

Gestion du travail de groupe et pratique scripturale en FLE

Dalel ARAICHE

Université Laabi Ben Mhidi. Oum El Bouaghi. Algérie

Résumé : Cette contribution tend à explorer la réalité de la pratique du travail de groupe et sa gestion en production écrite au niveau du cycle moyen en Algérie. A travers deux enquêtes par questionnaire effectuées auprès d'enseignants et de leurs apprenants, elle tente de mettre l'accent sur les représentations que ces participants se font de cette méthode de travail et la démarche que les enseignants suivent pour l'organiser et la conduire efficacement afin d'aider leurs élèves à développer leur compétence scripturale en FLE. Mots-clefs : **travail de groupe, gestion, production écrite, représentations, enseignants, apprenants, questionnaire.**

Abstract : This contribution tends to explore the reality of the practice of group work and its management in written production at the level of the average cycle in Algeria. Through two questionnaire surveys of teachers and their learners, she tries to highlight the representations that these participants make of this method of work and the approach that teachers take to organize and lead them effectively to help students develop their scriptural skills in FLE.

Keywords : group work, management, written production, representations, teachers, learners, questionnaire.

Introduction

En Algérie, dans le cadre de l'enseignement/apprentissage de FLE, nos élèves ont d'énormes difficultés en production écrite ; la plupart d'entre eux sont incapables de produire correctement un écrit cohérent et significatif. C'est ainsi que, dans le but d'améliorer la compétence rédactionnelle des apprenants, les concepteurs des nouveaux programmes ont mis en place une pédagogie du projet. Celle-ci s'inscrit dans une logique socialisante, et par conséquent elle favorise les apprentissages en groupe :

L'organisation de la classe en binômes ou en groupes est très pertinente parce qu'elle permet une grande liberté de mouvement dans la classe, une plus grande communication entre enseignant et élèves, entre les élèves, ainsi qu'un meilleur suivi des élèves en difficulté. Un élève peut aider son camarade ayant présenté, à un moment donné, une difficulté. (Document d'accompagnement du programme du français 2^e A. M., décembre 2003 : 27)

Dans cette perspective, le travail de groupe implique la mise en jeu de plusieurs valeurs et attitudes comme la coopération, le dialogue, la solidarité plutôt que la concurrence, la compétition et l'individualisme. C'est à travers les interactions que le groupe devient un levier très important qui offre aux apprenants l'opportunité de confronter leurs différents points de vue. Cela contribue en grande partie à stimuler leur créativité et à faciliter le développement des facultés déductives, inductives, dialectiques. Dans un tel climat de dialogue et de collaboration, les ressources et les connaissances des apprenants se multiplient et se complètent.

Par ailleurs, le travail des élèves en petits groupes est tout à la fois un moyen et une méthode d'apprentissage. En tant que moyen, il doit être choisi au nom de l'efficacité et en rapport avec les objectifs assignés. En tant que méthode, le travail de groupe est considéré comme une démarche efficace qui facilite l'acquisition des savoirs et savoir-faire.

De surcroît, selon Pelgrims Ducrey (1996), choisir de faire travailler les élèves en groupe, c'est juger que la tâche proposée a un niveau de complexité telle qu'elle ne pourrait être effectuée individuellement et nécessite la mobilisation de stratégies de haut niveau. Dès lors, les élèves ne se sont pas réunis pour le seul plaisir d'être ensemble, mais parce que cela leur apporte vraiment un "plus". De même, l'enseignant doit veiller également à ne pas donner une tâche (à faire en groupe) que les élèves pourraient réaliser mieux tout seuls.

Il est aussi important de souligner que ce mode d'enseignement/apprentissage, « le travail de groupe », permet de réaliser des progrès en production écrite par le biais des investissements collectifs et des efforts créatifs des apprenants. Il favorise également l'acquisition, l'intégration et le

transfert des connaissances plutôt que sur leur transmission et leur mémorisation. De même, il contribue à la naissance de nouvelles conduites cognitives, métacognitives ou sociales :

Le groupe "d'apprentissage", lieu d'échanges et de confrontations des représentations, participe à l'émergence de nouvelles conduites cognitives, métacognitives ou sociales nécessaires à l'apprentissage par la poursuite d'objectifs communs. Les conflits sociocognitifs qui s'y produisent s'avèrent nécessaires pour une réelle appropriation, de la part de ses membres, des connaissances communément construites¹.

Au sein du groupe, les apprenants ne se contentent pas de réfléchir pour écrire ou annoncer une idée, mais ils réfléchissent aussi sur ce qu'ils ont élaboré et ils le confrontent à leurs pairs afin d'en trouver une reconstruction cognitive et par conséquent y apporter les réajustements nécessaires. De ce fait, les désaccords et les conflits sociocognitifs qui en découlent ont un impact favorable sur la qualité du texte produit par les différents membres du groupe. C'est dans ce sens que le travail de groupe sensibilise les apprenants à réfléchir en commun, il mobilise leurs habiletés tout en pratiquant une gamme d'activités intellectuelles comme : analyse, synthèse, critique, résolution de problèmes, etc..

Cependant, il est si complexe d'étudier le domaine de l'apprentissage en groupe sans consulter les personnes qui le pratiquent. Aussi, il est très rare que l'on examine réellement leur façon de faire (aussi bien les apprenants que les enseignants) étant donné que les recherches menées dans cette perspective sont axées sur des théories plutôt que sur des pratiques. En fait, avant de nous engager dans cette pédagogie, il est indispensable que nous interroguions sur la place et l'intérêt que lui accordent les enseignants et les apprenants ainsi que sur son mode d'emploi. D'où notre double questionnement : Quelles sont les représentations que les enseignants et leurs élèves se font de la mise en place du travail de groupe en production écrite ? Comment ce mode de travail s'organise-t-il et se gère-t-il en vue de conduire les apprenants à s'engager réellement et efficacement dans la tâche de rédaction ?

Cela dit, pour faire le point sur la réalité de la pratique du travail de groupe au cycle moyen et afin de mettre en avant les représentations des enseignants et des apprenants à l'égard de cette méthode de travail et la démarche qu'ils suivent pour l'organiser et la gérer, nous nous appuyerons sur les résultats partiels de deux enquêtes par questionnaire : la première s'est déroulée avec cinq

¹. DUBOIS Laurent, DAGAU Pierre-Charles, 24/03/2000, « L'apprentissage coopératif », (14/06/2017) < <http://129.194.9.47/~laurent/didact/cooperation.htm>>

enseignants de français du cycle moyen, la seconde a été menée avec leurs apprenants (quatre-vingt-dix apprenants).

1. Méthodologie de la recherche

Notre enquête par questionnaire a été menée avec deux échantillons (05 enseignants du cycle moyen et leurs apprenants (200) et cela afin d'analyser leurs représentations corrélativement à la pratique du travail de groupe et de recueillir le maximum d'informations et de détails quant à son organisation et sa gestion pendant une séance de production écrite.

Le premier questionnaire envoyé à 5 enseignants de cycle moyen comporte 18 questions qui sont majoritairement ouvertes. Les différentes questions posées sont organisées selon trois conceptions. La première vise à identifier le profil du répondant ou de la répondante à savoir son sexe et son expérience professionnelle dans le domaine de l'enseignement de FLE. La deuxième a pour objectif de mettre en lumière leurs représentations vis-à-vis du travail de groupe, leur façon de procéder pour le gérer ainsi que les difficultés qu'ils rencontrent durant sa réalisation. La troisième vise à identifier et à expliciter les conditions d'efficacité du travail de groupe.

Pour le deuxième questionnaire qui a été distribué à 200 élèves, nous avons compté 90 élèves qui l'ont complété et retourné. Ce questionnaire contient 09 questions réparties entre 07 questions fermées et deux ouvertes. Les différentes questions posées suivent presque le même cheminement du questionnaire qui a été adressé aux enseignants et cela afin de faciliter le croisement des résultats. En effet, elles s'articulent autour de trois objectifs. Le premier concerne les données biographique de l'enquêté(e) à savoir le sexe et l'âge. Le deuxième vise à mettre en exergue ce que pensent les élèves du travail de groupe durant l'activité de production écrite et à recueillir des informations relatives à son organisation et déroulement. Le troisième objectif est en rapport avec les difficultés rencontrées durant la réalisation de la production écrite en groupe.

Les résultats que nous allons présenter dans les lignes qui suivent concernent l'analyse de quelques questions qui visent particulièrement à mettre en lumière les représentations des enseignants et de leurs élèves quant au travail de groupe en expression écrite, la façon de l'organiser, les problèmes de sa gestion ainsi que les solutions que proposent les enseignants afin de rendre cette pratique efficace et fructueuse.

Les questions que nous avons sélectionnées sont comme suit :

Questions destinées aux apprenants	Questions destinées aux enseignants
1. Sexe / 2. Age 3. Durant l'activité d'expression écrite, aimes-tu rédiger en groupe ? 4. Qui s'occupe de la constitution des groupes ? 5. Travailles-tu toujours avec le même groupe ? 6. Le chef du groupe est toujours le même ? 7. Pendant le travail de groupe, arrives-tu à imposer tes idées ou c'est toujours celles des autres ? 8. Comment les tâches sont elles réparties ? 9. Penses-tu que les productions écrites que tu rédiges en groupe sont meilleurs que celles réalisées individuellement ? Pourquoi ?	1. Sexe / 2. Expérience professionnelle 4. Quelle(s) représentation(s) vous vous faites du travail de groupe ? 5 : Est-il facile de gérer une activité d'écriture en groupe ? 6. Quelles sont les contraintes qui vous empêchent de bien la gérer ? 7. Comment procédez-vous pour constituer les petits groupes ? 8. Les groupes constitués sont-ils toujours stables ou variables ? 10. Pour vous personnellement, un groupe efficace doit être constitué en fonction : (cochez la (ou les) case(s) que vous choisissez). 11. Pour vous, comment peut-on rendre le travail de groupe efficace malgré les difficultés que vous rencontrez ? 12. Dans le cadre des réformes, avez-vous reçu une formation ou une initiation aux méthodes et aux principes de base du travail de groupe ? Expliquez. 13. Si vous êtes formé(e) au travail de groupe, croyez-vous que vous réussirez à bien le gérer et à en tirer profit ?

2. Synthèse des résultats

Les principaux résultats des deux questionnaires nous ont permis d'obtenir les informations suivantes :

2.1. Le profil des enquêtés

Les enseignants (codifiés en E) : notre enquête par questionnaire a été menée avec cinq enseignants de langue française appartenant à trois établissements différents : E 1, E 2, E 5 travaillent à l'école moyenne « Frères Aydhal à Kais /Khenchela », E3 et E4 exercent leur fonction respectivement à l'école « Frères Mâansri à Taouzient/Khenchela » et « Frères Aghdi à Taouzient/Khenchela ». Quant à leur sexe et expérience professionnelle, E 1, E 2 sont de sexe masculin et ont une ancienneté de 30 ans dans l'enseignement du français, E 3, E 4 sont des femmes et ont une expérience moyenne (6 à 7 ans), E 5 est une enseignante en début de sa carrière (4 ans de travail).

Les apprenants : le public interrogé est majoritairement composé d'adolescents (**90%**). Il compte plus de filles (**57,77%**) que de garçons (**41,11%**).

2.2. Les représentations et les attitudes des élèves et des enseignants vis-à-vis de la pratique du travail de groupe en production écrite

Selon les réponses obtenues via le questionnaire qui a été distribué aux enseignants, il s'avère que ces derniers ont une représentation positive vis-à-vis du travail de groupe. Ils le considèrent comme une démarche efficace qui aide d'une part, *les apprenants* à communiquer, à échanger et à collaborer avec leurs pairs, à s'intégrer dans le groupe, à dépasser leur timidité et leur hésitation, à s'entraider, et à acquérir certaines compétences, et d'autre part, *l'enseignant* à contrôler facilement le travail des apprenants en classe et à révéler leurs capacités.

En ce qui concerne la gestion du travail de groupe, la majorité des enseignants trouve qu'elle est difficile. Un seul enseignant ancien (E2) a répondu à cette question d'une façon affirmative. Donc, nous pouvons dire que son expérience lui a permis de maîtriser sa classe et de faire face aux différents problèmes du travail de groupe, c'est pourquoi il affirme que sa gestion est facile.

À propos des contraintes qui empêchent le bon déroulement d'une activité d'écriture en groupe, les réponses des enseignants révèlent qu'il y en a trois, à savoir le nombre élevé des apprenants en classe et leur niveau faible ainsi que le bruit et le bavardage qu'ils provoquent durant la réalisation du travail. Il est à noter que la question de bruit et de niveau des apprenants ne pose guère de problème aux enseignants anciens (E1, E2), de même, il n'en reste pas moins que l'effectif important des élèves en classe les dérangent très souvent à bien organiser le travail et à contrôler tous les élèves de la classe.

Pour les élèves, la grande majorité d'entre eux (**76,66%**) apprécie le travail coopératif et croit que les productions écrites rédigées en groupe sont souvent meilleures (**84,44%**) que celles réalisées individuellement (**14,44%**). C'est pourquoi, le travail de groupe est un mode de travail non négligeable à la motivation des apprenants et à leur épanouissement. Néanmoins, **23,33%** des apprenants répondent négativement, cela ne veut pas dire qu'ils ne sont pas motivés par le travail de groupe, mais parce qu'ils préfèrent le travail individuel pour éviter les différents problèmes et difficultés qui surviennent parfois lors du travail de groupe.

Pour justifier leurs réponses, chaque élève donne ses arguments. L'un d'entre eux nous dit : « *J'aime rédiger en groupe parce que il y a de l'aide et on dépasse notre timidité et égoïsme* ». Un

autre répond : « *Les productions rédigées en groupes sont riches et variées en informations que les productions individuelles* ».

À travers les réponses fournies par les apprenants, nous constatons que les élèves sont conscients et convaincus des vertus et des bienfaits du travail de groupe à savoir : la liberté d'expression, la collaboration et l'entraide, la communication et l'interaction. Les différents échanges dans le groupe sollicitent les apprenants à acquérir de nouvelles informations et à comparer les leurs à celles des autres.

En ce qui concerne les apprenants qui n'apprécient pas le travail de groupe (**14,44%**), ils justifient leur position en disant : « *Non, je n'aime pas écrire en groupe parce que je n'arrive pas à imposer mes idées et à m'exprimer librement, je n'arrive pas à me concentrer* » ; « *J'aime travailler individuellement car je me concentre et je cherche les informations très bien* » ; « *Je préfère travailler seule car mes camarades ne m'aident pas* ».

Pour ces élèves, le travail de groupe représente beaucoup de contraintes qui entravent sa bonne gestion. En effet, ils trouvent qu'individuellement, ils se concentrent mieux et ils travaillent plus vite. Les différentes difficultés rencontrées peuvent être dues soit à la répartition des tâches et des rôles dans le groupe, soit à la manière dont les groupes sont constitués ou au bruit et au bavardage des apprenants. Cependant, durant le travail de groupe, les participants doivent s'entendre entre eux pour organiser leur coopération, il faut que les tâches soient réparties d'une façon équitable entre les différents membres du groupe de telle sorte qu'on leur permette de participer activement et réellement à la réalisation du travail. Par ailleurs, il est judicieux que les groupes constitués soient hétérogènes afin de permettre aux membres en difficulté de profiter des compétences de ceux qui sont plus avancés ou efficaces. Toutefois, il faut veiller à ce que ces derniers ne soient pas surinvestis par leurs partenaires dans la réalisation du travail afin d'assurer l'implication et la participation des élèves en difficulté.

2.3. L'organisation et la gestion du travail de groupe

2.3.1. La constitution des groupes : d'après les réponses des cinq enseignants interrogés, nous remarquons, que dans la plupart des cas, ce sont eux qui prennent en charge la répartition des élèves en groupes. Par ailleurs, nous avons noté que **37,77%** des élèves interrogés précisent qu'ils sont eux-mêmes qui participent à la formation et à la constitution des groupes sans que l'enseignant n'intervienne. Ces résultats nous amènent à conclure que la répartition des élèves en groupes se fait soit par l'enseignant ou par affinité (par les élèves eux-mêmes). Or, le groupe doit toujours être structuré et organisé par l'enseignant de telle sorte que la responsabilisation individuelle soit

clairement perçue par tous les membres. Donc, à quels critères les enseignants enquêtés font-ils appel pour constituer leurs élèves en groupes ?

Pour E1, il préfère constituer des groupes de quatre apprenants de niveau hétérogène (bon, moins bon, moyen, faible). Quant à E2, le critère du nombre et du niveau sont négligés, il se contente de désigner les chefs de groupes que chacun, à son tour, choisit ses camarades. En ce moment, plusieurs questions nous interpellent : sur quels critères se basent ces chefs pour constituer les groupes ? Les groupes constitués sont-ils efficaces ? Peuvent-ils fonctionner d'une manière formative ?

E3 opte pour des groupes homogènes de telle façon qu'elle évite le bruit, le bavardage et les conflits en classe. Or, cela n'est pas toujours vrai car au sein des groupes homogènes ou hétérogènes, les élèves qui se communiquent entre eux peuvent aussi bavarder, s'opposer et être dans des situations conflictuelles. En effet, il vaut mieux que cette enseignante se soucie de l'efficacité et de la fécondité du groupe plutôt que de la question du bruit et du bavardage.

E4 insiste également sur le critère du nombre et du niveau. Elle précise que le nombre d'apprenants en groupe varie entre cinq et six personnes. Quant au niveau, elle exige que chaque groupe contienne un élément fort (de niveau bon ou moyen). Selon les propos de cette enseignante, nous pouvons constater qu'elle accorde beaucoup d'importance à l'élément fort en le considérant comme le moteur de fonctionnement du travail de groupe. De même, nous pouvons rencontrer chez elle des groupes qui sont majoritairement homogènes constitués d'éléments faibles ou moyens.

E5 préfère constituer des groupes hétérogènes de quatre éléments. Elle trouve qu'il vaut mieux intégrer dans chaque groupe de travail un élève excellent, un élève moyen, un élève timide et un autre faible. A travers ce choix, nous remarquons que cette enseignante, au-delà du critère du niveau et du nombre d'apprenants en groupe, cherche à gérer et à régler les différents phénomènes et problèmes affectifs et psychologiques qui peuvent surgir dans le travail de groupe.

Par ailleurs, la plupart des enseignants (E2, E3, E4) précisent que les groupes qu'ils constituent sont toujours stables sous prétexte d'éviter le bruit, les conflits et les malentendus au sein des élèves. De même, étant donné que les apprenants se sont habitués à se réunir et à travailler ensemble, ils n'auront aucun problème quant à la répartition des tâches. En effet, le travail sera facile à réaliser car chaque membre du groupe connaît sa mission.

E1 et E5 se penchent sur des groupes évolutifs et cela afin de permettre aux éléments faibles de tirer profit des compétences des éléments forts de la classe et afin qu'ils (les éléments faibles) ne soient pas toujours avec le même groupe. Cela contribue également au bon fonctionnement du groupe et

évite aux éléments forts de confisquer l'activité du groupe à leur profit. Peut-être placés dans un autre groupe, trouveraient-ils en face d'eux des élèves capables de s'affirmer et de trouver leur place.

Du côté des élèves, la majorité d'entre eux affirment que les groupes dont ils font partie sont souvent instables et variables (57,77%). De même, cela n'exclut pas l'existence de groupes stables (42,22%) qui réunissent toujours les mêmes membres. Ce qui fait le(s) chef(s) de groupes n'est (ne sont) pas toujours le(s) mêmes (57,77%). En revanche, 31,11% des élèves interrogés affirment qu'ils optent toujours pour le même chef tandis que (11,11%) d'entre eux ne désignent pas de chefs.

2.3.2. La gestion du travail dans le groupe : d'après les réponses fournies à cette question qui a été administré aux apprenants, nous avons constaté que 89,99% d'entre eux arrivent à imposer leurs idées tout en s'inscrivant dans un processus de négociation ou de recherche de compromis. En revanche, nous avons noté que certains apprenants se trouvent incapables d'imposer leurs idées. Cela peut s'expliquer soit par le fait que les membres du groupe sont de niveau faible (06,66%) et comptent sur l'élément fort et jettent toutes les responsabilités sur son dos (02,22%), soit ce dernier impose ses idées et ignore et néglige celles des autres en dominant le groupe (01,11%).

Selon les réponses des apprenants, nous avons également noté que les tâches et les rôles dans le groupe sont généralement répartis selon les capacités des apprenants (72,22%) de telle sorte que chacun trouve sa place dans le groupe et occupe le rôle qui lui convient le mieux. De même, en assignant des rôles, l'enseignant peut assurer et contrôler la participation et la responsabilisation de tous les membres du groupe. A ce propos, l'un des élèves explique : « *Chaque membre participe avec les informations qu'il possède et enfin les élèves se corrigent eux-mêmes* ».

Pour préciser les différents rôles distribués dans le groupe, un apprenant affirme : « *Un élève qui écrit dans le brouillon, un élève qui donne les idées, trois élèves qui traduisent en français* »

Le travail de groupe s'organise généralement autour d'un chef qui s'occupe généralement de l'écriture et parfois même de la révision du texte et de la correction des erreurs, d'un secrétaire qui note sur le brouillon toutes les idées et les informations recueillies dans le groupe et un traducteur qui utilise le dictionnaire pour aider le groupe à expliquer les mots difficiles et à traduire les mots de l'arabe au français.

Par ailleurs, selon les propos de certains élèves, dans le groupe, le chef devrait prendre en charge le rôle du correcteur d'erreurs. Il lui revient également de conduire et de planifier le travail de l'équipe : « *Le chef donne à chaque membre un travail précis en se respectant entre nous* » ; « *J'écris le paragraphe, un élève conjugue les verbes et à la fin, le chef corrige les fautes* » ; « *Le chef aide les élèves à trouver les idées, le plan et à corriger les fautes* ».

Certains enquêtés affirment qu'il existe des groupes qui manifestent des comportements de désinvestissement et comptent sur un seul membre dans le groupe pour réaliser le travail demandé par l'enseignant. En effet, cela explique que la performance collective est inférieure au niveau de performance individuel des membres du groupe. Prenons ces exemples tirés des réponses fournies par trois élèves : « *Un élève qui écrit tout* » ; « *Moi, je travaille, les autres non* » ; « *Le chef qui fait tout le travail* ».

2.4. Les conditions d'efficacité du travail de groupe

La question 11 (E) relative aux conditions d'efficacité du travail de groupe révèle une série de solutions concernant la façon de rendre le travail de groupe plus efficace malgré les difficultés rencontrées :

E1 avance qu'il vaut mieux "*responsabiliser tous les éléments du groupe et intervenir en cas de problème*". E2 note qu'il est important de créer et de réaliser des salles spéciales pour le travail de groupe. Il illustre sa réponse en donnant l'exemple des laboratoires et des ateliers. E3 et E4 prétendent qu'il est nécessaire d'encourager les apprenants à travailler en groupe et à s'exprimer librement sans aucune peur ou hésitation. E5 insiste sur le fait de constituer des groupes hétérogènes pour que les éléments faibles tirent profit des compétences des éléments forts ou moyens.

Pour ce qui est de la formation et de l'autoformation des enseignants interrogés à la pratique du travail de groupe, les réponses obtenus révèlent que les trois enseignants (E1, E2, E5) qui travaillent au niveau du même CEM n'avaient pas été formés au travail de groupe tandis que les deux autres enseignantes d'expérience moyenne (E3 : 7 ans d'expérience, E4 : 6 ans d'expérience) ont été initiées à la pratique du travail de groupe. Donc, la formation et l'autoformation des enseignants à la pédagogie de groupe s'avèrent nécessaire dans la mesure où cela les aide à améliorer leur pratique enseignante et à faire face aux difficultés rencontrées durant la mise en œuvre de ce type de travail.

Pour conclure

Les résultats de cette étude ont révélé que la plupart des élèves sont motivés par le travail de groupe. D'ailleurs, ce dernier est mieux apprécié que le travail individuel dans la mesure où il représente une aide efficace pour eux et surtout pour leurs camarades en difficulté. Néanmoins, cela n'a pas empêché certains élèves (14,44%) de lui reprocher quelques inconvénients comme : les conflits et les tensions, le surinvestissement des éléments excellents et la passivité des éléments faibles.

Les enseignants, de leur part, quels qu'ils soient plus ou moins expérimentés ou débutants ont également avancé que le niveau faible de leurs apprenants, leur nombre élevé en classe (classes

surpeuplées), l'étroitesse des salles de classe et le bruit et le bavardage des apprenants sont des contraintes très sérieuses qui empêchent le bon déroulement du travail de groupe.

De même, il est vrai que le fonctionnement technique d'un groupe n'est pas du tout évident, c'est pourquoi l'enseignant devrait le structurer en tenant compte des performances de ses apprenants et des relations psycho-sociales qui les unissent. Il devrait également veiller à ce que les groupes constitués soient plus équilibrés et plus soudés pour permettre à chacun, autant que possible, de se sentir à l'aise et efficace dans l'équipe de travail.

Cependant, d'après les résultats de notre analyse, il apparaît que les critères de constitution des groupes sont nombreux et divers, toutefois non unifiés. En effet, les enseignants hésitent entre la recherche de l'homogénéité et celle de l'hétérogénéité et de la différenciation. En principe, ils devraient chercher un équilibre entre les deux en optant pour la première dans le domaine affectif et relationnel et en choisissant la seconde dans le domaine productif et cognitif.

En somme, nous disons que cette étude nous a permis d'affirmer que le manque de formation des enseignants et des apprenants au travail collaboratif ainsi que l'absence de conditions favorables à sa mise en œuvre le rend souvent difficile. En effet, il serait judicieux que toutes les instances du système éducatif se concertent afin de créer les conditions nécessaires qui facilitent la gestion de ce travail de groupe.

Références bibliographiques

1. BARLOW. M. 1993. *Le travail en groupe des élèves*, Paris, Armand Colin, 110 p.
2. CONNAC. S. 2009. *Apprendre avec les pédagogies coopératives. Démarches et outils pour l'école*, Paris, ESF et Café Pédagogique, 334 p.
3. DUBOIS. L & DAGAU P-Ch. 2000, « L'apprentissage coopératif », (14/06/2017) < <http://129.194.9.47/~laurent/didact/cooperation.htm>>
4. DUVERGER J. 2002. « Écrire à plusieurs voix », In *Le français dans le monde*, n° 320, Clé International, p. 30-31.
5. JOLIBERT J. 2005. *Former des enfants producteurs de textes*, Paris, Hachette Education, 160 p.
6. MACCIO Ch. 1966. *Animation de groupes*, Lyon, Chronique sociale, 198 p.
7. MACCIO Ch. 1997. *Animer et participer à la vie de groupe*, Lyon, Chronique sociale, 303 p.
8. MAISONNEUVE J. 1968. *La dynamique des groupes*, Paris, P.U.F, 128 p.
9. MEIRIEU Ph. 1989. *Itinéraire des pédagogies de groupe : apprendre en groupe ?-1*, Lyon, Chronique sociale, 201 p.

10. MEIRIEU, Ph. 1987. *Outils pour apprendre en groupe : apprendre en groupe ?-2*, Lyon, Chronique sociale, 201 p.
11. C.N.P., Décembre 2003, *Document d'accompagnement du programme du français 2^e A. M.*, Algérie, O.N.P.S.