

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université ABBES LAGHROUR-KHENCHELA.



Faculté des lettres et langues
Département de littérature et langue françaises
Spécialité : Didactique des langues étrangères

*L'apprentissage collaboratif du lexique pour la
réussite de la communication scolaire et sociale chez
les apprenants de 5 AP*

*Mémoire présenté au Département de Littérature et Langue françaises pour
l'obtention du Diplôme de Master 2*

Présenté par :

ZIANI Nedjoud

Dirigé par :

HAMBLI Achour

Devant le jury composé de :

Président : BEROUAL Kamel	M.A.A.	Université de khenchela
Rapporteur : HAMBLI Achour	M.C.B.	Université de khenchela
Examineur : MERAD Fateh	M.A.A.	Université de khenchela

Année universitaire : 2021/2022



Remerciements

Ce mémoire n'aurait pas été possible sans l'intervention consciente, d'un grand nombre de personnes.

Nous souhaitons ici les en remercier :

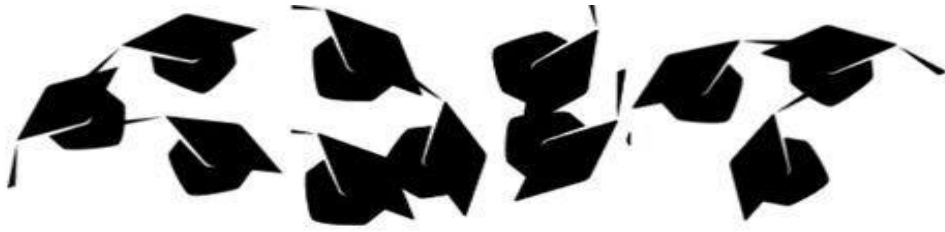
Nous tenons d'abord, à adresser notre profonde gratitude et nos sincères remerciements à M. HAMBALI ACHOUR, d'avoir accepté de nous encadrer pour ce sujet ainsi pour nous avoir guidées tout au long de la réalisation de ce travail, Les conseils qu'il nous a prodigué, la patience, la confiance....

Nos remerciements s'étendent également à tous nos enseignants durant les années des études.

Nous tenons également à exprimer nos sincères remerciements aux membres de jury.

Enfin, nous tenons à remercier tous ceux qui, de près ou de loin, ont contribué à la réalisation de ce travail.





Dédicace

Merci Allah de m'avoir donné la capacité d'écrire et de réfléchir. La force d'y croire, la patience d'aller jusqu'au bout du rêve et le bonheur de lever mes mains vers le ciel et de dire :

« Ya Kayoum »

*Je dédie ce modeste travail à celle qui m'a donné la vie, le symbole de tendresse, qui s'est sacrifiée pour bonheur et ma réussite, à **Ma Mère***

***A mon père**, école de mon enfance, qui a été mon ombre durant toutes les années des études, et a veillé tout au long de ma vie à m'encourager, à me donner l'aide et à me protéger.*

Que dieu les gardes et les protège.

***A mes frères** : Tayeb, Soufiane, et ses épouses et leurs adorables enfants « Chihab , Chahine, Marieme, Hadjer, Sara » Imade et Lazhar , merci d'être ma focé.*

***A mes chère Sœurs** : Naziha, Wafa, Souhila et leurs époux leurs magiques enfants « Nour-El Yakine, Chahd, Alaa Rahmane, Djawad, Mouhamed Haydar, Milad, Marame, Abed-Elkarim, Ghoufran ».*

***A toutes mes amies** : Malak, Mariem, Khaoula, Nada, widad, Aya, Djamaa, Safa.*

A tous ceux qui me sont chères.

A tous ceux qui m'aiment et A tous ceux que j'aime.

Je dédie ce travail.

ZIANI Nedjoua.



Sommaire

Remerciements

Dédicace

Liste des tableaux

Introduction générale

Cadre théorique

Chapitre I : Notions et définitions

- I. Lexique et vocabulaire
 - I.1 Définition
 - I.2 la différence entre le lexique et le vocabulaire
 - I.3 l'importance du lexique sur le plan scolaire et social
 - I.4 Etat de l'enseignement du lexique dans les classes du primaire
 - I.5 Pratiques d'enseignement du lexique
- II. L'approche par les compétences
 - II.1 Définition
 - II.2 les principes de l'approche par les compétences
 - II.3 l'écrit dans l'approche par les compétences

Chapitre II : L'écriture collaborative

- I. Qu'est-ce que l'écrit ?
 - I.1 Définition
 - I.2 La rédaction en situation de communication
 - I.3 Ecrire en groupes
- II. L'écriture collaborative
 - II.1 Définition
 - II.2 Le travail collaboratif
 - II.2.1 Définition
 - II.2.2 L'origine du travail collaboratif
 - II.2.3 Les caractéristiques du travail collaboratif
 - II.2.4 Le rôle de l'enseignant
 - II.2.5 Effets de l'écriture collaborative sur les apprentissages

Cadre Pratique

Chapitre I : Etude des documents officiels

- 1. Etude des documents officiels

Chapitre II : Analyse des résultats obtenus

- 1. Observation de la classe

2. Analyse des copies des apprenants

Conclusion générale

Références bibliographiques

Annexes

Résumé

Liste des tableaux

Tableau 1 : Les séances du lexique dans le programme de 5^{ème} AP.

Tableau 2 : Identification des projets et séquences du manuel scolaire.

Tableau 3 : Les leçons proposées dans chaque séquence.

Tableau 4 : Analyse du travail en groupe.

Tableau 5 : Analyse du travail individuel.

Introduction générale

Introduction

Notre travail de recherche fait partie de la didactique de la production écrite en langue étrangère. Ce domaine s'intéresse au chemin éducatif qui concerne non seulement l'enseignant mais aussi l'apprenant et le savoir qui relie les deux. Cette discipline cherche à trouver des moyens pédagogiques permettant aux apprenants et aux enseignants de bien échanger les connaissances, les attitudes et les pratiques.

L'activité de production écrite est l'une des pratiques fondamentales de la classe de langue, sa maîtrise est devenue un élément indispensable à la réussite scolaire. Beaucoup d'apprenants sont en difficulté et affirment leurs hésitations face à l'écrit, du fait qu'ils sont incapables de générer un simple écrit. En effet, c'est la modeste suppléance assurée dans une école primaire qui est à l'origine de la présente étude thématique.

Le lexique est d'une importance significative dans l'intégration sociale des jeunes en leur permettant, entre autre, d'exprimer leurs désirs spécifiquement. Il a également du poids à l'apprentissage scolaire, faisant partie intégrante des processus de lecture et d'écriture.

En vue d'améliorer les méthodes de travail en classe et de progresser les compétences rédactionnelles, pour un apprentissage plus efficace par la mise en place d'un travail de groupe, un travail coopératif comme l'affirme Laurent (Dubois)« *La compétition égoïste doit disparaître de l'éducation et être remplacé par la coopération qui enseigne l'enfant à mettre son individualité au service de la collectivité* ». Il s'agit d'une activité conjointe des apprenants, chacun est impliqué dans la tâche collective, dont les élèves s'entraident, s'échangent pour but de résoudre un problème confrontés lors de leur apprentissage pendant la réalisation d'un écrit.

L'objectif de notre travail est de déterminer les effets de l'écriture collaborative du lexique sur l'apprentissage chez les élèves de 5^{ème} année primaire. Ainsi, dans cette introduction, nous présenterons la problématique qui sous-tend cet objectif de recherche et les hypothèses.

Dans le premier chapitre nous définirons les concepts centraux de la présente recherche ; le lexique, vocabulaire et approche par compétences,

Nous présentons la différence entre les deux concepts (lexique / vocabulaire).

Introduction

Quant au deuxième chapitre, il est consacré à la définition de l'écriture collaborative et l'apprentissage collaboratif, l'origine, les caractéristiques, et en fin les effets de l'écriture collaborative.

Le troisième chapitre comprendra à l'étude des documents officiels : le programme de 5 AP, le guide de l'enseignant et le manuel scolaire.

Enfin, dans le dernier chapitre nous allons travailler traiter l'observation dans la classe. Ainsi que l'analyse des copies des élèves, et la comparaison entre le travail en groupe et le travail individuel.

Dans ce travail de recherche, nous nous sommes interrogée sur : la réussite de l'apprentissage collaboratif du lexique au plan scolaire et social des apprenants. Notre problématique porte sur une question majeure : L'importance de l'apprentissage collaboratif pour la réussite de la communication sociale et scolaire .Est-ce que le travail collectif aide réellement les apprenants à surmonter les difficultés de la production écrite ?

En supposant, en premier lieu, que le travail de groupes favorise l'acquisition d'une compétence de communication.

En deuxième lieu, le travail de groupes permettra une meilleure organisation et la planification d'une activité d'écriture (la production écrite).

Cadre Théorique

Chapitre 01

Notions et définitions

Dans ce chapitre, il sera des définitions des concepts centrales « Lexique, Vocabulaire », puis la différence entre les deux. Ainsi, l'importance de l'apprentissage du lexique pour la réussite de la communication scolaire et sociale des apprenants du primaire. Par la suite, L'état de l'enseignement du lexique, suivies de pratiques d'enseignement du lexique toujours dans les classes du primaires. Finalement, nous avons défini l'approche par compétences, ses principes et nous arriverons au écrit dans l'approche par compétences.

1. Lexique et Vocabulaire :

Le lexique est un concept central à cette recherche puisqu'il constitue l'élément à améliorer par la pratique d'enseignement. Le lexique, s'il est souvent considéré tout simplement comme la connaissance des mots, est cependant un concept complexe, constitué de plusieurs facettes suivant le domaine de recherche.

1.1 Définition

En cherchant un terme pour désigner les mots connus par un individu, deux mots viennent à l'esprit : « vocabulaire » et « lexique ». Dans le dictionnaire Larousse, ces deux mots ont des définitions assez proches. Le mot « vocabulaire » proviendrait du latin *vocabulum*, signifiant « mot », et référerait à l'ensemble des mots d'une langue ou d'un domaine spécifique. De l'autre côté, le mot « lexique » proviendrait du grec *lexis*, signifiant également « mot », et ferait référence à un ensemble de mots employés dans un domaine spécifique ou à l'étendue des unités lexicales d'une langue (Larousse, 2018). Ces définitions du dictionnaire Larousse reflètent l'utilisation générale de ces deux termes en tant que synonymes. Cependant, certains auteurs soulignent une différence entre les deux.

Dans le Programme de formation de l'école québécois (Québec, 2001), les mots « vocabulaire » et « lexique » apparaissent à 98 reprises. Bien que la définition de ces mots ne soit pas présentée, le « vocabulaire » semble faire référence aux mots appris par les élèves, tandis que le « lexique » réfère à un ouvrage de référence.

En linguistique, (Picoche, lexique et vocabulaire, 2011) soutient qu'il existe une différence entre les deux termes, dans le sens où l'un s'imbrique dans l'autre. Selon elle, le lexique ferait référence à l'ensemble des mots d'une langue, ensemble qui n'est qui n'est d'ailleurs présent en entier dans aucun ouvrage de référence. Le vocabulaire, quant à lui, serait un sous-groupe de mots connus et disponibles à une personne pour s'exprimer.

Toujours en linguistique, (Polguere, 2016) insiste sur le fait que les termes « vocabulaire » et « lexique » doivent être distingués. Pour *Polguère*, tout comme *Picoche*, le vocabulaire est un sous-ensemble du lexique qui comprend une quantité spécifique de mots maîtrisés par une personne ou constituant un texte. Le lexique, quant à lui, est un ensemble beaucoup plus vaste, dont les limites sont floues, englobant l'entièreté des lexies (unités lexicales) d'une langue (Polguere, 2016)

En psycholinguistique, (Stahl, 2005) reconnaît une certaine confusion au niveau du mot « vocabulaire ». Il mentionne que le vocabulaire est parfois vu par les enseignants comme l'ensemble des mots les plus communs, mais il ne propose pas de définition claire. L'auteur utilise également « vocabulaire » et « sens des mots » de façon interchangeable. Par ailleurs, il utilise le mot « lexique » dans son ouvrage, également sans donner de définition claire, et semble l'utiliser pour référer à l'ensemble des mots connus par un individu.

Le lexique est un ensemble de mots lexicaux et grammaticaux à savoir ; adjectifs, adverbes, déterminants, prépositions, auxiliaires, etc. C'est un moyen par lequel les apprenants d'une même communauté linguistique communiquent.

D'après (RAZFITSIAROVANA, 2012) « *Le lexique est l'ensemble complet des mots d'une langue. Pour parler et se comprendre, les personnes empruntent à un lexique commun les mots qu'ils échangent. Le lexique est ainsi la somme de tous les vocabulaires utilisés* ». Le lexique recouvre un ensemble d'unités significatives, indéterminés d'une langue. Il est constitué d'un ensemble d'unités, d'éléments virtuels qu'on appelle les lexèmes qui deviennent des vocables (mots) que l'apprenant va utiliser, actualiser dans un discours et former le vocabulaire.

Le vocabulaire est un ensemble de mots dont dispose chaque locuteur lors d'un acte de parole. Les mots constituent des unités de base d'une langue, en compréhension et en production d'un énoncé oral ou écrit. Selon (CUQ, 2003) « *Dans l'usage courant, le terme vocabulaire désigne un ensemble de mots constituant une langue* ».

Le vocabulaire fait partie intégrant du processus d'enseignement/apprentissage d'une langue. Pour (Pascale, 2011) « *le vocabulaire est une composant crucial du langage* ». Son acquisition joue un rôle important dans le système éducatif, il est l'élément de base d'une langue.

1.2 La différence entre le lexique et le vocabulaire

Si l'usage commun emploie concurremment les termes de vocabulaire et de lexique, il existe cependant une distinction dans les attributions spécifiques, malgré certains usages quasi synonymes.

Selon Grand Larousse de la langue française (Larousse, 1989), « *le vocabulaire, liste des unités de la parole, s'oppose au lexique, qui concerne les unités de la langue* ». Le lexique est donc plus large que le vocabulaire.

Les deux termes sont différents, mais également liés. Le vocabulaire renvoie au discours, alors que le lexique renvoie à la langue. Et dans le processus d'enseignement/apprentissage le vocabulaire constitue une partie restreinte du lexique.

D'après (Cuq, 1990) : « *Du point de vue linguistique, en opposition au terme vocabulaire réservé au discours, le terme lexique renvoie à la description de la langue comme système de forme et de signification, les unités de lexique étant les lexème* »

On parle de lexique quand on étudie les mots du point de vue théorique, en linguistique, et de vocabulaire quand on étudie les mots dans la pratique, en grammaire.

D'après le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde : « *Le lexique désigne l'ensemble des unités constituant le vocabulaire d'une langue, d'une communauté linguistique, d'un groupe social (profession, classe d'âge, milieu, etc.) ou d'un individu* ».

Selon (Galisson) et (Coste, 2006/2007) : « *Le couple lexique/vocabulaire relèvent assez exactement des opinions langue/parole terminologie de F de Saussure : lexique renvoyant à la langue et vocabulaire à la parole [...]* ».

Selon les mêmes auteurs, le vocabulaire est nécessairement lié à un texte écrit ou parlé, court ou long, homogène ou composite, alors que le lexique, transcendant au texte, est lié à un ou plusieurs locuteurs. Le vocabulaire d'un texte suppose l'existence d'un lexique dont il n'est qu'une actualisation limitée, un échantillon, c'est-à-dire un sous ensemble.

Le lexique représente également l'ensemble des mots et des idiomes de la langue d'une communauté discursive restreinte, cet ensemble étant considéré abstraitement comme constitutif du code de cette langue.

1.3 Importance du lexique sur les plans sociale et scolaire :

Le lexique regroupe les mots connus par une personne, ainsi que tous ceux qu'il lui reste à apprendre (Picoche, 2011). Les connaissances lexicales peuvent avoir un impact sur la réussite sociale. Comme mentionné par (Scott, 2003) et al le seul fait de ne pas connaître un mot dans un échange écrit ou oral peut amener à un bris de compréhension. Par ailleurs, l'enseignement du lexique peut améliorer la qualité des compétences orales et écrites des élèves (Graves, 2006), facilitant leur développement professionnel dans le futur.

D'un autre côté, à l'âge de deux ans, un enfant né dans un milieu défavorisé accuserait d'un retard de 6 mois au niveau de la qualité de mots appris par rapport à un enfant plus favorisé (Fernald, 2013) et a cet écart entre milieux socioéconomiques place les élèves démunis en situation de désavantage lors de l'entrée à l'école, d'autant plus que cette lacune pourrait se poursuivre tout au long de la scolarité. Ainsi, on peut supposer qu'un manque de connaissances lexicales peut entraver la réussite scolaire, particulièrement pour les compétences de lecture et d'écriture en français langue étrangère. L'apprentissage des mots revêt une haute importance due, en partie, à son rapport avec la compréhension en lecture. En effet, la lecture de textes est présente dans la majorité des activités et des exercices scolaires, entravant la réussite scolaire pour une personne ne maîtrisant pas la compréhension en lecture.

Par ailleurs, l'apprentissage des mots peut aussi avoir un effet sur la compétence à écrire. Comme le mentionne, il est généralement accepté que les mots et le langage jouent un rôle important en écriture. Dans leur modèle du processus d'écriture, (Hayes) *et* (Flowers, 1981) montrent que le choix des mots est important lors de chacune des phases de l'écriture, soit la planification, la mise en texte et la révision.

Une personne qui écrit doit nécessairement transposer ses idées en mots et devra un plus grand effort cognitif pour les mots qui lui sont inconnus. Ainsi, disposer d'une plus grande étendue de mots connus dans sa mémoire à long terme facilite le processus d'écriture en permettant d'orienter ses ressources cognitives vers d'autres éléments de meilleures notes sur leurs travaux produisent des textes plus longs et contenant une plus grande diversité de mots (Lunsford, 1980) Dans une recherche portant sur les méthodes efficaces d'enseignement du lexique, ont rapporté une amélioration des notes en écriture et de l'attitude face aux mots chez les élèves ayant reçu un enseignement efficace du lexique.

1.4 Etat de l'enseignement du lexique dans les classes du primaire

Considérant l'influence que les connaissances lexicales peuvent avoir sur la réussite sociale et scolaire des élèves, il semble pertinent de s'intéresser à la façon dont celle-ci sont enseignées dans les classes du primaire.

Tout d'abord, les chercheurs, ont également poussé leur réflexion en considérant le temps complet passé à l'école, seulement 1,4% du temps scolaire était utilisé pour travailler sur le lexique. Considérant l'impact que de bonnes connaissances lexicales peuvent avoir sur la réussite scolaire, ce temps minime pourrait freiner les élèves dans leurs apprentissages (Bolger, 2008) *et al* ; (Drefus, 2004) ; (Galbasova, 2015)(Graves, 2006). (Scott, 2003), ont enfin remarqué que la moitié du temps accordé à l'enseignement du lexique se réalisait lors de périodes de lecture ou d'écriture, relevant une certaine tendance à associer le lexique à ces autres composantes du français.

Enfin, il semble important de noter que, les enseignants de français du primaire accordent, eux aussi, peu ou pas de temps pour l'enseignement du lexique selon (Anctil, 2011)

1.5 Pratiques d'enseignement du lexique

Il semble maintenant évident que l'accent est rarement mis sur le lexique dans les pratiques enseignantes actuelles. Les principes d'enseignement systématique du lexique de (Graves, *teaching individual words*, 2008) sont bien reconnus. Il présente quatre volets sur lesquels un enseignant doit se pencher pour enseigner efficacement le lexique : des expériences fréquentes, variées et extensives avec la langue, l'enseignement de mots individuels, l'enseignement de stratégies d'apprentissage des mots et le développement de la sensibilité lexicale. Ces principes ont inspiré plusieurs autres chercheurs à développer des outils pour l'enseignement efficace du lexique.

Pour ce qui est des expériences variées, suggère de pratiquer quotidiennement le lexique via des activités orales, écrites et de lecture, au travers de toutes les matières. Les activités contextualisées rendraient l'apprentissage du mot plus concret.

De fait, on remarque que plusieurs chercheurs recommandent l'utilisation de l'écriture dans l'enseignement du lexique. En effet, une activité d'écriture dans l'enseignement d'écriture favorise l'apprentissage actif des nouveaux mots en permettant aux élèves de

s'approprier les mots en les utilisant dans leurs propres discours et en contexte. Il semble ainsi d'approprié de cibler une activité d'écriture afin de travailler le lexique.

On va mettre l'accent sur les concepts centraux de cette recherche, soit le lexique, et l'approche par compétence, seront d'abord définis. Par la suite, on va parler de la relation entre ces deux concepts.

II. L'approche par les compétences

II.1 Définition

Dans Les Année 80 et avant son apparition dans le domaine scolaire, l'APC était adoptée dans les formations professionnelles visant à perfectionner les compétences de personnels et améliorer leur productivité. C'est une méthodologie ciblée dans la mesure où elle fixe un référentiel de compétences à atteindre vers la fin de la formation dans un poste de travail bien déterminé.

L'approche par compétence fut adoptée dans le domaine de l'enseignement et elle est de plus en plus admise dans les systèmes éducatifs. A son jours on parle de compétences noyaux en Suisse, Canada et en France et les socles de compétences pour l'enseignement fondamental et les compétences terminales et savoirs requis pour l'humanité générales et technologiques en Belgique et les compétences de base en Mauritanie, Djibouti et la Tunisie...

Dans le processus Enseignement/Apprentissage l'approche permet à l'élève d'acquérir des compétences durables susceptibles de l'aider dans son parcours éducatif et dans la vie quotidienne. Elle met l'accent sur tous ce qui est fondamental afin de garantir une meilleure transmission de savoirs. L'approche par compétences devient donc la base pédagogique de tous les constituants de l'enseignement.

Les actions et les réflex de l'apprenant deviennent la principale source de son apprentissage, elle vise à mettre l'apprenant dans le centre du processus éducatif pour lutter contre son échec.

L'approche par compétence était l'objet de plusieurs travaux élaborés par les didacticiens tel, (Perrenoud, 2000) qui s'oppose que pour garantir la bonne pratique de cette approche dans les systèmes éducatifs il faut rénover et réécrire les programmes pour qu'il ait une cohérence entre les intentions (les objectifs) et leurs mises en œuvre (la pratique).

Perrenoud définit cinq principes fédérateurs pour enseigner selon l'APC :

Créer des situations didactiques porteuses de sens et d'apprentissages.

Les différencier pour que chaque élève soit sollicité dans sa zone de proche développement.

Développer une observation formative et une régulation interactive en situation en travaillant sur les objectifs obstacles.

Maîtriser les effets de relations intersubjectives et de la distance culturelle sur la communication didactique.

Individualiser les parcours de formation dans le cycle d'apprentissage pluriannuels.

II.2. Les principes de l'approche par compétences :

Le premier principe « ce qui est significatif pour l'apprenant réside mieux à l'usage du temps », l'enseignant veille à créer des situations d'apprentissage porteuses de significations pour l'apprenant dans la mesure où elle relie les savoirs à des pratiques sociales qui font partie de son environnement socioculturel

Ce principe consiste donc à amener l'apprenant à mobiliser ses savoirs en touchant ses centres d'intérêt ce qui lui permet de contextualiser les savoirs acquis et saisir leur utilités. L'APC présente un atout pour créer et donner du sens au travail scolaire et l'apprenant devient un sujet actif dans l'enseignement et l'artisan de son propre savoir.

Le deuxième principe c'est la création d'un apprentissage en « situation ». L'approche se repose sur la situation, qui représente l'outil primordial de l'intégration des savoirs, (Rogiers, 2000) définit la situation «*un exemple d'informations destiné à une tâche précise* ». l'importance n'est plus accordée au savoir/savoir-faire de l'apprenant mais plus tôt à la mobilisation de ses connaissances dans les différentes situations et circonstances.

Un enseignement basé sur les cycles : afin d'établir des compétences durables donc il est nécessaire de décaler les échéances d'évaluation pour avoir le temps nécessaire à la construction des savoirs et d'apprentissages.

Ce principe véhicule l'idée que ce qui est fondamental à un niveau d'études donné n'est pas celui d'un autre niveau, d'où le besoin de hiérarchiser les compétences visées d'un niveau à l'autre et l'évaluation ne porte que sur ce qui est fondamental et nécessaire pour la poursuite des études donc il fallait faire une répartition de l'enseignement sur les cycles et sur

des degrés et opter une évaluation de type formative pour évaluer le niveau atteint et remédier les lacunes chez l'apprenant.

La différenciation : elle s'appuie sur le principe des différences individuelles dans l'apprentissage puisque chaque apprenant apprend un peu à sa manière il a son propre rythme, ses compétences spécifiques et ses difficultés particulières, tenir en compte de cette diversité permet de garantir l'égalité des potentialités et des chances de réussite pour tous les apprenants.

Finalement nous pouvons dire à travers la lecture de différents principes de l'approche par compétences qu'elle répond au besoin de réduire l'échec scolaire chez les élèves tant qu'elle place l'apprenant au centre de l'action éducative, il devient le principal acteur dans le processus Enseignement/Apprentissage.

II.3 L'écrit dans l'approche par compétence

(Widowson, 1981) : « *Les objectifs d'un cours de langue sont très fréquemment définis par référence à ce qu'il appelle les quatre Skills : « comprendre le discours oral, lire écrire ».*

Dans cette vision l'expression écrite occupe une place primordiale dans l'enseignement des langues dans la mesure où on donne l'importance des deux aspects de la langue à savoir l'oral et l'écrit. On trouve toujours que l'écrit occupe une place privilégiée au même titre que l'oral ; et parce que l'approche par compétence a un principe dont lequel la langue est avant tout un moyen d'interaction et de communication, apprendre une langue consiste à faire acquérir à l'apprenant des compétences de la communication orale et de la communication écrite.

En production écrite l'apprenant peut prendre des formes variées et nombreuses qui doivent être pris en considération en fonction de ses objectifs. Par exemple exprimer ses sentiments ou rédiger une lettre personnelle pour donner des informations, ou pour convaincre quelqu'un (cas de la lettre de motivation), rédiger une note de service, des consignes ou des conseils etc...

Mais quelle est la démarche à suivre et comment enseigner l'écrit ? Selon (Moirand, situation d'écrit. compréhension, production en langue étrangère, 1979) :

« *Enseigner l'écrit, c'est apprendre à enseigner à communiquer par et avec l'écrit* ». Il y a une nouvelle démarche pour enseigner la production écrite en français langue étrangère et qui

Chapitre 01

Notions et définition

pousse l'apprenant à acquérir des stratégies de lectures avec une démarche systématique pour ayant des écrits non littéraires par exemple, la lecture des articles : (presse, lettre commerciale, de compte rendu, de résumé...). Et progressivement à la production de l'écrit de ce type.

Pour conclure, nous pouvons dire que pour apprendre l'écrit il faut donc faire un appel à une méthode originale dont laquelle il est obligatoire de mettre l'apprenant dans une situation de communication réelle et travailler avec des documents authentiques pour l'amener à rédiger un texte écrit assurant une communication authentique.

Chapitre 02

L'écriture collaborative

La majorité des enseignants sont perpétuellement à la recherche de nouveaux moyens pour encourager leurs apprenants. Travailler en groupes restreints peut les aider à progresser, dans la mesure où le travail coopératif dans la classe de français langue étrangère, est une stratégie qui permet aux apprenants de s'exprimer, de travailler ensemble, de partager les rôles qui mène à avoir l'envie d'apprendre et de maîtriser cette langue.

Dans ce chapitre, nous allons aborder l'écriture collaborative et sa définition, l'apprentissage coopératif en classe de français à savoir sa définition aussi, ses éléments à établir pour qu'il y ait un apprentissage coopératif efficace. Ensuite, nous allons parler de la collaboration et la coopération, le travail en collaboration, et nous expliquerons comment les apprenants partagent-ils les rôles. Enfin, nous attacherons à l'interaction dans le travail du groupe.

1. Qu'est-ce qu'un écrit

1.1 Définition

L'enseignement des langues a pour objectif principal de faire apprendre aux apprenants des compétences en communication écrite ou orale, parce qu'on a besoin de l'écriture dans l'enseignement des autres matières que la langue, comme : le mathématique, physique, les sciences naturelles, etc. ainsi, l'écrit occupe une place très importante dans la société, il est dans les administrations, les hôpitaux, les entreprises, dans les annonces et toute sorte d'affichage.

Ecrire est un besoin, une manière d'exprimer, de dessiner une pensée, l'écrit occupe une place assez importante dans tous les domaines où la plupart des gens sont obligés d'utiliser l'écriture dans presque toute leurs vie personnelle, professionnelle...etc.

C'est le moyen par excellence qui nous permet d'afficher nos pensées et nous intérêts. Apprendre une langue c'est passer obligatoirement par les deux codes l'oral et l'écrit, pour le français langue étrangère l'écrit constitue une activité assez important et nécessaire, une compétence que l'apprenant doit acquérir, le mot *écrit* ou **écriture** a eu plusieurs définitions. L'écriture, telle que définit par le dictionnaire Larousse, est un « *système de signes graphiques servant à noter un message oral afin de pouvoir le conserver et /ou le transmettre* », partant de cette définition l'écrit est toujours lié à l'oral, c'est un moyen d'enregistrement de ce que est dit à l'oral, une autre définition, un peu plus vulgarisé par Internet, peut être citée : l'écriture « *est un système de représentation graphique d'une langue*

au moyen de signes inscrits ou dessinés et qui permettent l'échange d'informations sans le support de la voix » il s'agit donc d'un échange d'informations entre un émetteur et un récepteur par l'intermédiaire d'un support qui est souvent le support papier.

Le dictionnaire pratique de la didactique du FLE de (Robert, 2002) donne une autre définition à l'écrit, il le définit comme étant « un mot dérivé du verbe « écrire » du latin *scribere*. L'écrit désigne le domaine de l'enseignement/apprentissage de la lecture, de la graphie et l'orthographe de la production de texte de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières », d'après cette définition l'enseignement/apprentissage d'une langue ne peut se faire qu'avec l'écrit.

(Anne-Lise, 2010) Signifie l'écrit comme canal de communication sur la base de 06 point :

- 1/- l'écrit est une durable trace qui sert à se souvenir.
- 2/- L'écrit fixe des éléments discontinus du discours oral.
- 3/- L'écrit rend possible la réorganisation de ce qui est inscrit dans cet espace.
- 4/- L'écrit est un instrument utile à la pensée en ce qu'il permet de poser les éléments de sa pensée, de soulager sa mémoire, de les visualiser.
- 5/- L'écrit est un outil de communication diffère dans l'espace et dans le temps.
- 6/- L'écrit est un moyen conventionnel de communication.

A partir de ce champ si vaste où l'écrit est indiscutablement son maître par excellence. Plusieurs définitions sont émergées afin de définir ce concept :

On va commencer par la définition citée dans le dictionnaire de (Pierre, 2003) pour lui, l'écrit correspond généralement à «*une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* ». Autrement dit, c'est la transformation d'un message sonore en un message graphique.

D'autres définitions données par le dispositif théorique ancien (Mourice, 2002) pense que « *l'écriture est transparente, c'est-à-dire qu'elle s'efface devant de quelques choses à dire ou à représenter* », (Mourice, 2002) alors que, « *le savoir écrire finalement est affaire de style, de don, ou de talent* ».

Pour définir l'écrit ; (Cornaire, 1999) a mis l'accent sur l'opposition lecture/écriture. Lorsque l'apprenant choisit ce qu'il veut lire, ils concentrent sur le message véhiculé par le texte par lequel il va pratiquer l'écriture puis il améliore ses compétences en production écrite au moyen du contenu compréhensible représenté. (Quq) Et (Gruca, 2002) ont proposé deux définitions de l'écrit, dans un premier sens, ils le considèrent comme une tâche qui n'est pas facile « *écrire, c'est réaliser une série de procédures de résolution de problèmes qu'il est quelque fois délicat de distinguer* ». Dans un deuxième sens ils ont défini : « *écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue écrite* ».

1.2 La rédaction en situation de communication

Il est primordial pour et (Ecouenet, 1994) 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 ».

Pour l'enseignant apprendre à écrire aux apprenants, c'est leur apprendre à produire des textes en situation réelle de communication, du fait que savoir écrire c'est d'abord avoir une stratégie de production de texte, une capacité de représentation de la situation de communication et de type de texte à produire, à acquérir des compétences permettant de choisir dans une somme de types de textes, ainsi que les compétences linguistiques syntaxiques lexicales et orthographiques.

Travailler en situation de communication de communication permet aux apprenants de prendre conscience de la portée de leur travail et des exigences à respecter dans le cadre de la communication écrite, comme elle assure aussi la motivation des apprenants et leur investissement dans la tâche.

L'apprentissage de la langue s'inscrit dans une interaction entre parler, écouter, lire et écrire. L'écriture permet à l'enfant d'utiliser des structures rencontrées au cours de ses lectures. En effet, c'est en utilisant les situations de communication dans un projet d'écriture que l'on comprend à quoi elles servent, car l'accès à la langue écrite est un accès à la production de textes en situation. Selon le groupe (Ecouenet, 1994) : « *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 ». En somme, le travail en situation de communication assure un meilleur investissement, donc plus de succès en écrit.

1.3 Ecrire en groupe

Tout d'abord, 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. Ce qui permet à l'élève de s'investir dans son apprentissage et s'intégrer dans une collectivité. Cet espace de collaboration rend les élèves autonomes tout en travaillant dans une réelle coopération. C'est pourquoi approcher l'écriture dans ces conditions devient une activité souple et rentable pour les apprenants. L'acte d'écriture retrouve son vrai sens celui d'un moment de plaisir « *faire de l'écriture un bien partagé suppose d'installer la coopération entre les participants* » (Odette, 2008)

Le travail de groupe permet de produire dans une langue plus variée, un écrit plus construit. C'est aussi le moment d'un enrichissement mutuel à la fois culturel et linguistique induit par leurs corrections mutuelles. En outre, ce qui garantit cette progression et cette autocorrection est la confrontation, à vrai dire un va et vient conduit à une large interaction où l'amélioration de l'écrit se décide « *l'écriture est affaire de manipulation et d'expérimentation* » (Odette, 2008)

Le travail dans l'échange est un principe de base et la production d'un écrit en commun est un objectif pris en charge par tous les élèves, dans une interaction constructive. Cette réciprocité favorise l'amélioration de l'écrit chez les apprenants en misant la qualité des relations interpersonnelles lors de l'exécution des activités d'écriture proposées.

L'apprenant dans un groupe s'engage à écrire pour faire valoir sa personnalité et même sa culture et décide ainsi de s'approprier cette langue étrangère. C'est là où il peut partager son produit avec les autres, ce qui valorise davantage la communication entre les membres de même groupe afin de parvenir à des perfections dans leur écrit.

Cette approche communicative développe les capacités d'écoute et de concentration et par là l'apprentissage du français langue étrangère se construit dans et par l'écrit collectif produit par les écrivains « *écrire nécessite un travail et un travail peut s'apprendre* » (Faury, 2004)

De manière générale, lors d'une activité d'écriture en groupe, l'enseignant est très sollicité car tout nécessite son omniprésence : le groupe-classe, chaque groupe et chaque apprenant. Il est appelé de répondre à chaque groupe et ses difficultés, à sa richesse, mais aussi à chaque individu suivant le groupe dans lequel il se trouve. L'enseignant se trouve donc en discussion et en interaction avec les apprenants et le travail de groupe lui permet de personnaliser son rapport avec eux. En outre, sa mobilité rend chacune de ces interventions plus rapide et plus efficace.

II. L'écriture collaborative

L'écriture collaborative constitue le deuxième concept central de cette recherche. Il s'agit de la pratique didactique susceptible d'améliorer la compétence lexicale.

II.1 Définition :

L'écriture collaborative se définit comme la production d'un texte par deux personnes ou plus travaillant ensemble. (Fung, 2010) Note plusieurs caractéristiques propres à l'écriture collaborative, on peut compter les interactions sociales, la négociation, le conflit cognitif, le partage de connaissances et les facteurs affectifs facilitants parmi ces caractéristiques. Ainsi, selon cet auteur, un travail d'écriture collaborative ne porte fruit que lorsque les élèves ressentent un haut besoin d'implication, modifient leurs interactions lors de la résolution de problèmes, se remettent en question, expriment leurs savoirs, se font confiance et se respectent. En effet, le dialogue collaboratif serait aussi un élément central dans la réalisation de tâches collaboratives. Enfin, il permettrait de développer les ressources cognitives des participants en leur permettant de se centrer sur les aspects linguistiques de la langue, tout en travaillant la précision et la cohérence du message partagé entre les deux individus.

II. Le travail collaboratif

II.2.1 Définition :

Le mot « collaboration » en didactique, qui est dérivée du verbe « collaborer » d'après (encyclopédique, 1993) c'est : « *travailler avec 1 ou agir conjointement avec quelqu'un* » en didactique l'approche par compétence encourage cette nouvelle stratégie qui est suivie ainsi dans plusieurs domaines où les partenaires travaillent ensemble et vont très actifs durant l'activité dans le but de réaliser une tâche précise. Pour (Sheal, 1997), « *le travail collaboratif*

est constitué de processus de travail appartenant à la production d'un produit particulier ou d'un type de services ou de produit, en didactique ».

La collaboration (travail de groupe) selon (MURCHIELI, 1999) est : « *un processus dans lequel les individus sont impliqués ensemble, selon un statut égalitaire, pour à une 3 tâche commune* ».

En d'autres termes, on peut établir le travail collaboratif comme un apprentissage qui suit un travail individuel soutenu par des activités de groupe associée. On trouve qu'il y a des efforts combinés par tous les membres du groupe (apprenant) pour améliorer la compétence de chacun, ce travail considéré comme une division rationalisée selon une planification précise soit par l'enseignant ou l'un des membres de ce groupe, le but de travail collectif c'est de créer le fruit final de tous les travaux réunis.

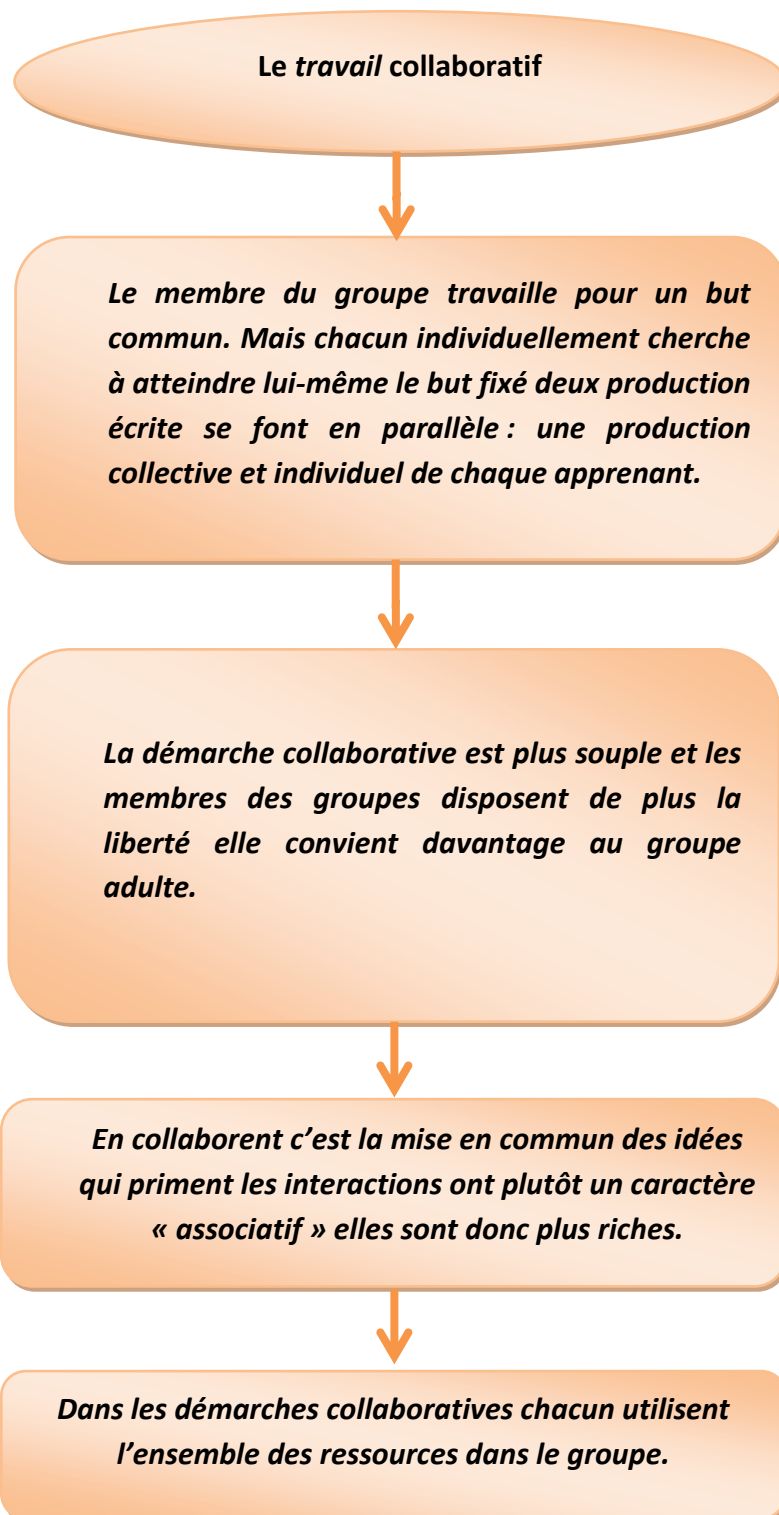
II.2.2 L'origine du travail collaboratif :

(ALAIN) : « *la collaboration est promue au rang de facteur essentiel du progrès intellectuel. Il va sans dire, d'ailleurs, que cette innovation ne prend quelque valeur que dans 4 la mesure où l'initiative est laissée aux enfants dans la conduite même de leur travail* ». Piaget insiste sur l'activité des élèves et ces interactions, le but de l'approche par compétence c'est d'encourager l'apprenant à activer le travail du groupe pour créer un échange entre les membres de la classe.

Pour (SCHUBARAUER) et (Clermont, 1985) : « *La pratique des coordinations d'actions interindividuelles qui prennent place dans le contexte des interactions sociales, favorisent les 5 coordinations intra-individuelles, et ce faisant contribuent au progrès cognitif...* ». c'est-à-dire que ; l'apprenant puisse développer ses capacités et ses compétences si il travaille en groupe.

II.2.3 Les caractéristiques du travail collaboratif

Il est important de noter tout d'abord les différentes caractéristiques de travail collaboratif, généralement la collaboration signifie le travail de groupes, les membres de groupes travaillent ensemble pour atteindre un but commun ou le fruit de la consigne donnée. Voilà quelques caractéristiques dans le tableau suivant :



II.2.4 Le rôle de l'enseignant

Dans les dernières années on trouve qu'il y a un développement au niveau des méthodes d'enseignement, également avec l'apparition des plusieurs méthodes et approches didactique de la méthode traditionnelle jusqu'à l'approche par compétence, ou le rôle de l'enseignant se développe aussi d'un simple formateur jusqu'à au médiateur. Selon (COHNE, 1994) : « *Le travail de groupe change radicalement le rôle de l'enseignant, il n'a plus assumé seul la supervision directe des élèves et la responsabilité et veiller à ce qu'il fasse leur travail exactement comme il leur indique* ».

Ce rôle est fait en trois durées :

Au début du travail, l'enseignant est un observateur qui se déplace entre les petits groupes afin de visualiser le déroulement du travail collaboratif.

-1

Pendant le travail. L'enseignant va intervenir pour aider ses apprenants, aussi les aider pour résoudre certains problèmes rencontrés lors du travail. Il favorise l'accomplissement de la tâche donnée.

-2

Après la réalisation du travail, il joue le rôle de l'évaluateur. Il doit procéder à une évaluation sommative qui se base sur l'évaluation individuelle de chaque apprenant.

-3

(Gilly, 1998) Il a défini le mot comme suit : « *Il s'agit d'un processus de négociations et d'échanges de points de vue lors des situations. Cette position amène les élèves à préciser et à justifier leur pensée. à prendre du recul par rapport à elle et à la contrôler. Elle engendre des perturbations intellectuelles. Ils doutent de leurs propres connaissances et essaient de dépasser ces déséquilibres intra-individuels grâce aux pairs* ». au sein d'un groupe les organisations et les planifications entre les membres d'individus ont des résultats remarquable

dans l'évolution cognitif de chacun des participants « *Les enfants peuvent apprendre en collaborant, en construisant et en mettant en œuvre des interactions sociales très diversifiées* » Piaget a également défendu l'idée et dit que : Chaque groupement intérieur aux individus est un système d'opération, et la collaboration constitue le système des opérations effectuées en commun, c'est-à-dire au sens propre, des collaborations.

II.2.5 Effets de l'écriture collaborative sur les apprentissages

(Yarrow, 2001) Réalise une étude comparative portant sur l'écriture de texte en dyades ou individuellement. Les dyades étaient constituées d'un élève « écrivain » et d'un aide qui fournissait des commentaires, des suggestions et des encouragements. Les élèves ayant écrit leur texte en groupe s'étaient significativement plus améliorés que les élèves ayant écrit individuellement au niveau de l'orthographe, de la production et de leur perception d'eux-mêmes en tant qu'écrivains.

Quelques années plus tard, (Storch, 2005) compare des textes produits individuellement à des textes produits de façon collaborative par des groupes. Ces derniers produisaient des textes plus courts, mais plus précis et plus complexes, c'est-à-dire que la qualité d'erreurs dans leur texte était moindre et que leurs phrases contenaient plus de mots. Les textes des équipes recevaient aussi une meilleure évaluation de l'enseignant, bien que la différence entre les groupes et les élèves travaillant individuellement n'été pas significative. L'auteure rapporte également une vision positive de l'écriture collaborative chez les participants, à l'exception de quelques réserves au niveau de la peur de critiquer le partenaire.

Selon une étude de (Shehadeh, 2011), l'écriture collaborative améliorerait de façon générale, la compétence à écrire en langue seconde. Le contenu, l'organisation et le lexique étaient les aspects ayant montré la plus grande amélioration, contrairement à la grammaire du texte. Plus spécifiquement, les aspects du lexique mesurés dans cette étude étaient la taille lexicale, la précision du choix des mots, la maîtrise des formes du mot, l'utilisation d'un registre approprié et l'efficacité de la transmission du sens des mots.

En conclusion, les différentes études nous mènent à penser que l'écriture collaborative, à un effet positif sur différents apprentissages, elle a un effet semblable au niveau du lexique.

Cadre pratique

Chapitre 01

Étude des documents officiels

Afin de recueillir un ensemble de données nécessaires concernant notre travail de recherche lors de notre observation, nous avons fait appel à plusieurs procédés à savoir :

- Une étude des documents officiels tels que, le manuel scolaire, le guide de l'enseignant et le programme scolaire.
- Une analyse de quelques séances d'observation pour voir les méthodes suivies par l'enseignant tel que l'approche par compétence, pour enseigner le lexique.
- Quelques tests destinés aux élèves, afin de récolter plus d'informations sur les techniques d'enseignement du lexique.

Chapitre 01

Etude des documents officiels

Dans ce présent chapitre, nous mettrons l'accent sur la place de lexique dans l'enseignement / apprentissage du Français à l'école primaire. Notre objectif est de décrire, comprendre et expliquer les pratiques d'enseignement en relation avec les apprentissages des apprenants.

Notre contribution s'articule autour de manuel scolaire et le programme pédagogique.

I. Analyse du programme

Le programme scolaire est un ensemble cohérent de connaissances, de ce qui doit fait dans une matière enseignée dans un cycle d'apprentissage. Organisé selon une progression logique, il permet à l'apprenant d'acquérir un savoir et un savoir-faire. L'appui central qui garantit la démarche des leçons. L'enseignant doit le respecter, et le suivre.

_ D'après le dictionnaire de français langue étrangère et seconde (Cuq, 2003)

Un programme est une suite d'éléments formant un ensemble établi à l'avance, cohérent, organisé et finalisé (...) Il se présente aussi, surtout dans sa forme de programme scolaire, comme un inventaire, une liste récapitulative de ce qui doit être fait d'un cursus de formation. Le programme proposé aux apprenants paraît alors être un produit plus qu'un processus.

- Dans notre travail, nous nous intéressons au programme du Français de la cinquième année primaire année 2021/2022, il s'agit des contenus d'enseignement / apprentissage proposés dans le manuel scolaire où nous trouverons les éléments
- fondamentaux qui se présente comme suit :
- La compétence globale du troisième palier (5^{ème} année Primaire), selon ce programme, l'apprenant est capable de comprendre et de produire à l'oral et à l'écrit en s'appuyant sur des supports audiovisuels proposés par l'enseignant dans le but de développer les capacités langagières chez les apprenants.
- Les compétences terminales sont représentées par la compréhension orale, la compréhension écrite et la production écrite.
- Les compétences transversales sont d'ordre intellectuel, méthodologique, d'ordre de la communication et d'ordre personnel ou social.

Chapitre 01

Etude des documents officiels

- Le programme est présenté sous forme de tableau où nous avons trouvée quatre projets, chacun est organisé en deux séquences, chaque séquence se présente en séances : l'orale, lecture, vocabulaire, grammaire, conjugaison, orthographe, production écrite et projet.
- Ce qui nous intéresse dans notre travail de recherche est le lexique. Nous trouverons deux séances de vocabulaire dans chaque projet.

tableau1 : les séances du lexique dans le programme de 5^{ème} AP

Projet 01		Projet 02		Projet 03		Projet 04	
Séquence1	Séquence2	Séquence3	Séquence4	Séquence5	Séquence6	Séquence7	Séquence8
Les	Les	Le	Les	Les noms	Les	Le	Le suffixe
adjectifs	Adjectifs	vocabulaire	synonymes	composés	adverbes	suffixe :	« ée »
cardinaux	Cardinaux	de la	les		de	« tion »	
		visite : se	antonymes		manière :		
		déplacer			« ment »		
					« emment »		

II. Analyse du manuel scolaire

II .2.Présentation du manuel scolaire

Le manuel scolaire est un matériel pédagogique essentiel dans l'enseignement / apprentissage. Destiné à l'apprenant, il l'accompagne tout au long de son parcours scolaire. D'un abord aisé, il lui facilite l'accès au savoir, à la compréhension des notions étudiées.

Il est le guide fondamental de l'enseignant en suivant la progression qui englobe les projets, les séquences et les leçons qu'il doit transmettre aux apprenants. Ces derniers l'utilisent aussi pour leurs préparations en faisant les activités

(Cuq, 2003) : Le terme manuel renvoie à l'ouvrage didactique (livre) qui sert couramment de support à l'enseignement. Dans l'enseignement des langues vivantes, le manuel peut être ou non accompagné d'un support audio (cassette ou CD audio), audiovisuel (cassette vidéo) ou informatique (cédérom) à usage individuel ou collectif (...).

II.2. Le contenu du manuel scolaire

Le manuel scolaire intitulé « Français » couvre le nouveau programme de la 5^{ème} AP 2021/2022. Pendant l'année, l'apprenant aura lieu à réaliser Quatre projets qui donneront un sens au ses apprentissages. C'est projets suive une même présentation et adopte un même ordre contenant des illustrations qui font objet d'aide à la compréhension du contenu d'apprentissage et étayent les pages du manuel.

Les projets sont présentés dans le même ordre et adoptent une même présentation ; suivie d'illustrations qui aident l'apprenant à mieux comprendre. Ils sont relatifs à l'école et à la vie quotidienne, leur fonction est de développer les compétences orales et écrites de l'apprenant ainsi que ses facultés intellectuelles.

Selon (AP M. S., 2021-2022): « *Les ressources couvrent le nouveau programme de 5^{ème} AP. Ils proposent quatre projets d'écriture qui donneront du sens aux apprentissages et qui permettront de développer et d'exercer des compétences dans les domaines de l'oral et l'écrit* ».

D'après, (guide d'utilisation de manuel français 5ème AP, 2021) le livre de français représente la progressivité relative aux 3^{ème} et 4^{ème} paliers du cycle primaire, autrement-dit, c'est pendant la troisième année de l'enseignement du français. Il est élaboré selon une méthodologie didactique et le niveau des apprenants. En générale, il regroupe quatre projets, chacun s'organise en deux séquences comme le montre le tableau suivant :

Tableau 2 : Identification des projets et séquences du manuel scolaire

	Séquence 01	Séquence 02
Projet1: Au Zoo !	Pauvre petite gazelle !	C'est un vrai fennec
Projet2 :C'est un lieu exceptionnel !	Nous allons au musée.	J'aime voyager en famille.
Projet3 :Qu'est-ce qu'une catastrophe naturelle ?	Quand je serai grand.	C'est une inondation.
Projet4 : Protégeons la	Dire quoi faire.	Donner des conseils.

nature !		
----------	--	--

Chaque projet est constitué d'une situation de départ inhérente à tout le projet et une compétence à atteindre vers la fin ou l'apprenant est amené à intégrer les connaissances acquises. Il se décline en situations élémentaires ayant un rapport avec les séquences d'apprentissages qui seront vers la fin résolus.

Chaque séquence d'un projet varie en situations, compréhension et expression orale et écrite. Elles sont la base de toutes les activités suivantes : de compréhension, de lecture, d'analyse, découverte, de production orale et écrite.

Chaque séquence est organisée en rubriques :

Orale : Les activités de cette rubrique permettront à l'apprenant de se positionner en tant qu'auditeur, écouter et construire du sens à partir de supports « audio » et « audiovisuel ».

Lecture : Les activités proposées permettront à l'apprenant de construire progressivement le sens d'un texte et surtout d'enrichir son lexique.

Lexique, Vocabulaire, Grammaire, Conjugaison et Orthographe : C'est activités de fonctionnement de la langue donneront à l'apprenant l'occasion de découvrir la langue à travers des règles simples et surtout de les manipuler dans divers situations.

Dictée : Cette activité favorise l'apprentissage d'une relecture efficace et permettra à l'apprenant de découvrir l'aspect ludique de la langue.

Production écrite : Cette activité d'écriture d'un texte permettra à l'apprenant des'entraîner à la rédaction et d'aller vers la maîtrise de la production écrite.

Projet/Tâche : Cette rubrique est proposée à la fin de chaque projet. Elle permettra à l'apprenant de résoudre la situation de départ.

Après avoir analysé le manuel scolaire et présenter sa structure qui regroupe les projets, les séquences et leurs rubriques, nous allons intéresser dans le point suivant, à la rubrique de lexique qui est l'arrière-plan de notre recherche.

II.3. Le lexique dans le manuel scolaire de 5 AP

Chaque séquence comprend deux séances de lexique, chacune est suivie d'un ensemble d'activités variées. Elles permettent à l'apprenant de réinvestir les connaissances acquises précédemment et faire de la compréhension et de les utiliser dans des situations ou bien des contextes donnés.

Nous synthétisons ici les séquences et les séances dans le tableau ci-dessous :

Tableau 3 : Les leçons proposées dans chaque séquence

Séquence 01	Séquence 02	Séquence 03	Séquence 04
Les adjectifs cardinaux.	Le vocabulaire de la visite : se déplacer.	Les noms composés.	Le suffixe : tion.
Les adjectifs Ordinaux.	Les synonymes Les antonymes.	Les adverbes de manière : ment/emment.	Le suffixe :ée.

Nous avons constaté que dans chaque projet, il y a deux séances. Cela fait en tout huit leçons, dont lesquelles nous trouvons plusieurs rubriques qui sont mises à la disposition de l'apprenant :

- « **J'observe et j'écoute** » : Un extrait d'un texte sous forme d'un texte plus image, avec des questions dans le but de préparer l'apprenant à découvrir la leçon de jour.
- « **Je découvre les mots** » : Est une règle présentée sous forme d'un tableau ; elle résume les points essentiels que l'apprenant doit assimiler pour arriver à la partie pratique.
- « **Je lis et j'écris** » : Est un petit texte plus une image toujours, puis une série d'activités qui sont mises à la disposition de l'apprenant pour qu'il puisse réutiliser dans son production.

Donc, nous pouvons dire que chaque leçon de lexique possède trois à cinq activités de différents types et surtout des activités qui portent sur l'écrit, des activités de complétion, reliage, réécriture des phrases ou des mots en les remplaçant par d'autres mots et aussi des activités de classification.

Les objectifs et finalités de lexique dans le manuel scolaire

Après avoir analysé le manuel scolaire, nous avons constaté que l'objectif principal est de mener l'apprenant à reconnaître, mémoriser et utiliser le lexique thématique, et le lexique sélectionné de la séquence pour acquérir une compétence communicative dont il se servira dans la vie social « quotidienne » et scolaire, de permettra ou apprenants de s'entraîner à la réalisation de la production écrite ou orale.

Le manuel est trop illustré, ce qui montre son importance, efficacité dans l'apprentissage. Les illustrations sont bien ordonnées et correspondent au contenu ce qui facilitent l'apprentissage de lexique.

III Analyse du guide de l'enseignant

Le guide de l'enseignant est un support de cours qui accompagne le manuel scolaire. C'est un outil d'enseignement et de préparation qui se base sur l'enseignant et il facilite son travail. Il propose des stratégies pratiques pour un meilleur apprentissage. Il est conçu par le ministère de l'éducation nationale, publié en, le guide est destiné à l'enseignant du français de la 5^{ème} année primaire.

Le guide de l'enseignant présente en général les contenus du manuel scolaire. Il permet à l'enseignant de créer des situations d'apprentissages, il facilite la tâche de préparation des cours. Ainsi, il rappelle les fondements principes du choix méthodologique afin de mieux élaborer le programme scolaire.

Le guide pédagogique présente quatre projets successifs avec des thématiques différentes mais complémentaires. Il est légitimé car il suit une progression logique et respecte le programme scolaire en vigueur.

Chaque projet s'organise en deux situations de départ qui amènent l'apprenant à la découverte du thème, il assure l'exactitude de procédures enseignées.

Chaque projet contient deux séquences variées qui suivent un enchaînement logique. Elles visent un ensemble de compétences que l'apprenant doit atteindre à travers des séances.

Nous allons nous intéresser ici aux séances de lexique qui font objet de notre étude.

Dans le guide pédagogique, la séance qui concerne le lexique est nommée « je découvre les mots ». Il y est précisé un ensemble de compétences que l'apprenant est appelé à atteindre à la fin de la séance. L'enseignant donner l'initiative de travailler les éléments linguistiques et

thématiques dans une situation de communication donnée. Acquérir un lexique adéquat pour le réemployer dans des situations complexes. Le matériel utilisé est ; le manuel scolaire de l'élève, les photos et les dessins.

Le déroulement de la séance de lexique

Dans le guide pédagogique, est proposé un modèle de déroulement d'une séance de lexique. La leçon présentée s'intitule « comment te déplaces-tu ? » dans la quels, l'enseignant doit faire découvrir à l'apprenant de qu'elles sont les moyennes de transports ?

Comment te déplaces-tu est un nouveau point de langue pour l'apprenant, l'enseignant commence la leçon à partir d'une situation de communication. A travers un dialogue tiré du manuel scolaire en page 103. Il pose un dialogue auxquels les apprenants vont écouter le dialogue afin d'identifier le thème de la leçon. Vers la fin, nous avons constaté un ensemble d'activités sur lesquelles l'enseignant se focalise pour savoir si les apprenants ont bien assimilé la leçon.

Synthèse :

Les composantes communes entre les documents officiels

Tous les documents officiels, à savoir : Le manuel scolaire, le programme scolaire et le guide de l'enseignant, ont pour but de faciliter l'apprentissage de l'apprenant et assurer le bon déroulement des cours

Chapitre 02

Observation et analyse des résultats

Nous avons assisté à des séances d'enseignement de lexique en classe de 5^{ème} AP afin de voir la méthode suivie par l'enseignant pour faire acquérir des nouveaux mots, et un maximum de connaissances et compétences langagières à l'oral et à l'écrit. Nous avons centré notre étude sur ce niveau, car il constitue une phase de préparation à l'examen et demeure une étape importante.

I. L'échantillon

Nous avons effectué notre stage au niveau du primaire HASSAD Tayeb, qui se trouve dans la wilaya de Khenchela. C'est un établissement qui fut bâti en 2000, et qui compte aujourd'hui 13 salles, un terrain de sport interne, une cantine, une administration de deux bureaux, et un bureau de surveillance, une salle pour les enseignants. L'école abrite 480 élèves, ainsi que 15 enseignants et plus de 20 employés. Quant à ma discipline qui est le français, l'école compte 02 enseignantes titulaires.

Quant ou 5^{ème} année primaire cette école abrite 67 élèves de 5^{ème} AP avec un nombre de 02 classes, dont on a travaillé avec Mme : HIMEUR Chahrazed, cette enseignante qui a une grande et considérable expérience dans l'enseignement du français.

L'enquête est le moyen d'une autorisation remise par l'administration de notre département, en vue d'appliquer une expérimentation dans une classe de 5^{ème} AP. Nous avons choisi ce niveau, car il continue une phase de préparation à l'examen et demeure une étape importante.

1. La description de classe

La classe dans laquelle nous travaillé était vaste, assez propre, bien organisée en trois rangers, le nombre des élèves sont 36 apprenants est de 30 âgé entre 10 et 11 ans, les élèves étaient assis individuellement, ils étaient assez actifs, attentifs, gentils et calmes.

Nous avons été accueillies par l'enseignante qui nous a offert le temps nécessaire à la mise en place de notre travail.

II. Compte-rendu d'observation de classe

Séance d'observation N°01

- **Heure** : 8h : 9h :30
- **Date** : 15/02/2022
- **Durée** : 25 minutes

- **Titre :** Les synonymes et les antonymes
- **Compétence visée :** Mobilisation des ressources linguistique et thématiques.
- **Composante de la compétence :** Identifier du lexique thématique.
- **Compétences transversales :**
 - ✓ Donner son point de vue, émettre un jugement argumenté.
 - ✓ Manifester sa créativité dans un projet personnel.
- **Valeurs mises en œuvre :** L'élève a conscience de ce qui fait l'unité nationale à savoir une histoire, une culture, des valeurs partagées, une communauté de destin, des symboles...
- **Objectif d'apprentissage :** Augmenter le stock lexical de l'élève.
- **Matériel didactique :** le manuel scolaire page 48 – les dictionnaires- Ardoises.

Déroulement de la séance :

1. Eveil d'intérêt :

- Quels sont les moyens de transport que vous connaissez ?

La voiture – Le bus – Le taxi – Le train -

2. Moment de découvert :

- Mise en contact avec le dialogue suivant :
 - Yacine : Je veux visiter la Casbah d'Alger. C'est un lieu remarquable.
 - Youcef : Moi, j'adore le Port de Sidi Fredj. L'endroit est magnifique.
 - Maman : C'est vrai, on trouve de petits bateaux et de grands restaurants.
 - Youcef : Regarde Yacine ces beaux paysages !
- Les élèves font une lecture magistrale du dialogue, puis une lecture individuelle par quelques apprenants.

Puis l'enseignante à demander aux apprenants de répondre aux questions suivantes :

*Pourquoi Yacine veut-il visiter la Casbah d'Alger ?, les élèves répondent : parce que c'est un lieu remarquable. Ainsi, comment est le port de Sidi Fredj ?, les apprenants dit : il est magnifique, l'enseignante à accepter toutes les réponses.

3. Moment d'observation méthodique :

*L'enseignante à poser une question aux élèves qui est « que trouve-t-on au port de Sidi Fredj ? », les apprenants on répondu par : on trouve de petits bateaux et de grands restaurants.

* L'enseignante à demander aux apprenants de repérer et de souligner deux mots qui ont le même sens que « magnifique », et un mot qui a le sens contraire de « petit ».

D'après cette consigne les élèves dégagent la règle

- **Les synonymes** : sont des mots qui ont le même sens.
 - **Exemple** : Magnifique = beau.
- Les antonymes sont des mots qui ont un sens contraire.
 - **Exemple** : petit ≠ grand

4. Moment de reformulation personnelle :

Activité 01 : Choisis le mot contraire qui correspond

Yacine est forten calcul. **Petit** **faible**

Recopie le synonyme qui convient de la liste suivante

Aimer = détester – souhaiter – adorer.

Beau = laid – joli – dangereux.

L'enseignante a expliqué que les mots qui veulent dire la même chose ou un sens proche sont appelés **synonymes**, alors que ceux qui sont différents ou qui s'oppose sont appelés les **antonymes**, donc notre leçon d'aujourd'hui s'intitule « les synonymes et les antonymes ».

Après avoir corrigé l'exercice, elle leur a demandé de réécrire les mots du tableau complété.

Nous avons remarqué que, cette leçon est une série d'activité qui mène l'apprenant d'acquérir un lexique qui le servira dans la vie quotidienne.

Séance d'observation N°02

- **Heure :** 9h :45 _ 11h :00
- **Date :** 20/09/2022
- **Durée :** 45 minutes
- **Titre :** L'accord de participe passé.
- **Compétences visée :** Mobilisation des ressources linguistiques.
- **Composante de la compétence :** Identifier les points de la langue pour mieux écrire.
- **Compétences transversales :** - Donner son point de vue, émettre un jugement argumenté. - Manifester sa créativité dans un projet personnel.
- **Objectif d'apprentissage :** Maîtriser l'accord du participe passé.
- **Matériel didactique :** Manuel scolaire page 53 – Ardoises.

Déroulement de la séance :

L'enseignant a commencé la séance par la lecture de la liste de présence. Puis la date d'aujourd'hui, elle a écrit sur le tableau trois phrases, et elle a demandé aux apprenants de lire les phrases l'un après l'autre. Puis elle a demandé aux apprenants d'écrire le verbe « être » et « avoir » ils ont montés les ardoises pour que l'enseignante puisse voir les réponses, puis elle a demandé de quelqu'un d'écrire les deux verbes sur le tableau.

L'enseignante a désignée sur le tableau l'axe de temps, il est divisé de trois temps principaux qu'ils sont (le passé – le présent- le future) et juste après le présent il y a un temps qu'il s'appelle le **passé composé**.

L'axe de temps :



Les phrases :

- Pendant les vacances, les élève**sont partis** au musée.
C.C.T S V
- Hier, elle**est tombée** sur le trottoir.
C.C.T S V

- L'année précédente, je suis monté les montagnes de Tikedjda.

C.C.T S V

L'enseignante a fait retour aux phrases, elle a demandé aux apprenants de chercher le sujet le verbe et le complément circonstanciel de temps, et de les souligner. Puis elle a posé la question suivante : « Quand les élèves sont-ils allés au musée ? ». A partir de cette question, l'apprenant pourra avoir une idée sur l'intitulé de la leçon du jour qui est « l'accord de participe passé ».

L'enseignante a fait une récapitulation aux apprenants :

- Le participe passé conjugué avec l'auxiliaire **être**, s'accorde en genre et en nombre avec le sujet.

Exemple : Elle est tombée.

- Le participe passé conjugué avec l'auxiliaire **avoir**, ne s'accorde pas avec le sujet.
- **Exemple** : Elle a répondu.

Séance d'observation N°03 :

- **Heure :** 8h-9h :45
- **Date :** 22/02/2022
- **Durée :** 20 minutes
- **Titre :** préparation à l'écrit
- **Compétence visée :** Produire un texte d'une trentaine de mots environ, en mettant en œuvre les actes de parole exigés par la situation de communication.
- **Composante de la compétence :** Produire des énoncés pour les insérer dans un cadre textuel.
- **Compétences transversales :**
 - ✓ Donner son point de vue, émettre un
 - ✓ Jugement argumenté.
 - ✓ Manifester sa créativité dans un projet personnel.
- **Objectif d'apprentissage :** Comprendre des consignes et répondre par écrit aux exercices.
- **Matériel didactique :** Illustration – Manuel scolaire page 55 – Ardoises.

Déroulement de la séance :

L'enseignante a d'abord commencé la séance par un bref rappel de la leçon précédente intitulé ; **L'accord de participe passé**, en posant une question. C'est quoi un participe passé ? un apprenant a répondu : c'est d'abord un temps, le participe passé= le verbe être ou bien avoir plus le participe passé de verbe.

Ensuite l'enseignante a demandé aux apprenants de répondre à la question suivante : Quelle sont les endroits que vous avez visités ? Les apprenants commencent de répondre d'une façon individuelle : **Oran - Constantine – Annaba – Alger – Bechar,....** Puis, elle a demandé au apprenant d'ouvrir les livres à la page 55 activités n°2. Et elle a commencé de présenter la consigne à ses élèves :

2. Avec ta/ton camarade complète, puis lis le texte du carnet de voyage de Narimane.

belle oasis les dunes mes camarades

à Taghit des dattes fraîches les vacances d'hiver

Desert

Taghit

L'OASIS

Pendant , je suis allée chez mon amie Tanina, . C'est une . J'ai fait du ski sur sable. Chaque soir, j'ai mangé et des plats délicieux. De retour à la maison, j'ai dessiné et les palmiers pour les montrer à de classe.

L'enseignante à partager sur le tableau des photos (des dunes-

L'oasis – les dattes fraîches), pour que les apprenants puissent connaître les mots de texte.

Puis l'enseignante a commencé de poser des questions suivantes :

-Quand Narimane est-elle allée chez son amie Tanina ?

-A quel endroit exactement ?

-Comment est cet endroit ?

-Qu'a-t-elle dessiné ? Pourquoi ?

Les apprenants répondent aux questions. Puis ils ont complétés le carnet de voyage de Narimane en exploitant la boîte à mots, l'enseignante observe et oriente les apprenants pour mieux écrire. Puis chaque élève lit le texte devant ses camarades.

Dans cette séance, nous avons remarqué que la majorité des apprenants n'ont pas trouvé de difficultés et ils ont participé en répondant aux interrogations de leur enseignante puisque cette séance est une suite de la leçon précédente.

Séance d'observation N°4

- **Heure :** 9h :45-11h
- **Date :** 27/03/2022
- **Durée :** 30 minutes
- **Titre :** Production écrite
- **Compétence visée :** Produire un texte d'une trentaine de mots environ en mettant en œuvre les actes de parole exigés par la situation de communication.
- **Composante de la compétence :** Produire un texte en fonction d'une situation de communication.
- **Compétences transversales :**
 - ✓ Donner son point de vue, émettre un jugement argumenté.
 - ✓ Manifester sa créativité dans un projet personnel.
- **Valeurs mises en œuvre :** L'élève a conscience de ce qui fait l'unité nationale à savoir une histoire, une culture, des valeurs partagées, une communauté de destin, des symboles...
- **Matériel didactique :** Illustrations- boîte à outils (mots) – Manuel scolaire.

1. L'enquête et la collecte des données :

1.1. L'aménagement de la classe

Pour le succès du travail collaboratif ; il faut bien organiser l'espace de la classe d'une manière que les élèves puissent communiquer facilement, s'entendre et travailler à l'aise sans être encombrés. C'est pour cela nous avons groupé les tables et nous les avons éloignées pour que les membres des groupes puissent travailler sans être gênés.

1.2. La constitution des groupes

Après avoir informé les apprenants de l'activité assignée,

L'enseignante les a sollicités de ce mettre en groupe. Chaque groupe contient quatre (4) élèves, parmi ces six il y a un élément en leur précisent le temps accordé à l'activité qui est d'une heure. Nous avons pris un échantillon de Dix-sept (17) apprenants, et chaque groupe se compose de quatre élèves, donc, le nombre de groupe est huit (4) groupes, et le deuxième groupe est appelé au même travail individuellement. Avant de se faire travailler, nous devons diversifier les niveaux des compétences que nous trouverons dans chaque élève doué conjointement avec les autres qui sont entre moyennement doué et faibles.

1.3. Les objectifs de la séance

Les objectifs d'apprentissage :

- ✓ Respecter une consigne d'écriture et organiser des informations.
- ✓ Savoir écrire un petite texte sur un thème posé.
- ✓ Ecrire et corriger un texte en collaboration.

Les objectifs de coopération :

- ✓ Prendre la parole et s'exprimer à l'orale.
- ✓ Favoriser les interactions entre les élèves.
- ✓ Adopter une attitude responsable.

1.4. L'activité proposée

Nous avons décidé d'élaborer une séquence de production écrite. Cette séquence se compose de la consigne suivante : **Pendant les vacances, tu es allé avec ta famille à Alger. Raconte en 04 à 05 phrases ce que vous avez fait ?**

N'oublier pas :

- ✓ Donner un titre à ton texte.
- ✓ Conjugue les verbes au passé composé.
- ✓ Emploie la 1^{ère} personne du singulier ou de pluriel (je/nous).
- ✓ Mets les majuscules et la ponctuation si nécessaire.
- ✓ Aide-toi de la boite à outils.

La boite à outils :

Noms	Verbes	Adjectifs
Paysage - endroit - Voiture - bus – mémorial du martyrs – la Casbah – restaurant.	Admirer – voir (vu) – manger – visiter – voyager – aller – prendre (pris).	Magnifique – génial – grand – beau(x).

L'enseignante, afin d'écrire tout ça sur le tableau, elle a commencé l'explication de la consigne, les étapes à suivre, et la boîte à outils pour que l'apprenant apprenne le travail donné. Puis les élèves font une lecture individuelle de la consigne, l'enseignante pose une question à ses élèves « Qu'est-ce que tu as fait en fin de semaine ? » cette question a enlevé le mystère aux apprenants.

1.5. Le déroulement au sein des groupes

Après avoir mis les élèves en petits groupes, et lorsqu'ils ont commencé à travailler, nous étions en train de circuler entre les groupes pour observer ce qu'ils font et comment ils le font.

Au début les élèves ont éprouvé des difficultés à prendre ce qui implique l'enseignante à intervenir afin de les inciter à participer et arriver à se concentrer sur la tâche. Après son intervention, ils ont articulé des mots en français, ils se sont interrogés et ils se sont encouragés ce qui les a motivés à prendre la parole davantage en français.

Lors de notre observation, nous avons remarqué que la plupart des élèves essaient de parler en français en intervenant quelques mots et expressions en arabe dialectal. Même si de temps en temps ils commettent des erreurs phonétiques et grammaticales il y a toujours l'élément excellent qui vient, et corrige les fautes de ses camarades.

Nous avons ainsi observé la participation de certains apprenants qui sont actifs et parlent tout le temps en français, dont les interventions se sont limitées à de simples phrases, alors que d'autres préfèrent garder le silence. Mais ce qui est évident est la relation entre les membres des groupes, dans la mesure où ils s'entraident et s'encouragent pour s'exprimer, se corrigent mutuellement, par-là s'est créée une atmosphère convenable pour que les apprenants puissent produire le texte.

Ce que nous avons remarqué de plus est le rôle qu'avaient joué les éléments excellents avec ceux du niveau faible, ils étaient en train de les inciter à donner leurs points de vue ; d'essayer de parler en français et de comprendre les consignes de l'activité. Par conséquent, ces éléments faibles ont commencé d'articuler des mots en français et d'annoncer leurs avis, donc ils se sont engagés à réfléchir sérieusement sur l'activité demandée.

Après les premiers tours de parole nous avons remarqué que les apprenants ont apportés une feuille de brouillon pour l'élaboration de leur texte. Dans un premier temps, les élèves ont esquissé quelques phrases ou chacun propose des mots ou des phrases, parfois portent des fautes. Par la suite ils se négocient ; un élève dit : « Que pensez-vous de cette phrase, est-elle correcte ? ». Ensuite, ils se mettent en accord sur l'organisation des informations dans leur production.

Les élèves ne cessent de s'échanger, de négocier afin de choisir et collecter les mots et les expressions qui vont mieux à la rédaction du texte. Il y avait des élèves qui ont recouru souvent au dictionnaire français-français, pour trouver la traduction des mots manquants de l'arabe au français, des fois ils ont interpellé l'enseignante. Cette dernière nous a dit qu'il y avait certains élèves qui n'ont pas l'habitude de participer en classe, par contre dans ce travail collectif ils étaient des membres actifs.

Ce qui était remarquable est le rôle qu'avaient joué les bons éléments, souvent ce sont eux qui donnent de nouvelles informations, ils rappellent au groupe la règle qui organise la phrase (ils leur disent le sujet + verbe puis on met le complément). Parmi les différents processus rédactionnels, la planification était la plus importante, ils s'interagissent afin de bien structurer leurs textes (en commençant par un titre de texte puis un complément circonstanciel de temps, de lieu aussi, le moyen de transport les endroits visités et finalement les souvenirs), ils s'efforcent à bien organiser les idées de leur textes en paragraphes et mettre en relation les différentes idées, ils procèdent à la suppression et l'ajout.

Les échanges, les interactions et le dialogue au sein du groupe ont permis aux élèves à 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 collaboratif sensibilise les élèves à donner leurs points de vue, à agir et à intervenir peu importe le niveau.

Séance d'observation N°05 :

- **Heure :** 8h-9h :15
- **Date :** 07/03/2022
- **Durée :** 25 minutes
- **Titre :** Compte rendu.
- **Acte de parole :** Raconté un événement.
- **Compétence visée :** Produire un texte d'une trentaine de mots environ en mettant en œuvre les actes de parole exigés par la situation de communication.
- **Composante de compétence :** Produire un texte en fonction d'une situation de communication.
- **Objectif d'apprentissage :** Respecter une consigne d'écriture et organiser des informations.
- **Matériel didactique :** Les copiés – Boite à outils.

Déroulement de la séance

En commençant sa leçon, par une question comme suit : « Quels sont les endroits que tu aimes visiter ? », les élèves ont commencés de dire (Oran – Tlemcen – Constantine – Alger...), puis, elle a dit : « Pourquoi ? », ils ont dit : parce qu'il y a des lieux exceptionnels. L'enseignante a commencée d'écriture la consigne sur le tableau et la boite à mots, puis elle à distribuer les copiés des élèves. Elle a fait une petite rappelle à la production.

L'enseignante a demandé aux élèves d'aller vers le tableau et de lire ses productions l'une après l'autre à haute voix pour que les autres puissent écouter, tout le monde lit ses textes. Ensuite, elle a posé la question suivante : « à ce-que vous-avez fait un titre à tes productions ? » la majorité écrasante des élèves commencent de dire : oui, madame j'ai fait ça, sauf un élément ou bien deux qui disent non, nous avons oubliés !

Vers la fin, l'enseignante choisi un texte d'un groupe, elle a demandé d'un apprenant de ce groupe d'écrire son production sur le tableau, puis elle a tracé un tableau (Erreur – Type d'erreur - Correction). Lorsque l'apprenant est terminé l'écriture il lit le texte à ses camarades.

Le texte de travail « en groupe »

Jeudi, 17 Mars 2022

La casbah

G2	
Houana	Pendant les vacances, je
Larabna	
Mihale	
Jwala	peintemps, j'étais allée à La casbah
	d'Algérie endroit magnifique, je
	visité mémorial du martyrs, je
	j'ai visité Mer et regardé la date et
	j'ai mangé dans un restaurant.
	c'est la dernière visite.

$$\frac{3,5}{4}$$

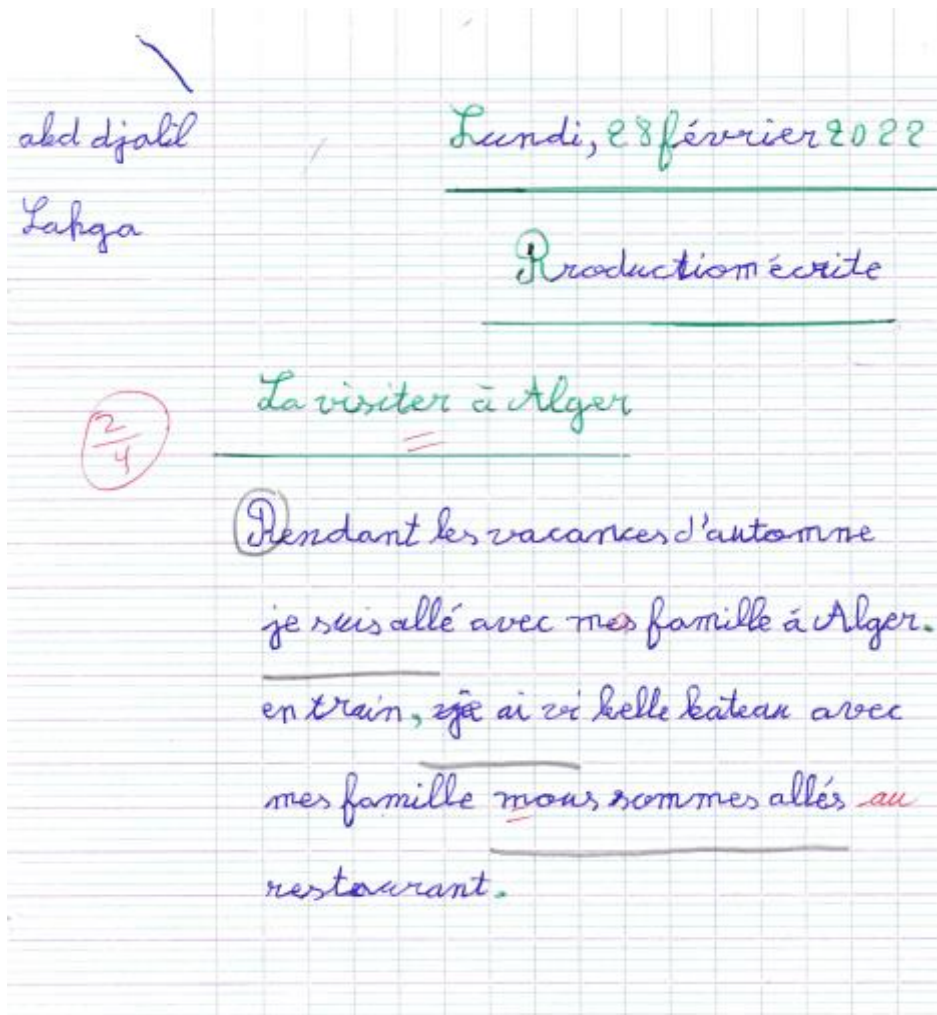
Le tableau :

Erreur	type d'erreur	Correction
Printemps	orthographe	printemps
magnifipue	orthographe	magnifique
je visité	conjugaison	j'ai visité

L'enseignante a fait le même travail avec le deuxième groupe, mais individuellement. Elle a donné la même consigne avec le tableau « la boîte à outil », elle a écrit tout ça sur le tableau, elle a répété la question suivante « qu'elle est l'endroit que vous-avez visité ? », chacun des apprenants dit : j'ai visité **Constantine-Oran-Sétif....** . Puis l'enseignante demandé à ces apprenants de faire le travail.

Quand ils ont terminé, chaque élève lit sa production au tableau devant ses camarades. L'enseignante a choisi un texte, il va écrire sur le tableau par l'élève elle-même, et elle a fait la correction ensemble.

Le texte de travail « individuel »



Le tableau :

Erreur	Type d'erreur	Correction
La visiter à alger	orthographe	La visite Alger
rendant	Orthographe	Pendant
mes famille	Grammaire	Ma famille
je ai vi	Grammaire	J'ai vu
belle bateau	Grammaire	Beaux bateaux
mes famille	Grammaire	Ma famille
mous sommes	Orthographe	Nous sommes

• Le commentaire

Après avoir vu les fautes commises par les élèves, deux types de fautes sont soulevés au cours de la rédaction ; des fautes d'orthographe, d'autre grammaticales.

Pour ce qui est de l'orthographe, les élèves ont du mal à écrire correctement les mots (restaurant – mémorial du martyrs – vacances...). Il y a des fautes qui sont dues le non maîtrise et la mauvaise utilisation de quelques mots, on peut lier ça à la méconnaissance du vocabulaire.

Pour ce qui est des fautes de conjugaison, les «élèves ont du mal à conjuguer quelques verbes surtout les verbes du 3^{ème} groupe (prendre – voir – faire...).

Ce que nous avons constaté aussi que les élèves ignorent les règles de conjugaison (l'accord de participe passé avec être et avoir). Globalement, les informations des productions des élèves sont pertinentes et ne sont pas contradictoires.

Analyse des copies des élèves :

Afin de montrer l'efficacité du travail de groupes en expression écrite, nous avons effectué une étude comparative entre les productions réalisées individuellement et celles qui ont été élaborées collectivement. D'abord, nous avons pris cinq productions écrites réalisées individuellement et nous les avons comparées par cinq autres productions qui ont été réalisées en groupes (collectivement) par le reste de groupe. Notre objectif est de cibler les points de convergence, les écarts et voire les difficultés les réussites.

1/- L'analyse du travail en groupe :

Tableau N° : 04

Aspect matériel			
L'organisation des copies.	L'utilisation de prénom « je » ou « nous ».	La ponctuation et les majuscules.	L'utilisation de la boîte à outils.
Oui.	Oui.	Toutes les phrases commencent par la majuscule. Les points à la fin des phrases, les virgules, les points de d'exclamation.	Bien utilisée.
Aspect sémantique			
Un moyen de transports.	Le passé composé.	Les phrases déclaratives.	Apport de nouveaux mots et expressions
Est bien cité dans tous les productions.	23	Oui	Bateaux/paysages/ mémoriel du martyres/anciens/ sculpteur/ objets/. Admirer – prendre (pris) – voir (vu) – hiver- automne- été. Train – avion- génial – magnifique.
Aspect morphosyntaxique.			
Respects du système temporel : le Passé composé	Nombre de mots.		Nombre d'erreur.
Oui	120		18

Commentaire du tableau N° :04

Ce premier concerne l'analyse du travail collaboratif de 05 groupes (G1/G2/G3/G4/G5).

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

- . Le support que nous avons choisis pour cette séance de l'écriture collaborative, est une double feuille.
- . L'organisation de la copie est bonne (la date / un titre / un petit texte / des dessins et photos colorés).
- . L'enchaînement des idées des paragraphes est bien fait.
- . La ponctuation et la majuscule : généralement les productions sont bien ponctuées. Les élèves n'oublient pas la majuscule au début des paragraphes.
- . L'illustration : est effectuée soigneusement, elle est généralement au service des textes produits.

Analyse de la production écrite de point de vue sémantique :

Le choix du type de texte descriptif à visée informative est approprié, les apprenants ont réussi à rédiger un texte documentaire.

● La pertinence et la cohérence des informations :

Dès la première lecture, les textes nous paraissent cohérent et compréhensible. Il ne présente ni des ambiguïtés, ou des contradictions.

● Le vocabulaire :

Les élèves ont employé un vocabulaire riche et adopté aux types des productions écrites. La première lecture du texte nous révèle que les élèves ne sont pas restées conditionnées dans les informations déjà dans la boîte à outil, ils sont plutôt allés ou delà en employant de nouveaux mots et expressions qui sont en rapport directe avec la description de voyage.

Analyse des productions écrites de point de vue morphosyntaxique :

Nous avons constaté que les élèves n'éprouvent pas beaucoup de difficultés :

- **Le système temporel :**

Les apprenants ont utilisé le passé composé pour exprimer une action passée, et d'écrire le voyage. La conjugaison de quelques verbes comme voir (vu), prendre (pris), mettre (met) ..., est bien maîtrisée.

- **Les erreurs :**

La première remarque que nous avons faite porte sur la taille du texte : les apprenants respectent la consigne en matière de travail. De ce fait, le nombre de mots est acceptable. Quant aux erreurs, elles sont rares (16). Ce pourcentage d'erreurs ne reflète pas vraiment le nombre d'erreurs différents que les élèves font dans leurs productions écrites.

2/- Analyse du travail individuel :

Dans cette analyse nous avons choisis 05 copies.

Tableau : 05

Aspect matériel			
L'organisation des copies.	L'utilisation de prénom «je » où bien « nous ».	La ponctuation et les majuscules.	L'utilisation de la boîte à outils.
Oui	Il y'a une sorte de confusion entre les prénoms parfois le « je » et le « nous » en même temps.	Il y'a un mélange, à la place de la virgule ils ont met le point et vice versa.	Elle est utilisée d'une façon courte.
Aspect sémantique			
Un moyen de transport	Le passé composé	Les phrases déclaratives	Apport de nouveaux mots et expressions
Oui il est cité	12	Oui	Mémorialdesmartyrs/magnifique/ restaurants/ jardin d'essai/hiver/printemps/ paysages/ beau.
Aspect morphosyntaxique			
Respect du système temporel : le passé composé	Nombre de mots		Nombre d'erreurs
Oui il est bien respecté par les apprenants.	90		23

Comme nous l'avons déjà signalé dans les pages précédentes, le projet l'atelier d'écriture mené par les élèves de 5 AP. consiste à écrire des textes documentaires informatifs décrivant un voyage (la visite à Alger).

Les critères d'analyse que nous avons mis au point nous ont beaucoup aidée à analyser les productions écrites des élèves selon différents aspects (matériels / morphosyntaxiques / sémantiques). Ils nous ont aussi permis de repérer les difficultés, les lacunes, mais aussi les compétences construites ou qui sont en cours d'acquisition.

Analyse des productions écrites du point de vue matériel :

- La première remarque que nous avons faite concerne la qualité et la nature support choisi pour la séance d'écriture, c'est une double feuille. L'enseignante a demandé d'apporter des feuilles volantes avec des chemises en papier, cela signifie que les apprenants ne sont pas motivés.
- A propos de l'organisation des copies, elle est satisfaisante et bonne.
- Concernant la ponctuation et les majuscules, nous remarquons que presque toutes les élèves ont des difficultés à ponctuer leurs productions. Nous observons aussi que les élèves ne maîtrisent pas bien l'emploi des majuscules, tantôt elles les placent au milieu des phrases.
- L'illustration : il y'a rien d'illustrations dans les productions écrites, cela peut expliquer par le manque de temps ou par l'absence de compétence pour dessiner.

Analyse des productions écrites du point de vue sémantique :

● La pertinence et la cohérence des informations :

En générale, dans toutes les productions écrites des élèves les informations ne sont pas contradictoires. Les élèves décrivent en suivant une progression à thème constant.

Tous les apprenants ont réussi à écrire des textes descriptifs informatifs.

● Le vocabulaire :

En plus des informations données dans la fiche d'identité de voyage, les élèves ont apporté de nouveaux mots et expressions qui sont adaptés à la description de voyage.

Notre expérience ainsi que notre pratique en classe nous permettent d'affirmer que le vocabulaire employé par nos élèves est pauvre, il est limité souvent.

Analyse des productions écrites du point de vue morphosyntaxique :

- **La cohérence syntaxique :**

- Les élèves ne maîtrisent pas bien l'emploi des verbes de 3^{ème} groupe comme « mettre, voir, ». Il s'agit souvent d'oublis de prépositions.

- une autre difficulté qui peut être décelée à travers l'emploi des prépositions comme « en, dans, à », la plupart des élèves ne savent pas les utiliser correctement.

- **Aspect de système temporel :**

Toutes les élèves ont utilisé le passé composé pour raconter le voyage. Ce temps est adapté au type de texte produit. La conjugaison de quelques verbes comme « mettre, prendre,... » pose problème aux apprenants.

- **Les erreurs :**

Pour ce qui est de l'orthographe, nous remarquons que le nombre d'erreurs varie avec le nombre des mots de texte. Nous avons observé que lorsque le nombre de mots des textes est peu élevé, le nombre d'erreurs augmente.

Comparaison entre le travail individuel et le travail de groupe :

En comparant la production écrite faite collectivement à celle qui ont été réalisées individuellement par la même classe de 5 AP, nous avons abouti à la conclusion suivante : les apprenants qui ont travaillé en groupe ont mieux travaillé que les autres qui ont travaillé individuellement. Le texte qu'elles ont rédigé témoigne de peu de fautes et d'erreurs. En plus les élèves ont orientés vers des phrases simples et correctes, le texte est cohérent et bien construit, le lexique employé est varié et adapté au type de texte produit. Alors que les textes qui ont été réalisés individuellement, nous fournissent la preuve de beaucoup de difficultés soit d'un point de vue sémantique ou morphosyntaxique.

En conclusion, nous pouvons affirmer que la construction collective du groupe pour l'objectif du savoir, contribue toujours à l'acquisition et au développement de nouvelles compétences.

Conclusion

La présente étude souhaitait répondre à la question suivante : « Quel est l'effet d'une séquence d'écriture collaborative sur l'apprentissage du lexique chez les apprenants du 5^{ème} année primaire ? ». Pour ce faire, nous avons mesuré l'étendue d'une séquence pédagogique. A la suite de séance comportant de l'écriture collaborative, intégrant des apprentissages spécifiques pour les groupes expérimentaux et de l'écriture individuelle pour le groupe contrôle classe. Les groupes d'élèves drivés par un élément dynamique de bon niveau culturel de la langue, nous avons mesuré à nouveau la production ciblée en utilisant la boite à outils. Ces tests ont été administrés à un total de 36 élèves d'une classe du 5 AP.

Les résultats de notre étude montrent que les connaissances langagières s'améliorent autant lorsqu'une activité d'écriture collaborative ou d'écriture individuelle est jumelée à l'enseignement explicite.

Tout au long de notre travail composé de quatre chapitres, nous avons essayé de mettre en lumière l'efficacité du travail collaboratif dans le développement des compétences de production écrite en français langue étrangère. Suite au développement de ce travail et d'après les résultats de notre corpus, nous pouvons affirmer que la collaboration est une démarche pédagogique efficace en production écrite et plus avantageuse que le travail individuel, du fait que travailler en groupes permet aux élèves à concilier leurs idées afin d'arriver à la tâche demandée, leur permettant à s'interagir, à se communiquer, à se communiquer, à ce coopérer et par la suite se corriger et s'améliorer.

De plus, au vu des productions finales, nous n'hésitons pas à déclarer que l'écriture collaborative a aidé aux développements des habiletés rédactionnelles des élèves à différents niveaux. Pour preuve, certains textes produits contiennent moins d'erreurs orthographiques, grammaticales et lexicales. Ajoutons que cette méthode a été un support de motivation et d'interaction de qualité pour les élèves. En effet, lors de la correction, tous les élèves ont participé volontairement. En outre, l'écriture collaborative a participé aux développements des compétences sociales des élèves puisqu'ils se sont entraïdés et entièrement investis dans le travail demandé, chacun ayant trouvé sa place et son rôle au sein du groupe.

Apprendre une langue au sein d'un groupe, fait engager les apprenants dans les conversations avec leurs camarades ce qui les mène à vouloir parler, s'exprimer et à communiquer. Aussi bien, il contribue à l'interaction où ils comprennent et produisent des énoncés dans cette langue et clarifient leurs connaissances à travers des commentaires, des questions, l'annonce de leurs difficultés et la résolution des problèmes. En effet, dans la situation de l'apprentissage coopératif, l'apprenant est un acteur et une unité active dans la construction des savoirs, il est responsable de son apprentissage de ses camarades.

A travers ce travail, nous avons parvenu à reconnaître que cette pédagogie a une grande valeur didactique, au point qu'elle incite les apprenants à travailler dans un climat favorable et 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, des interactions, des coopérations, des

inter-corrections, ils vont acquérir des habiletés communicatives et par la suite arriver à un produit final satisfaisant.

Enfin, cette recherche contribue à explorer les outils utilisés pour enseigner le lexique, domaine qui est encore peu développé dans le milieu scolaire et social.

Références bibliographique

Ouvrages :

1. Arlette, M.B. Apprendre à coopérer. Reponsen la formation, ESF éditeur, 1999.
2. Anctil, D. (2011). L'erreur lexicale au secondaire : analyse d'erreurs lexicales d'élèves de 3e secondaire et description du rapport à l'erreur lexicale d'enseignants de français.
3. Bolger, D. J., Balass, M., Landen, E. et Perfetti, C. A. (2008). Context variation and definitions in learning the meanings of words : An instance-based learning approach. *Discourse processes*, 45(2), 122–159.
4. Cornaire, C. MARY R. P. la production écrite, coll. Didactique des langues étrangères, Ed, CLE International, Paris, 1999, p. 70.71.
5. COHNE, E. le travail de groupe, stratégie de l'enseignement pour la classe hétérogène Cheulière. Montréal, 1994, p. 104.
6. Dubao, A.F. (2012). Collaborative Writing tasks in the L2 classroom : Comparing group, pair, and individual Work. *Journal of Second Language Writing*, 21(1), 40-58.
7. Ecoenet, J. J. Former des enfants producteurs de textes, Hachette Education, Paris, 1994, p. 12.13.
8. Faury, F. Cité dans, PIMETODILE, le goût des mots, Armand Colin, France, 2004, p. 14.
9. Fernald, A., Marchman, V. A. et Weisleder, A. (2013). Ses differences in lan-Guage processing skill and vocabulary are evident at 18 months. *Developmental science*, 16(2), 234–248.
10. Gilly M. le fonctionnement de l'enfant à l'école, journal européen de psychologie. De l'éducation, 1998, p. 6.
11. Ibid p. 43.
12. Ibid, p. 30.
13. Gouvernement du Québec (2001). Programme de formation de l'école québécoise.
14. Graves, M. F. (2006). The vocabulary book : learning & instruction. Language and literacy series. New York : Newark, DE : Urbana, IL : Teacher's College Press ; International Reading Association ; NCTE.
15. Gilly, M. Le fonctionnement de l'enfant à l'école, journal européen de psychologie. De l'éducation, 1998, p. 6.
16. Lunsford, A. A. (1980). The content of basic writers' essays. *College Composition and Communication*, 31(3), 278–290.
17. Programme de français de la 5ème AP 2021-2022.
18. Medjahaid, Leila. 2019. Guide d'utilisation du manuel français 5ème année primaire, officenational des publications scolaire, ALGERIEN.
19. Odette et Neumayar, M. Animer un atelier d'écriture, édition ESP ESSY- les Moulinex, Paris, 2008, p. 168.

20. Pascale, C. 2011. Le développement du vocabulaire à l'école primaire : les apports de la dimension morphologique de la langue, eduscol.education.fr/vocabulaire, Université de Provence.
21. Philippe P. Ph. « L'approche par compétence, une réponse à l'échec scolaire, Montréal, Septembre 2000.
22. Roier, J. M. la didactique du français, coll. Que sais-je ? P.U.F, Paris, 2002, p. 30.
23. Roegiers.X. une pédagogie de l'intégration, compétence et intégration des acquis dans l'enseignement, Edition de Boeck, 2000.
24. Storch, N. (2005). Collaborative writing : Product, process, and students' reflections. *Journal of second language writing*, 14(3), 153–173.
25. Shehadeh, A. (2011). Effects and student perceptions of collaborative writing in L2. *Journal of Second Language Writing*, 20(4), 286–305.
26. Schubauer, L. et Perret, C. Interactions sociales dans l'apprentissage de connaissances Mathématique chez l'enfant, cité par MUGNY, *psychologie Sociale du développement cognitif*, 1985, p. 20.
27. Thomas, S. théorie et politique du WORKFLOW. Des processus métiers renouvelés, Springer 1997.
28. Widowson 1981, p. 69.

Dictionnaires :

1. Cuq. J. P. Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Coll. Asdifle, Ed. CLE International, Paris, 2003.
2. Jean, P. R. « écrire » in dictionnaire pratique de didactique de FLE, 1^{ère} Ed, 2002, p. 176.
3. Dictionnaire Larousse encyclopédique illustré, Paris, 1993, p. 375.

Revue et articles électroniques :

1. Larousse (2018). Dictionnaires de français larousse. Récupéré de <http://www.larousse.fr/dictionnaires/français-monolingue>.
2. Picoche, J (2011). Lexique et Vocabulaire : quelques principes d'enseignement à l'école. Récupéré de http://cache.media.eduscol.education.fr/Fille/Dossier_vocabulaire/14/4/Jacqueline_Picoche_111202_avec-couv_201144-pdf.

Mémoires :

1. Araiche, D. p, 26.27. Le travail de groupe et son efficacité en expression écrite au cycle moyen, mémoire de magistère. Dirigé par, Jean-Pascal SIMON. Université de Constantine, Algérie, 2008-2009.
2. Galisson R, Coste D, p. 317. In. Rôle de l'image dans l'apprentissage des mots en langue Française cas de 4^{ème} année fondamentale école ABE LAZIZ MED SAID EL MADHIR, mémoire de magistère de AAHMANE, encadré par Dr SALAH, université de Batna, Algérie, 2006-2007, p. 29.

TAB

TABLEAU DES CONTENUS

Projet	Séquences	Actes de parole	Ressources			Tâches		
			Lexique	Grammaire	Conjugaison			
Au Zoo !	Pauvre petite gazelle ! p.11	Décrire un animal.	Les adjectifs cardinaux.	Le sujet (pronom personnel/ GN), Le verbe de la phrase, Le complément d'objet direct, La phrase négative : ne ...plus.	Les verbes pronominaux au présent de l'indicatif : s'appeler, se reposer.	Le féminin « e », Les adjectifs de couleurs, Les accents. La dictée.	Dialogue Pauvre petite gazelle ! Extrait « La gazelle », de Kaddour M'Hamsadji, <i>Fleurs de novembre</i> , 1969. Devinette : Qui suis-je ?	Tâche 1 Suite à la visite, écrire des devinettes pour décrire les animaux vus au zoo.
	C'est un vrai fennec ? p.23	Présenter l'état d'un animal.	Les adjectifs ordinaux.	Le verbe d'état L'adjectif attribut, Le complément d'objet indirect, La phrase négative : ne ...rien, ne ...jamais. Les pronoms-substituts : Ils / elles	Les verbes : être, avoir au présent.	L'accord de l'adjectif attribut, Le féminin : eur, euse, trice. homophones : a / à, on / ont. La dictée.	Dialogue C'est un vrai fennec ? Extrait « Le fennec », Gabriel Camps, <i>Encyclopédie berbère</i> , 1997. Extrait « Le dromadaire », Alphonse Daudet, <i>Tartarin de Tarascon</i> , 1872.	Tâche 2 Fabriquer des posters d'animaux sauvages.
C'est un lieu exceptionnel !	Nous allons au musée. p.36	Raconter un événement.	Le vocabulaire de la visite : se déplacer.	Le complément de lieu, Les déterminants possessifs,	Le verbe d'action Les verbes du 1 ^{er} et du 2 ^{ème} groupes au présent de l'indicatif : accompagner/ choisir.	Le féminin : ien / ienne, ion / ionne. Les homophones : son / sont. La dictée.	Dialogue Nous Allons au musée. Document Une brochure d'un musée. Extrait Au musée, Antoine de Schuyter, <i>Mystère au Musée</i> , Edition Mijade, 2006. Comptine Le grand musée.	Tâche 1 Préparer le programme de la visite du musée. Raconter la visite.
	J'aime voyager en famille. p.47	Situer un événement dans le temps.	Les synonymes. Les antonymes.	Le complément de temps, Les déterminants démonstratifs,	Les verbes des trois groupes, au passé composé.	L'accord du participe passé. Le féminin : elle, ette. Les homophones : ce, se. Le tréma. La dictée.	Dialogue Dans le train. Extraits « Vers Sétif », « Chez nous », Azouz Begag, <i>Un train pour chez nous</i> , Alger, Sédia, 2006. Comptines Monsieur le Cordonnier. La petite étoile.	Tâche 2 Fabriquer un panneau pour présenter un lieu spécial choisi par le groupe.

Amel
Cabib

Moujib
Mahidi
Yasser
Lina

Visite d'Algier ✓

3/4



09/04

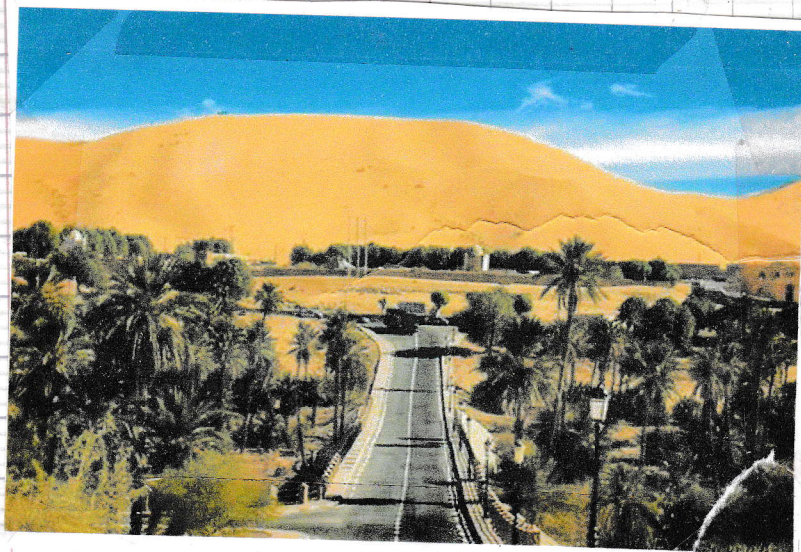
Le samedi 21/9/2021 j'ai visité Algier

avec ma famille, j'ai vu des beaux

paysages et ^{un} grand restaurant je suis

allé en voiture j'ai vu longue mémorial

du martyr j'ai été heureuse.



Alger

Allia
Rania

Salah
Dia - Elchima
Abed - Elrahim

visite à Alger ✓

$\frac{3}{4}$ Kinon

Le vendredi, 20/06/2019. Je suis allé avec ✓



G808

ma famille à algé ~~en~~ voiture. nous avons arrivés sommes
à 10h, j'ai vu le mémorial du martyrs. j'ai pris
les photos, des paysages. nous avons retourné ✓
à 16h30

Quelle belle visite!

Allia
Rania

Salah

Dia - Elchine

Abed - Elrahim

$\frac{3}{4}$ Kinoum



G808

visite à Alger ✓

Le vendredi, 20/06/2019. Je suis allé avec ✓

ma famille à Algé ~~en~~ voiture. nous avons arrivés sommes

à 10h, j'ai vu le mémorial du martyrs. j'ai pris

les photos, des paysages. nous avons retourné ✓

à 16h30

Quelle belle visite!

N^ome: Katar ennda
A gala

une visite à Alger ✓

Soudjeida

Le: lundi 2021/1/2

3,5
4



L'hiver

Mai

Rahma

G#03

Pendant les vacances, d'hiver je suis allée ✓

à Alger avec ma famille en voiture.

Nous avons visité plusieurs endroits ✓
en étroite

comme la Kasba, le mémorial du martyr
Casbah

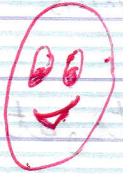
et le jardin d'essai, j'ai fait plusieurs photos.

Ritadj
Amel

Hadi
Nour-Elkhada.

Ayoub
Wissam

3
4



92

Lundi, 28 février 2020

Production écrite

La visite à Alger.

* Pendant les vacances, Nous sommes allés visité le musée de Alger, Nous sommes partis de maison à 9h00, en tramway.

10h30, (notre guide nous) Nous sommes regardé des objets anciens, j'ai vu la peau des bêtes,

G1
Fatima

Rahma

Utisseem

Islam

Kaouther

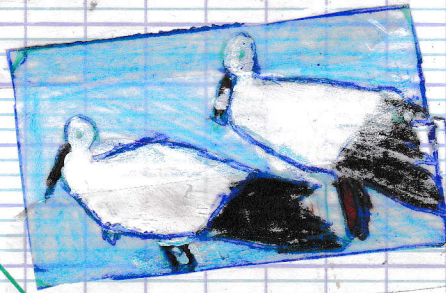


$\frac{2}{4}$

Nous sommes allés à Algérie

Pendant les vacances d'automne nous sommes allés, mon famille à Alger au train, avec ma Nous avons vu des beaux paysages et Nous avons mangé à un grand restaurant et mémorial du martyr général, J'ai pris les photos c'est un endroit magnifique.

Quelle belle visite!



Salsabil

à Alger

Pendant les vacances de printemps
(0, 1) nous sommes allés ^{avec} ma famille
à Pt Alger en voiture. nous avons
eu une visite ^{le} mémorial (et du martyrs)
nous sommes allés à la Casbah nous
avons vu ^{des} paysages magnifiques & nous
avons mangés des plats (déliés)
délicieux. C'est un beau voyage!

2,5
—
14



La visite de Alger

Leubmann

Pendant les vacances d'hiver nous sommes allés dans la voiture j'ai vu ^{le} memorial du martyrs c'est un magnifique nous avons mangés dans le best restaurant. C'est un très voyage magnifique.

$\frac{1}{4}$



Riadje
Ghmi

la visite de Alger :

Pendant les vacances d'été. Je suis allée avec ma famille à Alger en voiture, j'ai mangé dans ^{un} grand restaurant, ^{ou} la casbah de magnifique j'ai
C'est un beau à Alger.

$\frac{R}{4}$



Dhikra

zlezel

5^{ème} Ap

1/4

visite à Alger

D'été et jeudi 17 12 2021 et je suis

allé visiter avec ma famille le départ à

8 h 00 l'arrivée à 18 h 30 au Alger en

en voiture je admire photos et restaurant

passé composé

mémorial du la casbah le mesée

le retour à 13 h 30 .

??

j'ai été heureuse

Taha

une visit à Alger ✓

faraj

Le lundi, 28, février 2022. L'été passé,

j'ai visité à Alger, avec ma famille ~~des~~

soyons allés (visi) en voiture, mémorial

du martyrs grand, jardin d'essai j'ai fait

plusieur photos une belle visité .

27.

2
4



FICHE TECHNIQUE DES PROJETS EN 5^{ème} AP

PROJET 1: AU ZOO !

Séquence 1 : Pauvre petite gazelle !

Séquence 2 : C'est un vrai fennec ?

PROJET 2: C'EST UN LIEU EXCEPTIONNEL !

Séquence 1 : Nous allons au musée.

Séquence 2 : J'aime voyager en famille.

PROJET 3: QU'EST-CE QU'UNE CATASTROPHE NATURELLE ?

Séquence 1 : Quand je serai grand.

Séquence 2 : C'est une inondation.

PROJET 3: PROTEGEONS LA NATURE.

Séquence 1 : Pourquoi notre terre est-elle en danger ?

Séquence 2 : Ne gaspillons pas l'eau !

Composition du 2^{ème} trimestre

Une visite à Bejaïa

L'été passé, nous sommes allés avec ma famille à Bejaïa en voiture. Nous avons visité le musée de Bordj-Moussa, le parc national de Gouraya, les merveilleuses grottes et aussi la cascade. Nous avons vu des paysages magnifiques, j'ai pris des photos pour souvenirs.

L'après midi, nous sommes descendus à la plage. C'est un endroit exceptionnel !

Texte adapté

Questions

I/- Compréhension de l'écrit : (6pts)

1)-Choisis la bonne réponse :

Nous sommes allés à : - **Sétif** - **Annaba** - **Bejaïa**

2)- Réponds par vrai / faux :

- a)- Nous avons visité le musée national des beaux arts.
- b)- j'ai pris des photos pour souvenirs.

3)-Relève du texte le synonyme du mot : **beaux**

4)- Souligne le complément de temps **CCT** et encadre le complément de lieu **CCL** dans la phrase :

* L'après midi, nous sommes descendus à la plage.

5)- Complète la conjugaison au passé composé :

- **Nous** avons visité le musée de Bordj-Moussa.
- **Karim**le musée de Bordj-Moussa.
- **Elles**..... le musée de Bordj-Moussa.

6)- Ecris au féminin le mot souligné :

C'est un endroit exceptionnel !

C'est une région !

II- Production écrite : (4pts)

Tu es allé en vacances avec ta famille ou tes amis à un lieu exceptionnel, raconte ton voyage à tes camarades en 4 à 5 phrases.

N'oublie pas de :

- Donner un titre à ton texte.
- Utiliser les pronoms Je/Nous.
- Conjuguer les verbes au passé composé.
- Employer le CCT et le CCL.

Aide-toi de la boîte à mots suivantes :

Pendant les vacances (d'hiver, de printemps, d'automne, d'été)	Etre – avoir – aller - visiter - admirer - acheter - pris - vu -	Alger - le mémorial de martyres, la Casbah le musée national des beaux arts. Constantine, le pont de Sidi M'Sid, la mosquée El Amir Abdelkader, le musée de Cirta. Taghit , les dunes de sables, des belles oasis, les dattes , le chameau.	Beau/belle Magnifique Petit/ grand Merveilleux délicieux Admirable.
--	--	---	--

Bon courage

Table des matières

Remerciements	
Dédicace	
Liste des tableaux	
Introduction générale	1
Cadre théorique	
Chapitre I : Notions et définitions	
I.Lexique et vocabulaire	3
I.1 Définition	3
I.2 la différence entre le lexique et le vocabulaire	5
I.3 l'importance du lexique sur le plan scolaire et social	6
I.4 Etat du l'enseignement du lexique dans les classes du primaire	7
I.5 Pratiques d'enseignement du lexique	7
L'approche par les compétences	8
II.1 Définition	8
II.2 les principes de l'approche par les compétences	9
II.3 l'écrit dans l'approche par les compétences	10
Chapitre II : L'écriture collaborative	
Qu'est- ce que l'écrit ?	12
I.1 Définition	12
I.2 La rédaction en situation de communication	14
I.3 Ecrire en groupes	15
L'écriture collaborative	16

II.1 Définition	16
II.2 Le travail collaboratif	16
II.2.1 Définition	16
II.2.2 L'origine du travail collaboratif	17
II.2.3 Les caractéristiques du travail collaboratif	17
II.2.4 Le rôle de l'enseignant	19
II.2.5 Effets de l'écriture collaborative sur les apprentissages	20
Cadre Pratique	
Chapitre I : Etude des documents officiels	
Etude des documents officiels	22
Chapitre II : Analyse des résultats obtenus	
Observation de la classe	29
Analyse des copies des apprenants	45
Conclusion générale	51
Références bibliographiques	
Annexes	
Résumé	

Résumé :

De bonnes connaissances lexicales sont importantes pour assurer la réussite sociale et scolaire des élèves, entre autres, parce qu'elles ont un lien étroit avec la compréhension en lecture et la compétence en écriture. Plus précisément, notre recherche vise à déterminer l'apprentissage collaboratif du lexique chez les élèves de 5ème année du primaire pour une production phrastique satisfaisante.

Pour ce faire, 36 élèves de ce niveau ont été divisés en deux groupes, le premier sous-groupe « A » réalisant des séquences d'écriture collaborative, tandis que le deuxième sous-groupe « B » participe à des séances d'écriture individuelle. Tous les élèves ont suivi une séance de lexique dispensée par l'enseignante transférée en acte d'écriture à partir d'un canevas. Les résultats du travail collaboratif par groupes révèlent une dynamique d'émulation favorisant un apprentissage renforcé entre les apprenants. Mise à contribution l'approche par compétences s'avère un stimulant socialisant et culturel à même de cultiver un esprit d'engagement dissipant les différents handicaps d'intégration et d'intéressement à l'apprentissage.

Mots clés : Lexique –Apprentissage collaboratif –Vocabulaire –Approche par compétences-Transfert.

Abstract :

Good lexical knowledge is important to ensure the social and academic success of students, among other things, because it is closely linked to reading comprehension and writing skills. More specifically, our research aims to determine the collaborative learning of the lexicon in 5th year primary school students for a satisfactory sentence production.

To do this, 36 students of this level were divided into two groups, the first subgroup «A » carrying out collaborative writing sequences, while the second subgroup « B » participates in individual writing sessions. All the students followed a lexicon session given by the teacher transferred into an act of writing from a canvas. The results of the collaborative work in groups reveal a dynamic of emulation favoring reinforced learning between the learners. Using the competency-based approach proves to be a socializing and cultural stimulant capable of cultivating a spirit of commitment dissipating the various handicaps of integration and interest in learning.

Keywords : Lexion- Collaborative learning- Vocabulary- Competency- Based approach transfer.

المخلص

المعرفة المعجمية الجيدة مهمة لضمان النجاح الاجتماعي و الاكاديمي للطلاب . لانها مرتبطة ارتباطا وثيقا بفهم القراءة و مهارات الكتابة. و بشكل اكثر تحديدا, يهدف بحثنا الى تحديد التعلم التعاوني للمفردات في طلاب الصف الخامس الابتدائي لانتاج جملة مرضية

للقيام بذلك , تم تقسيم 36 طالبا من هذا المستوى الى مجموعتين, المجموعة الفرعية الاولى "ا" تقوم بتنفيذ تسلسل كتابي تعاوني, بينما تشارك المجموعة الثانية "ب" في جلسات الكتابة الفردية . اتبع جميع الطلاب جلسة الطلاب جلسة معجم قدمها المعلم تم تحويلها كتابي. تكشف نتائج العمل التعاوني في مجموعات عن ديناميكية المحاكاة التي تفضل التعلم المعزز بين المتعلمين. يثبت استخدام النهج القائم على الكفاءة انه محفز اجتماعي وثقافي قادر على غرس روح الالتزام وتبديد مختلف معوقات التكامل و الاهتمام بالتعلم.

الكلمات المفتاحية المعجم- التعلم التعاوني- المفردات نقل النهج القائم على الكفاءة.