaxique.

Peu importe le niveau, les élèves ont mieux travaillé en groupe qu'individuellement, du fait que les quatre textes qu'ils ont généré collectivement montrent peu de difficultés et peu d'erreurs dans tous les aspects.

-D'un aspect matériel, les quatre textes collectifs sont plus organisés (ce qui démontre leurs motivation), mieux ponctués et mieux structurés en ensemble de paragraphes.

-D'un aspect sémantique les productions de travail de groupe sont plus cohérentes que les textes individuels qui renferment parfois des ambiguïtés et des phrases contradictoires .Nous trouvons aussi que les élèves ne sont pas restés limités dans les informations données dans la consigne, qui est le cas de la majorité des productions individuelles. De ce fait le vocabulaire est plus riche et plus varié, ce qui nous mène à affirmer que le travail de groupe contribue au développement de la compétence linguistique et l'acquisition de nouveau savoirs.

Chapitre I : Présentation du corpus, du protocole du travail et des résultats obtenus

-D'un aspect morphosyntaxique, le texte collectif présente aussi peu d'erreurs soit orthographiques ou grammaticales en le comparant aux celles construites individuellement.

Conclusion

À la fin de cette expérimentation, qui porte sur la comparaison entre le travail individuel et le travail de groupe dans la production écrite, nous avons déduit ce que Corine avait confirmé lorsqu'elle a dit « *Les enseignants sont les mieux à même de créer un environnement de classe positif lorsqu'ils reconnaissent les besoins affectifs et motivationnels fondamentaux des élèves et s'efforcent d'y répondre plutôt que d'imposer leurs propres vues aux élèves.* » (Corinne Ardois, 2004)

Donc, le travail de groupe est une méthode très efficace est plus utile que le travail individuel dans la réalisation des progrès dans les écrits des élèves. Cette approche interactive joue un rôle très important dans le développement des différentes compétences linguistiques et communicatives, et elle permet aux apprenants de travailler, de réfléchir, et d'agir ensemble.

CHAPITRE 2

LE QUESTIONNAIRE

Introduction

Ce chapitre a été réservé à l'analyse d'un questionnaire. La raison est que le travail par ce dernier permet une récolte rapide des informations dans un temps minime . La deuxième raison est que cette enquête nous apparait la plus proche de la réalité du terrain en particulier lorsqu'il s'agit d'un public des enseignants.

En fait, c'est à travers un ensemble de questions qui nous semble pertinentes, nous avons eu la chance de s'approcher du champ de l'enseignement en général et le champ des enseignants en particulier.

1- présentation du questionnaire

Afin de mieux approfondir notre recherche, nous nous sommes référés à un questionnaire destiné à 20 enseignants de français du cycle moyen de la wilaya de Khenchela.

Le but de cette enquête était de rassembler un maximum d'informations concernant l'avis, le souci, les attentes des enseignants sur le travail de groupe et son rôle dans l'amélioration de la production écrite, chez les apprenants de la 3^{ème} année moyenne .

C'est à travers cette activité de terrain que notre hypothèse sera mise à l'épreuve et évaluée, cette évaluation se traduira par la confirmation ou l'infirmité d'elle. Pour cela, nous avons sollicité l'avis des spécialistes du domaine (hommes et femmes) en leur proposant un questionnaire formé de 11 questions, dont la majorité est fermée.

Il est à noter que nous avons obtenus toutes les réponses des enseignants interrogés (les 20 questionnaires).

2-Analyse des résultats obtenus

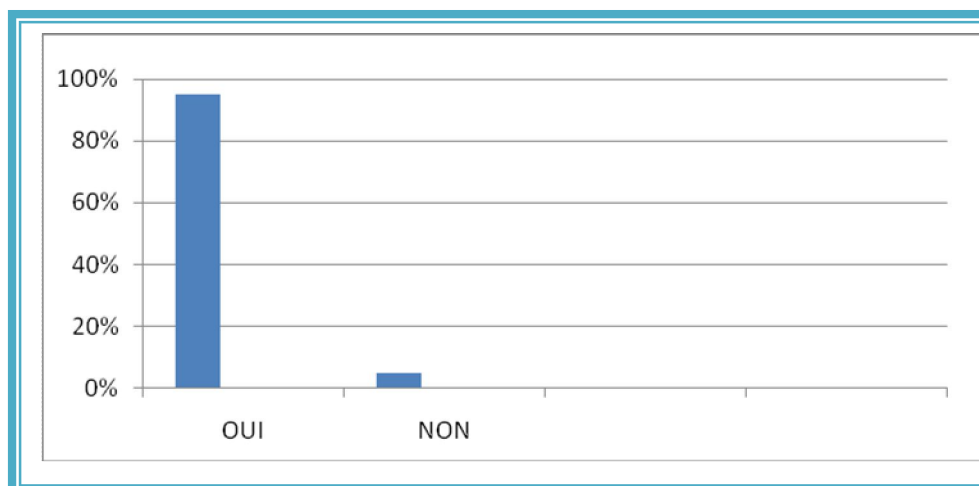
Nous présentons les résultats dans des tableaux contenant des pourcentages pour chaque réponse suivis par des histogrammes et des commentaires.

QUESTION N° 1

1) Trouvez-vous que le travail de groupe constitue un bon moyen pour l'enseignement de la production écrite? Oui Non

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage (%)
Oui	19	95 %
Non	01	05 %

Histogramme



Commentaire

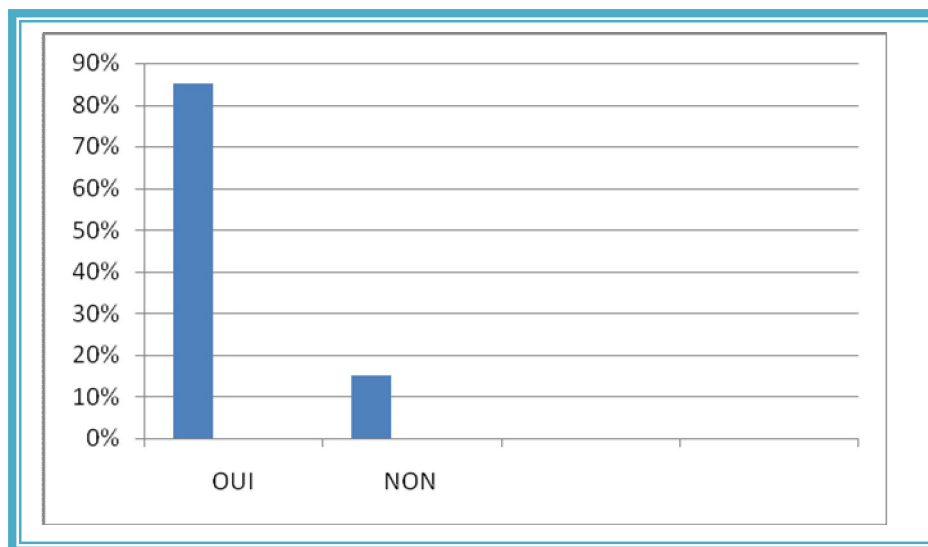
De la lecture de ce tableau nous constatons que la majorité des enseignants a répondu par « Oui ». Un pourcentage de (95 %) explique bien que les enseignants sont habitués à utiliser le travail de groupe, et ils sont convaincus par son apport positif et son efficacité dans l'apprentissage de la production écrite.

QUESTION N° 2

2) Utilisez-vous fréquemment le travail de groupe dans la séance de la production écrite? **Oui** **Non**

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage (%)
Oui	17	85 %
Non	03	15 %

Histogramme



Commentaire

La majorité des enseignants utilisent fréquemment le travail de groupe dans la séance de la production écrite avec (85 %). Donc , ce dernier a une place privilégiée chez eux vue à son importance dans l'activité en question.

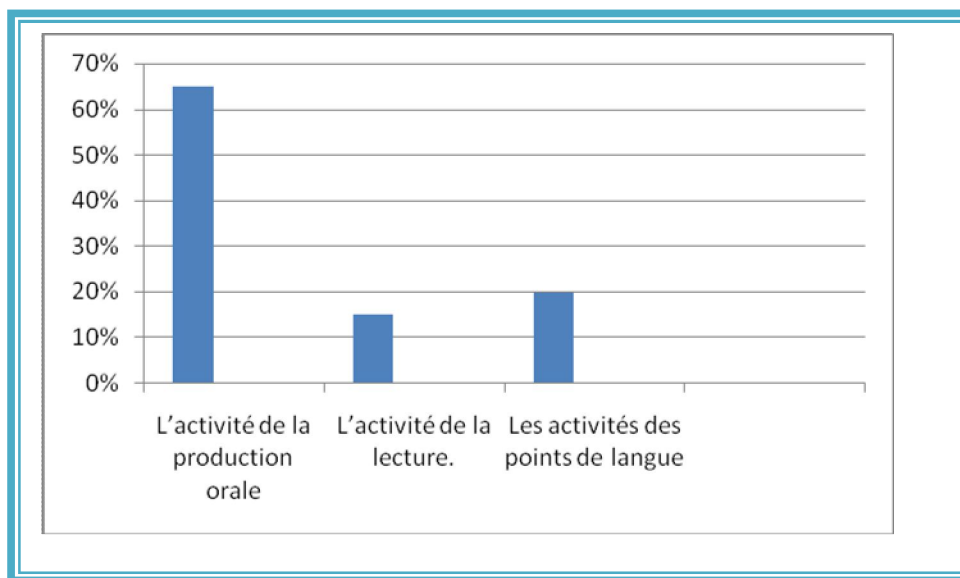
QUESTION N° 3

3) Quelles sont les activités, à part la production écrite, dans lesquelles vous utilisez le travail de groupe ?

- a) L'activité de la production orale.
- b) L'activité de la lecture.
- c) Les activités des points de langue.

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage (%)
L'activité de la production orale	13	65 %
L'activité de la lecture.	03	15 %
Les activités des points de langue	04	20 %

Histogramme



Commentaire

Les chiffres nous font constater que (65 %) des enseignants interrogés utilisent le travail de groupe dans l'activité de la production orale, (20 %) parmi eux l'utilisent dans l'activité de la lecture. Les autres, soit (15 %) des enseignants l'utilisent dans les activités des points de langue. Ce qui confirme bien l'efficacité du travail de groupe dans l'amélioration de niveau des apprenants dans les différentes activités.

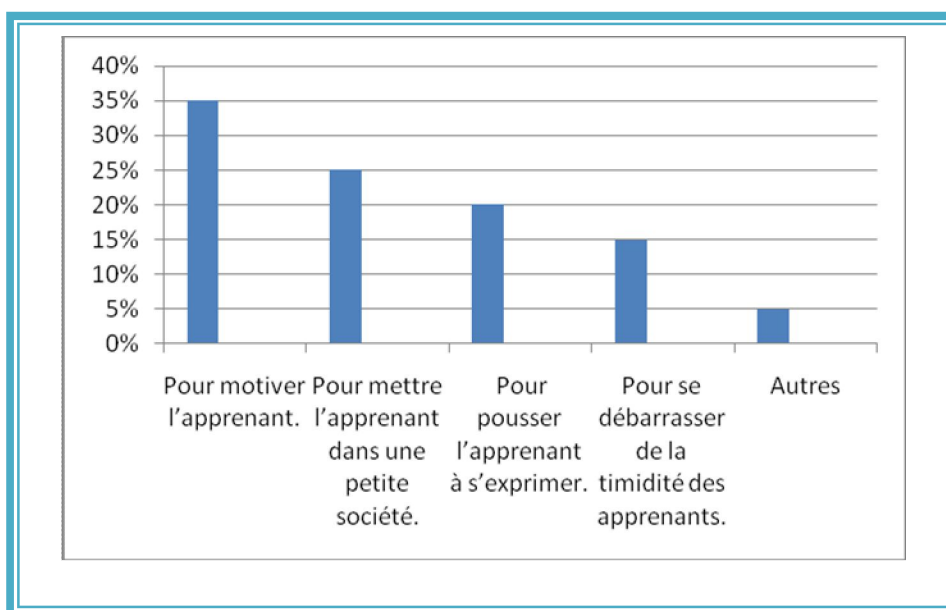
QUESTION N° 4

4) Pourquoi référez-vous à l'usage du travail de groupe en production écrite ?

- a)- Pour motiver l'apprenant.
- b)- Pour mettre l'apprenant dans une petite société.
- c)- Pour se débarrasser de la timidité des apprenants.
- d)- Pour pousser l'apprenant à s'exprimer.
- e)- Autres.

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage (%)
Pour motiver l'apprenant.	07	35 %
Pour mettre l'apprenant dans une petite société.	05	25 %
Pour pousser l'apprenant à s'exprimer.	04	20 %
Pour se débarrasser de la timidité des apprenants.	03	15 %
Autres	01	5 %

Histogramme



Commentaire

D'après les résultats, nous remarquons que l'avis des enseignants se divise beaucoup plus entre les trois premières propositions :

Les enseignants se réfèrent à l'utilisation du travail de groupe en production écrite pour motiver l'apprenant, et cela par les échanges d'idées qui existent entre les membres.

Les enseignants affirment aussi que le travail de groupe rend l'apprenant sociable puisqu'il le met dans une petite société.

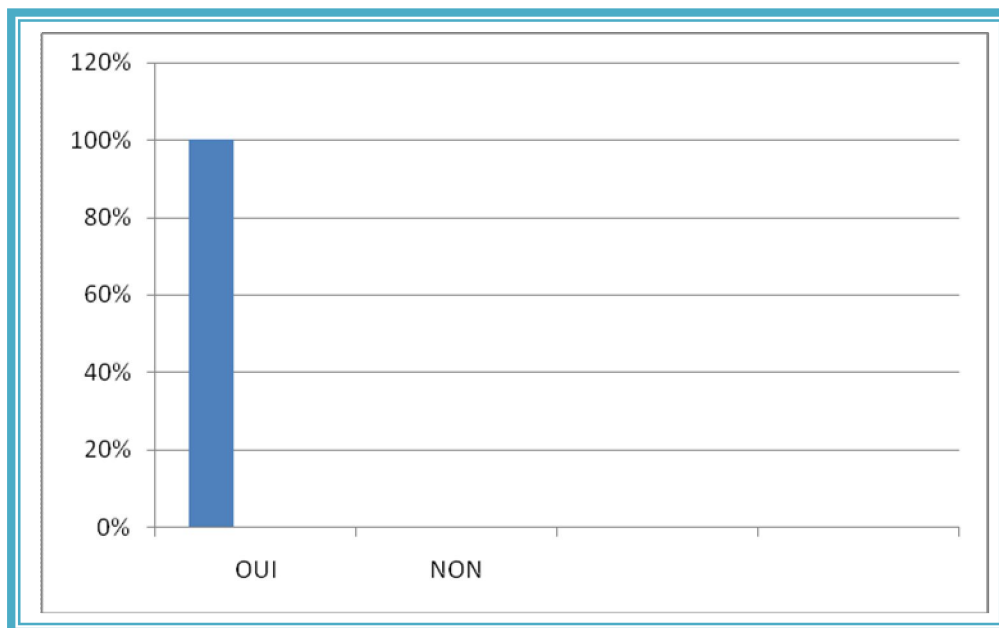
En plus de ces deux premières, les enseignants disent que le travail de groupe pousse l'apprenant à s'exprimer à cause des interactions existées entre les apprenants.

QUESTION N° 5

5) Y-a-t-il une stimulation et une mobilisation des différents processus d'écriture au sein du groupe ? **Oui** **Non**

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage (%)
Oui	20	100 %
Non	00	00 %

Histogramme



Commentaire

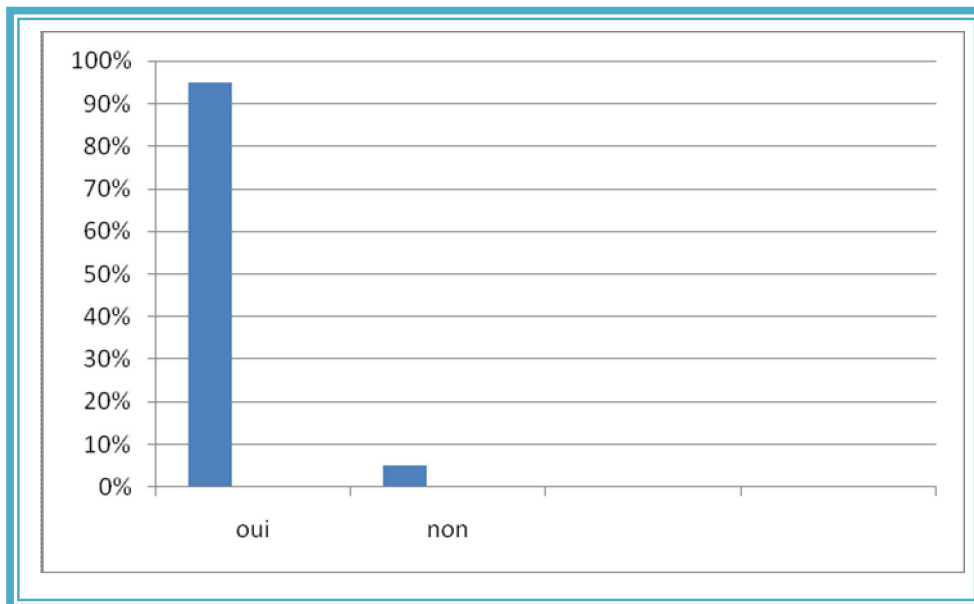
Suivant les résultats obtenus, tous les enseignants affirment qu'il y a une stimulation et une mobilisation des différents processus d'écriture au sein du groupe et cela confirme bien une partie de notre hypothèse de départ, donc cette pédagogie de groupe augmente la motivation des apprenants face aux activités en question.

QUESTION N° 6

6) Les apprenants sont-ils motivés par l'emploi du travail de groupe en production écrite? **Oui** **Non**

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage (%)
Oui	19	95 %
Non	01	05 %

Histogramme



Commentaire

D'après les réponses des enseignants, (95 %) parmi eux répondent par « Oui », donc Les apprenants sont motivés par l'emploi du travail de groupe en production écrite, et cela contribue à l'amélioration de leurs niveaux dans cette activité.

QUESTION N° 7

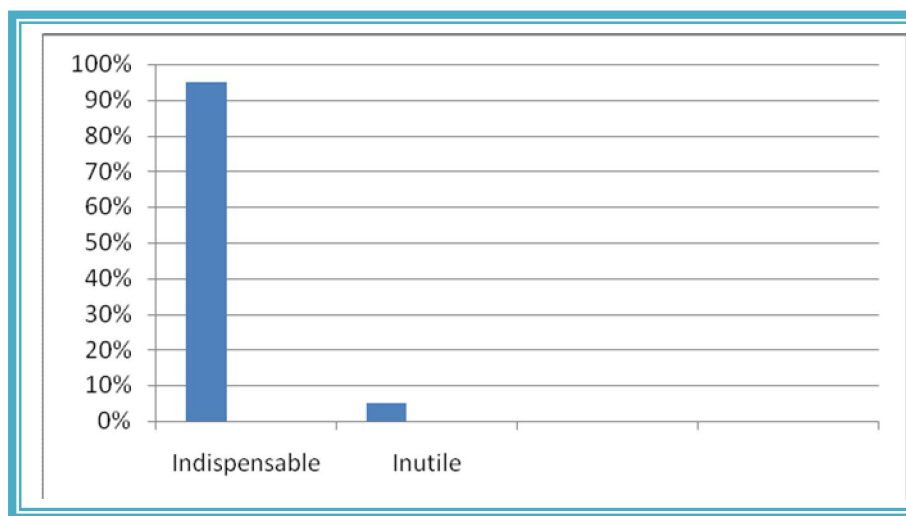
7) Comment jugez-vous l'emploi du travail de groupe en production écrite ?

Indispensable

Inutile

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage (%)
Indispensable	19	95 %
Inutile	01	05 %

Histogramme

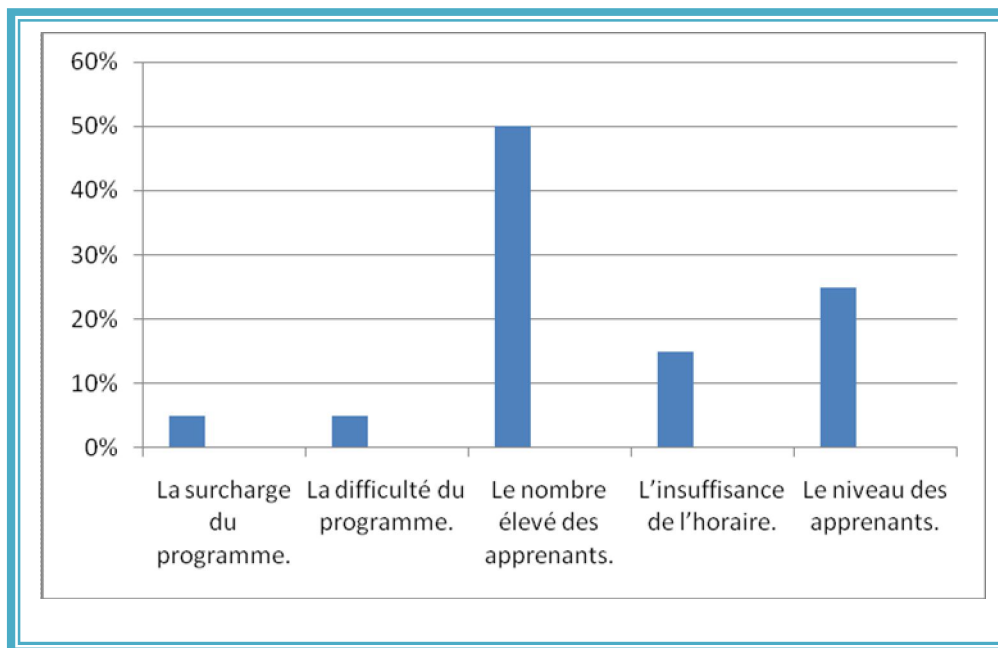


Commentaire

Les résultats nous montrent que (95 %) des enseignants jugent que l'emploi du travail de groupe en production écrite est indispensable. Effectivement, les enseignants sont conscients et convaincus de la nécessité de cette méthode d'enseignement, dans le domaine de l'éducation, pour mieux avancer dans la voie des progrès. Tandis que (05 %) parmi eux juge que c'est inutile et c'est une perte de temps.

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage (%)
La surcharge du programme.	01	05 %
La difficulté du programme.	01	05 %
Le nombre élevé des apprenants.	10	50 %
L'insuffisance de l'horaire.	03	15 %
Le niveau des apprenants.	05	25 %

Histogramme



Commentaire

D'après les réponses des enseignants, toutes les propositions sont valables. Ils ont donné le taux le plus élevé au nombre des apprenants ; Puisque la réalité de la classe (le nombre élevé des élèves) apparaît comme obstacle à l'enseignement de la langue, les enseignants se trouvent incapables de gérer une classe d'une quarantaine d'élèves. En effet, devant cette situation, il est difficile pour l'enseignant de donner par exemple aux apprenants des projets à réaliser au sein de la classe et de les suivre tous et les guider.

Chapitre II : Le questionnaire

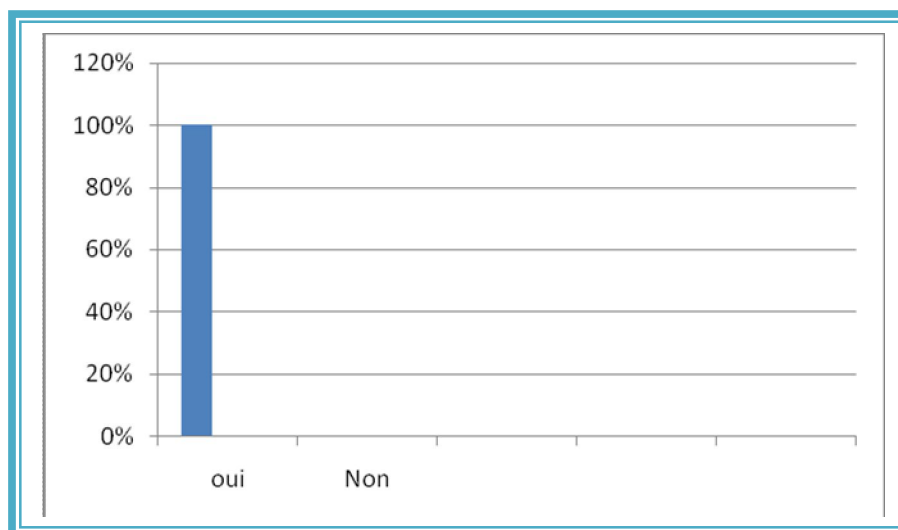
Certains enseignants ont parlé de l'insuffisance de l'horaire , et certains d'autres ont parlé du niveau des élèves qui est inadapté avec les efforts faites par eux. Nous pouvons dire ici que le niveau des apprenants peut être amélioré si on met les apprenants dans des groupes.

QUESTION N° 10

10) Pensez-vous que le travail de groupe en production écrite améliore le niveau des apprenants ? **Oui** **Non.**

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage (%)
Oui	20	100 %
Non	00	00 %

Histogramme



Commentaire

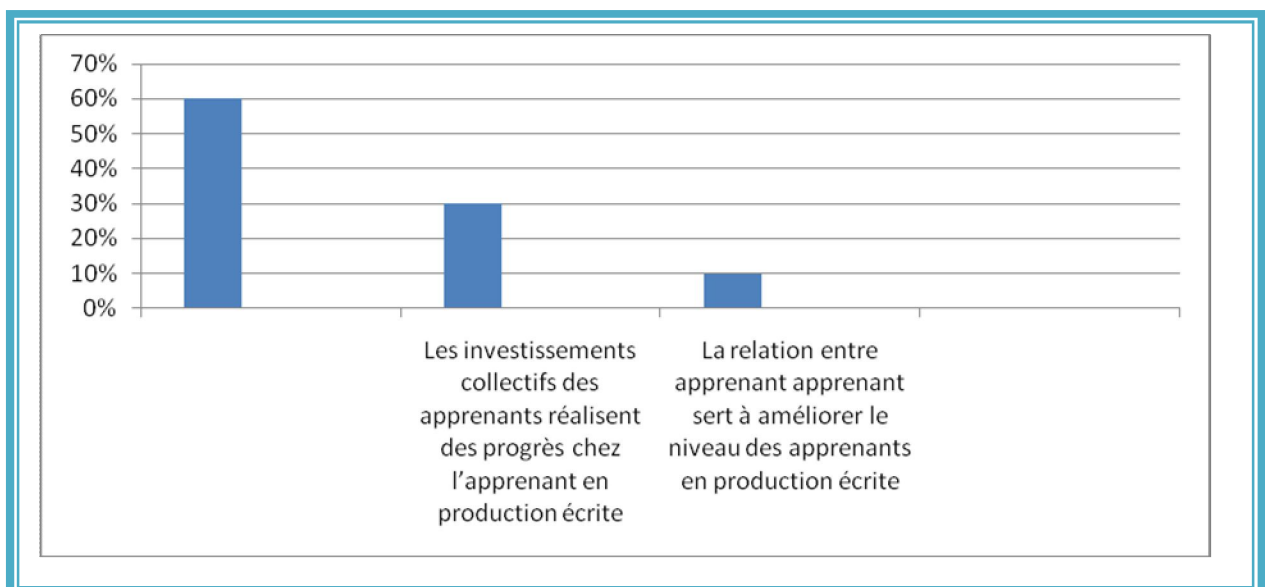
Tous les enseignants ont répondu par l'affirmatif, cela s'explique par le fait que le travail de groupe en plus de son capacité d'améliorer le niveau des apprenants en production écrite , il permet de créer un climat de détente. Les apprenants aiment tous ce qui est social, et surtout proche de leur vie quotidienne.

QUESTION N°11 :

11) Si oui, comment ?

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage (%)
Les échanges des idées, et les interactions entre les apprenants du groupe favorisent l'amélioration de leurs niveaux en production écrite	12	60 %
Les investissements collectifs des apprenants réalisent des progrès chez l'apprenant en production écrite	06	30 %
La relation entre apprenant apprenant sert à améliorer le niveau des apprenants en production écrite	02	10 %

Histogramme



Commentaire

Les réponses obtenues à partir de cette question confirment bien notre hypothèse de départ selon laquelle, « les échanges, le dialogue, et les interactions au sein du groupe stimulent et mobilisent les différents processus d'écriture » .

Donc, le travail de groupe a un grand effet dans l'amélioration de la production écrite des apprenants , et cela renvoi aux échanges, interactions, et aux investissements collectifs des apprenants.

Conclusion

Au terme de cette activité du terrain, et à l'appui des résultats obtenus, nous disons que notre hypothèse a été confirmée tout en étant soutenue par tous les enseignants : « Les échanges, le dialogue, et les interactions au sein du groupe stimulent et mobilisent les différents processus d'écriture ».

Les réponses émises par les enseignants concernant l'efficacité du travail de groupe dans l'amélioration de la production écrite des apprenants de la 3^{ème} année moyenne, nous pousse à espérer. Cependant, il ne faut pas nier quelques réalités propre à notre système éducatif et qu'il est nécessaire de les modeler. On cite à titre d' exemple :

Faire entrer des moyens qui permettront aux élèves d'acquérir de nouveaux savoir-faire et de mettre à la disposition des enseignants les technologies modernes (l'audio-visuels, les micro-ordinateurs, l'internet...).

Il est aussi vital de réduire le nombre des élèves par classe et de former les enseignants pour l'utilisation de ces outils de l'information et de communication.

Conclusion Générale

Tout au long de notre recherche composée de deux parties, nous avons essayé de mettre en lumière l'apport et l'efficacité du travail de groupe en production écrite en français langue étrangère chez les apprenants de la 3^{ème} année moyenne.

Suite au développement de ce travail et d'après les résultats de notre corpus, nous pouvons affirmer que le travail de groupe est une démarche pédagogique très efficace et plus avantageuse pour la production écrite que le travail individuel. Cette approche interactive joue un rôle primordial dans l'acquisition d'habiletés cognitives et sociales et facilite le transfert des connaissances.

Nous avons pu constater aussi que dans ce type de pédagogie, l'accent est mis sur l'apprenant : il n'est plus un récepteur passif des connaissances, mais plutôt un acteur et un membre actif dans la construction des savoirs. L'enseignant n'intervient que pour organiser les échanges, répartir les tâches entre les membres du groupe ou résoudre les problèmes rencontrés durant la rédaction. Il a un rôle de guide et d'observateur.

Et d'après ce travail, on est parvenu aussi à reconnaître que cette pédagogie a une réelle valeur didactique, au point qu'elle incite les apprenants à travailler dans une atmosphère de confiance, de solidarité, de respect mutuel et d'entraide. Ce qui nous a permis de constater aussi qu'au moyen des discussions efficaces, des interactions, des coopérations, des inter-corrrections, ils vont acquérir des habiletés communicatives et par la suite arriver à un produit final satisfaisant.

Donc, d'après les résultats de notre analyse, notre hypothèse se confirme.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrage :

- ANZIEU ,Dunod Dedier. *Le groupe et l'inconscient*. Amazon, 1984,p46
- BACHELARD .*Enseigner l'histoire : un métier qui s'apprend*. Paris 1982,p76
- BARLOW, Michel .*Le travail en groupe des élèves* . Paris :Armand Colin, 1993,p83.
- BARRE DE ,Miniac, Christine, *Le rapport à l'écriture: aspects théoriques et didactiques*. Edition Presses Universitaires de Septentrion, 2000, P33.
- BARRGTON ,Kaye et IVRING Gagers. *Pédagogie de projet pour l'enseignement secondaire et formation des enseignants*. Paris : Bordas, 1975 , p 51
- Carson. *L'abri des risques*.Paris :1987,p39
- COHEN,G.ELIZABETH. *Le travail de groupe, stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène*.Montréal, :Cheneliere, 1994, p1.
- DEVANNE, B. *Lire et écrire des apprentissages* .Paris : Armand colin – bordas, 1993,p 61.
- Ducrot ,O .*Les mots du discours*. Paris : les éditions MINUIT, 1980,p 19.
- HATIER,Credif. *Intéraction et discours dans la classe de langue*.Collection dirigée parH.Besse et E.Papo Ecole normale supérieure de Saint.Cloud CREDIF :1990 p 78 ,82.
- JOLIBERT Josette. *Former des enfants producteurs de textes* . Paris :Hachette Education,1990, p19.
- KABRATE, Catherine. *Les interactions verbales : approche interactionnelle et structure des conversation*,Paris :Armand colin Masson ,1990,p149
- Kathleen , Julié. *Enseigner l'anglais*. Hachette, 1994,p 55
- MEIRIEU, Philippe . *Apprendre en groupe* .Lyon :Chronique sociale, deux formes, 4^e éd, 1992,p 92
- NEUMAYAR, Michel . *Animer un atelier d'écriture* .Paris :édition ESF ISSY- LesMoulinex, 2008, P168.
- PENDAX Michel. *les activités d'apprentissage en classe de langue*. Paris : Hachette, 1994 ,p48.
- RAYMOND, C. *La production écrite*. Paris : ed. CLE international,1999,p 64

Dictionnaire :

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

Articles :

- ANDRE Jacques, maître de conférences à l'université de Poitiers Directeur d'étude à L'UFM

Textes officiels :

- Circulaire n27-123 du 23mai 1997 parue dans le bulletin officiel n 2229 .
- Documents les *Normes manitobaines de performance en français langue seconde immersion : troisième année*
- Programme d'études en FL2 - I (7e) – Document de mise en oeuvre – 1998 IPÉ – 7e – page 89
- Programme d'études en FL2 - I (7e) – Document de mise en oeuvre – 1998 IPÉ – 7e – page 91

Thèse et mémoires :

- BENAHMED H. Evaluer l'orthographe dans l'expression écrite de type narratif, dans une classe de première année moyenne. -Analyse pédagogique-, thèse de Magister, septembre 2007, page19
- FARAH Mhania , L'apport du travail de groupe en expression écrite . Cas des élèves de la quatrième année moyenne CEM Mohamed Chohra Almanchi, Biskra 2012, p 22

Site internet :

- <http://www.oreilleattentive-en ligne,center blog.net/>.

ANNEXES

Niveau : 3^{ème} AM3

Durée : une heure

Projet 02 : Je réalise un recueil de biographies et de portraits de personnes célèbres (écrivain, artiste, savant, sportif...) pour leur rendre hommage et l'exposer à l'occasion de la journée du savoir.

Séquence 02 : Je rédige un récit à caractère autobiographique à partir d'une biographie / Je raconte un souvenir d'enfance.

Activité : Atelier d'écriture

Objectif : Se préparer à l'écrit

Support : Le manuel scolaire . P 113

Déroulement de l'activité :

Activité 1p 113 :

Voici la biographie de Corine Chevalier –Réécris la à la première personne du singulier.

Corine Chevalier est née et vit à Alger en 1985, elle écrit un premier livre pour les jeunes Des ruines, des chèvres et des bateaux en 1986 , elle publie à l'OPU les trentes premières années de l'Etat d'Alger, 1510 à 1541 , et collabore en 1992 , à la collection « histoires de l'Histoire » de la maison Hatier, avec prisonnier de Barberousse, qui obtient la prise du roman historique pour la jeunesse de la ville de Nancy.

En 2001, elle publie un roman –La petite fille du Tassili chez Casbah-Editions.

Passionnée par l'histoire de sa ville natale, elle se consacre depuis quinze ans à des recherches sur la période du XVI^e siècle.

4^{ème} de couverture de « La nuit du corsaire », de Corine

Chevalier, Casbah Editions.

Niveau : 3^{ème} AM3

Durée : une heure

Projet 02 : Je réalise un recueil de biographies et de portraits de personnes célèbres (écrivain, artiste, savant, sportif...) pour leur rendre hommage et l'exposer à l'occasion de la journée du savoir.

Séquence 02 : Je rédige un récit à caractère autobiographique à partir d'une biographie / Je raconte un souvenir d'enfance.

Activité : Expression écrite.

Objectif : Amener l'apprenant à produire à l'écrit un souvenir d'enfance.

Etapes de la leçon

- **Présentation du sujet : Une situation d'intégration**

La consigne

Tu as été marqué (é) par un souvenir d'enfance, un évènement qui est resté gravé dans ta mémoire.

Raconte ce souvenir dans un texte d'une dizaine de lignes dans lequel :

- Tu annonces l'évènement dont il s'agit en indiquant où et quand cela s'est passé.
- Tu racontes ce qui s'est passé.
- Tu dis comment tu as vécu cet évènement.

- **Lecture du sujet**
- **Analyse du sujet**
- **Reformulation du sujet**
- **Présentation des critères de réussite**

Critères de réussite

- Tu écriras ton texte à la 1^{ère} personne du singulier.

- Tu utiliseras le présent d'énonciation pour le souvenir et les temps du passé pour les évènements.
- Tu emploieras les déterminants possessifs et démonstratifs.
 - **Exécution du travail :** (travail systématiquement et strictement individuel / travail systématiquement et strictement collectif.)

Grille d'évaluation de la production écrite :

Critères	Indicateurs
Respect de la consigne	<ul style="list-style-type: none">• Peut mettre en adéquation sa production avec la situation proposée.• Peut respecter la consigne de longueur minimale indiquée.
Capacité à raconter et à décrire	Peut décrire de manière simple des aspects quotidiens de son environnement (gens, choses, lieux) et des évènements, des activités passées, des expériences personnelles.
Capacité à donner ses impressions	Peut communiquer sommairement ses impressions, expliquer pourquoi une chose plaît ou déplaît.
Lexique/ Orthographe lexicale	<ul style="list-style-type: none">• Peut utiliser un répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs à la situation proposée.• Peut écrire avec une relative exactitude phonétique mais pas forcément orthographique.
Morphosyntaxe/ Orthographe grammaticale	Peut utiliser des structures et des formes grammaticales simples relatives à la situation donnée.
Cohérence et cohésion	<ul style="list-style-type: none">• Peut produire un texte simple et cohérent.• Peut relier des énoncés avec les articulations les plus fréquentes.

LES COPIES DES ELEVES

TRAVAIL INDIVIDUEL

Azdim
Bekhal

Je ~~voilà~~ ^{com} sur alle de ^{mal dite}
premier fois on la pelage je ~~sur~~
de sur AZDN on y sur alle de 007
a font a l'écrit. Mais sur
a avec Bronis me sur sur
la skelat

ut

J'ai pas compris

attention à ton orthographe

tenyam
rohocui
3AM3

mon Souvenir d'enfance

Je me rappelle le premier
jour à l'école
mon père vient à l'école
de 8 Mars 1945 avec une
chaussette est puis j'étais
là là hivers puis je
vais à la maison
avec mon père.

Bien

attention aux fêtes
d'astrologie.

Ben Bejjid
Cau elhach
3/11/15

Dimanche 05 Mars 2015

Un Souvenir

Je rappelle Nourelhada Ben Bejjid
Je suis un souvenir qui en
a été dans la premier souvenir
dans la ma maison la date de
souvenir 7 Mars 2015 et le temps
de si je suis heureux avec
un bon souvenir. so beaucoup

Ben

Je rom

~~un souvenir de force~~
je me rappelle ~~de~~ le colle

Arbois

Proche de assade mon maître

rennait à mais un style

ple cache souvenir j'et ot

pe ere à mon ma tr esse.

attention aux fautes

Marcel
Bouillaguet
3AM3

je me rappelle de voir une photo
scooter dans le cahier y avait
brémaire je gardais que j'avie
10 ans Il est un jeune de servir
donc Ma vie.

Bon

attention aux fautes
d'orthographe

TRAVAIL DE GROUPE

RAHALI
KHADIDJA
3 ANS

MARYAM
BOUSSAHA
3 ANS

MOUHAMED
ELASSMI
3 ANS

NOUR ELHOUDA
MOUMNI
3 ANS

05-03-2017

Souvenir d'enfance

Je m'appelle RAHALI KHADIDJA.
Je suis maintenant une élève de 3^{ème} AN.

Je me souviens de mon premier jour
de l'école. Dans ce jour là j'étais très
peur puisque je n'ai me comme personne
j'étais seul dans la cour jusqu'à l'enseignante
m'a appelé pour me faire entrer à la classe
avec mes camarades.

et petit à petit j'ai senti à l'aise
dans ma deuxième maison (l'école).

Très bien

Le Groupe:
• MERABT
HASSANE

5-3-2017

Souvenirs d'enfance:

• THABTI
WALID

je m'appelle MERABT HASSANE,
je suis né le 15 Novembre 2002 à Babar.

• BOUALAG
NADJAT

je me souviens quand j'étais
petit (5 ans), j'allais avec mon
père au médecin. Quand je l'ai
vu j'ai pleuré, et il lui me dit:

• YAA LA OUS
ROMAÏSSA

Calme. ^{ouh} Ici mon petit, je ne te fais
rien, et il m'a donné des bonbons.

Classe:
3 AM₃

Après une demi-heure de temps
j'étais calme, et j'ai ~~monté~~ monté
le lit pour qu'il me soigne.

Très bien

* KHALAUBAUD

Messabchia

3AM₃

* HAMDAWI

Nassira

3AM₃

* BOUMARAFI

Yasmine

3AM₃

* HAFIANE

Ramzi

3AM₃

كالت. 0305

Souvenir d'enfance.

Je m'appelle Khaloubaud Messabchia, je suis né le 23 octobre 1902 à Baboujaine

la couleur bleu et le chantour lilal Ogier et sa chanson il dit an lort et j'aime mes parents et la langue

française. Je me souviens un jour j'ai trébuché mon petit frère et il s'est blessé. Il criait très fort.

Je me souviens encore des jouets que j'avais quand j'étais petite. Il s'appelle le bin et le bin bang. Ses les meilleurs souvenirs de mon enfance.

Très bien

NASRAOUI
FARES.

Souvenirs d'enfance :

5 - 3 - 2017

- 3AM3
- MOUR EDDIN
- HAMDANI
- KPALE
- KHADRAOUI
- ABDELHAMID
- LASSIS

Je suis NASRAOUI FARES. Un élève de la 3^{ème} AM. Dans ce qui suit je vais vous raconter les événements de ma visite au Zoo avec ma famille.

quand j'étais un élève de la 5^{ème} AP et durant les vacances de l'automne je suis allé avec ma famille au Zoo dans la Wilaya de Anaba, et j'ai vu beaucoup d'espèces d'animaux comme, le lion, le tigre, le singe, la gazelle... et j'ai découvert d'autres espèces d'animaux que je n'ai pas connus avant.

Au Zoo, j'ai senti très heureux et je n'ai voulu pas rentrer à la maison.

Très bien

Questionnaire d'enquête destiné aux enseignants de Français de la 3ème année moyenne.

Université Abbes Laghrour –Khenchela.

Faculté des lettres et des langues.

Département de Français .

Domaine de recherche : Didactique du F.L.E.

Travail conduit par : L'étudiante Slimani Ibtissam , 2ème année Master Langues appliquées .

Cher(e) enseignant (e)

Dans le cadre d'un travail de recherche universitaire qui s'intéresse au travail de groupe et son rôle dans l'amélioration de la production écrite , cas des apprenants de la 3ème année moyenne , nous vous proposons ce questionnaire destiné aux enseignants de français de la 3ème année moyenne. Nous vous prions de bien vouloir répondre à toutes les questions et nous vous remercions d'avance pour votre compréhension et votre appui .

01) Pensez – vous que le travail de groupe constitue un bon moyen pour l'enseignement de la production écrite ?

OUI

NON

02) Utilisez- vous fréquemment le travail de groupe dans la séance de la production écrite ?

OUI

NON

03) Quelles sont les activités , à part la production écrite , dans lesquelles vous utilisez le travail de groupe ?

a) L'activité de la production orale

b) L'activité de la lecture

c) Les activités des points de langue

04) Pourquoi référez –vous à l’usage du travail de groupe en production écrite ?

- a) Pour motiver l’apprenant
- b) Pour mettre l’apprenant dans une petite société
- c) Pour se débarrasser de la timidité des apprenants
- d) Pour pousser l’apprenant à s’exprimer
- e) Autres

05) 5) Y-a-t-il une stimulation et une mobilisation des différents processus d’écriture au sein du groupe ?

OUI NON

06) Les apprenants sont – ils motivés par l’emploi du travail de groupe en production écrite ?

OUI NON

07) Comment jugez _ vous l’emploi du travail de groupe en production écrite ?

- a) Indispensable
- b) Inutile

08) Trouvez _vous des difficultés lorsque vous faites la production écrite par le travail de groupe ?

OUI NON

09) Si oui , qu’est ce qui rend votre travail difficile ?

- a) La surcharge du programme
- b) La difficulté du programme
- c) Le nombre élevé des apprenants
- d) L’insuffisance de l’horaire
- e) Le niveau des apprenants

10) Pensez _ vous que le travail de groupe en production écrite améliore le niveau des apprenants ?

OUI

NON

11) Si oui , comment ?

.....
.....
.....

Merci pour votre collaboration

Résumé

Notre travail de recherche a pour but de montrer l'efficacité du travail de groupe en production écrite au cycle moyen. Pour y arriver, nous avons fait une comparaison entre des productions écrites réalisées individuellement et d'autres élaborées en groupes. Ainsi, pour mettre en lumière les différents processus rédactionnels qui sont mobilisés lors de la rédaction, nous avons opté pour un questionnaire destiné aux enseignants de la 3^{ème} année moyenne, ici nous voulons savoir leurs points de vue concernant la production écrite faites en groupe. À travers les résultats de notre analyse du corpus, nous avons constaté que le travail de groupe est plus efficace que le travail individuel dans la mesure où il aide les apprenants à améliorer et à développer leurs compétences linguistique et communicative et à acquérir de nouveaux savoirs. Il est aussi le champ favorable pour jalonner les différentes stratégies d'écriture qui contribuent en grande partie à l'émergence du dialogue, de l'interaction, de l'inter-correction et de l'entraide au sein des apprenants. Cependant, cette façon de travail est difficile à mettre en oeuvre surtout quand il s'agit d'une classe surchargée. De ce fait, L'Etat doit améliorer les conditions d'enseignement.

Mots-clés

Travail de groupe / travail individuel / production écrite / rôle.

Abstract

Our research work has as a basis aim to show the efficiency of the group work in written expression in middle school, so to achieve this, we have done a comparison between individual written productions and other group productions, besides we wanted to clarify the different writing processes which were mobilized while writing, so we opted for a questionnaire for teachers of the 3rd middle year, here we want to know their views on groupe written production. Through the results of our analysis, we found out that the group work is more effective than the individual one since it helps the learners to develop their linguistic and communicative competences and to obtain new knowledge. It is also the favorite field to put together the different strategies of writing which contribute in the development of a dialogue, of interaction, intercorrection and help between learners. However this kind of work is difficult to realize especially in overcrowded classes, so the state should improve teaching conditions.

Key words

Group work / individual work / written expression / role.

ملخص

يهدف هذا البحث الى توضيح أهمية العمل الجماعي وفعاليتيه في حصة التعبير الكتابي في الطور الثالث . و لتحقيق ذلك قمنا بإجراء مقارنة بين تعابير كتابية منجزة بطريقة فردية و اخرى بطريقة جماعية . كما عمدنا الى انجاز استبيان موجه لأساتذة السنة الثالثة من التعليم المتوسط بهدف معرفة آرائهم حول التعبير الكتابي الجماعي . انطلاقا من دراستنا للنتائج التحليلية للعينة , تبين لنا ان العمل الجماعي اكثر فعالية من العمل الفردي , فبفضله يتمكن التلاميذ من تحسين و تطوير كفاءاتهم اللغوية و الحوارية , كما يساعد ايضا على اكتساب معارف جديدة و يعتبر بمثابة الحقل الملائم للاكتشاف مختلف اليات الكتابة و التي تبرز لنا الحوار, التفاعل , التصحيح و التعاون بين التلاميذ , لكن طريقة العمل الجماعي يصعب تحقيقها في حالة اكتظاظ الاقسام بالتلاميذ لذا يجب على الدولة المساهمة بشكل فعال في تحسين ظروف

الكلمات المفتاحية

العمل الجماعي / العمل الفردي / التعبير الكتابي/ دور