

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université de Ghardaïa
Faculté des lettres et des langues
Département des langues étrangères



Mémoire de master
Pour l'obtention du diplôme de
Master de français
Spécialité : Didactique des langues étrangères

Présenté par
Feriel BEN NADIR
Titre

L'apprentissage coopératif et son impact sur la compétence rédactionnelle des apprenants en
classe de FLE

Sous la direction de : Mr. Said AMOUR

Soutenu publiquement devant le jury :

- | | | |
|--------------------------------|------------------------|------------|
| - Mr. OULED AHMED Maamar M.C.B | Université de Ghardaïa | Président |
| - Mr. AMOUR Said M.C.B | Université de Ghardaïa | Rapporteur |
| - Mme REGBI Nadia M.C.B | Université de Ghardaïa | Examineur |

Année universitaire : 2019/2020

REMERCIEMENTS

La réalisation de ce mémoire a été possible grâce à Dieu le tout puissant qui m'a donné le courage et la force pour achever ce travail.

Je voudrais tout d'abord adresser toute ma gratitude à mon encadreur, Docteur AMOUR Saïd, pour sa patience, sa disponibilité et surtout ses judicieux conseils, qui ont contribué à alimenter ma réflexion.

Je désire aussi remercier les enseignants du département de français de l'université de Ghardaïa, qui m'ont fourni les outils nécessaires à la réussite de mes études universitaires.

Je voudrais exprimer ma reconnaissance envers mes parents, sœurs, collègues et amies qui ont su rester à mes côtés et m'ont apporté leur support moral et intellectuel tout au long de ma démarche.

Un grand merci à la Directrice de primaire de MESBAH Bagdad et l'enseignante BEN NADIR Naima et les élèves de 5ème année primaire pour leur accueil et leur collaboration, ils ont grandement facilité mon travail.

Enfin, je tiens à témoigner toute ma gratitude tous ceux qui m'ont aidé de près ou de loin dans l'élaboration et la finalisation de ce travail, et pour leur confiance et leur support inestimable.

.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail de recherche à :

À ma chère mère, qui m'a donné le monde et n'a jamais attendu merci.

À mon père la lumière de ma vie pour son soutien, ses sacrifices et ses encouragements.

Mes chères sœurs, pour ses confiances dans les moments les plus difficiles où j'ai perdu la confiance en moi.

À mes chères amies : Chaima, Ikram, Khadija et Hanane qui m'ont toujours tendu la main quand j'en avais besoin.

À tous ceux que j'aime. Que Dieu les bénisse.

Introduction générale

Introduction générale

La production écrite occupe une place importante dans le domaine de l'enseignement et l'apprentissage des langues, de manière générale et celui du FLE, de manière particulière. Toutefois, l'apprentissage de l'écrit ne peut se réaliser sans la rencontre de difficultés. En effet, les apprenants rencontrent d'énormes difficultés en écrivant car nombreux sont ceux qui sont incapables de produire un simple texte. Ce qui amène les enseignants à chercher une solution afin d'améliorer le niveau rédactionnel de ces derniers.

Les concepteurs du système éducatif algérien, ont assumé la responsabilité d'améliorer les méthodes d'apprentissage traditionnelles pour promouvoir les stratégies éducatives, par la mise en place d'une pédagogie du projet qui permet à l'apprenant d'acquérir dans un environnement favorable une compétence scripturale en le rendant actif pour accéder à des savoirs et des savoir-faire.

L'apprentissage coopératif est l'une de ces stratégies. Il se base sur le travail en petits groupes et permet aux apprenants d'être actifs, motivés et confiants en travaillant sur une tâche commune. Selon Laurent Dubois : « *La compétition égoïste doit disparaître de l'éducation et remplacer par la coopération qui enseigne à l'enfant à mettre son individualité au service de la collectivité.* »¹.

Dans cette perspective, notre présent travail met en valeur l'impact de l'apprentissage coopératif en classe de FLE sur la production de l'écrit.

On constate sur le terrain que la majorité des apprenants sont confrontés à des difficultés au niveau de la production écrite en français langue étrangère ce qui a conduit, en partie à un faible rendement scolaire, qui est directement lié aux stratégies utilisées pour transférer les savoirs. Il est à souligner que les enseignants n'accordent pas un grand intérêt quant à l'usage de l'apprentissage coopératif en classe de FLE synonyme, dans de nombreux cas, au bruit et à la perte du temps.

C'est la raison qui fonde notre choix pour ce thème de recherche et pour montrer que la stratégie de l'apprentissage coopératif est susceptible de résoudre les

¹ Ferrière et Wallon cité par Laurent Dubois et Pierre-Charles Dagau. 24 mars 2000. *L'apprentissage coopératif*. P2. Disponible sur, <http://www.edunet.ch/classes/c9/didact/cooperation.htm>. Consulté le 12/12/2019.

difficultés rédactionnelles des apprenants au sein d'un petit groupe où chacun met ses compétences individuelles au service du groupe mais, également de montrer l'importance à motiver les apprenants pour apprendre le FLE.

Dans ce travail, nous nous sommes interrogés sur l'impact de l'apprentissage coopératif sur les compétences rédactionnelles, d'où la problématique proposée et qui s'articule autour de l'apprentissage coopératif: Quel est l'impact de l'apprentissage coopératif sur l'amélioration de la compétence rédactionnelle des apprenants en classe FLE?

Pour tenter d'apporter des éléments de réponse à cette problématique, nous émettrons les hypothèses suivantes :

-L'apprentissage coopératif permettrait aux apprenants d'être actifs, motivés et confiants où chacun exprime ses idées avec les autres au sein de groupes restreints et hétérogènes.

-L'apprentissage coopératif améliore les compétences rédactionnelles et communicatives en investissant dans les efforts collectifs des apprenants.

A travers ce travail, nous nous sommes fixés les objectifs suivants :

-Donner à l'apprenant l'opportunité de travailler au sein d'un groupe hétérogène.

-Encourager les apprenants pour améliorer leurs compétences rédactionnelles en classe du FLE.

-Faciliter l'apprentissage de l'écrit et améliorer les productions chez les apprenants.

Afin de vérifier nos hypothèses, nous avons opté pour une méthode contrastive en s'appuyant sur une double démarche analytique et comparative.

Pour entreprendre cette recherche nous avons mené notre expérience avec les élèves de 5e année primaire à l'école de MESBAH Bagdad à Metlili (Ghardaïa).

Nous avons analysé le corpus d'étude qui est composé les copies de la production écrite réalisées par chaque apprenant afin de les comparer avec celles qui sont réalisées par les groupes des apprenants pour mettre en lumière l'impact de l'apprentissage coopératif sur l'amélioration des compétences rédactionnelles.

Notre recherche se compose de deux chapitres: un chapitre théorique et l'autre pratique.

Dans le premier chapitre « L'apprentissage coopératif en classe de FLE», nous nous attacherons à présenter la notion de l'apprentissage coopératif, sa définition, ses composantes et ses méthodes dans le processus d'enseignement/ apprentissage d'une manière générale. Nous essayerons davantage de mettre l'accent sur les compétences rédactionnelles et l'évaluation de la production écrite à l'école primaire.

Dans le deuxième chapitre «Observation et analyse du corps. », nous décrirons dans un premier temps le protocole de recherche (l'échantillon et le terrain), ensuite nous présenterons les données recueillies et la démarche de l'expérimentation. Dans un deuxième temps, nous passerons à l'analyse et à l'interprétation des données afin de comparer les résultats.

CHAPITRE I

L'apprentissage coopératif en classe de FLE

Introduction

Les nouvelles stratégies de l'enseignement / apprentissage du FLE, dite actives mettent l'accent sur l'importance de la vie social dans l'évolution du processus d'apprentissage, car les connaissances viennent de la vie sociale, contribuent la personnalité de l'apprenant, la confiance en soi, la capacité à résoudre des problèmes et améliorer ses compétences linguistiques et mentales.

Les nouveaux programmes du système éducatif nationaux sont marqués par l'intégration de l'approche par compétence dans l'enseignement du Français par la mise en place des nouvelles stratégies pédagogiques qui ont pour but de motiver et donner aux apprenants le plaisir d'apprendre la langue.

L'apprentissage coopératif est l'une des stratégies d'enseignements qui appartient au domaine de la pédagogie par projet, dans la mesure où il mène à organiser et structurer l'apprentissage, en classe de FLE.

Cette stratégie encourage la participation, l'entraide de tous les apprenants, dont lequel ils travaillent ensemble selon des procédés préétablis, grâce à la création des petits groupes hétérogènes pour mettre en œuvre des objectifs communes où tous les membres interagissent.

L'apprentissage coopératif est une stratégie d'enseignement qui organise et structure l'apprentissage et donc, le travail en classe. Cette stratégie met en valeur la participation active, l'entraide de tous les apprenants, ainsi la création des groupes où tous les membres interagissent ensemble pour la réalisation de la tâche d'apprentissage.

L'apprentissage coopératif est une stratégie d'enseignement mutuel dans la perspective : *« D'aider les nouveaux venus, surtout parmi ceux qui sont en retard sur les autres, toutes les fois que cela sera nécessaire, car, entre égaux on est moins timide et l'on n'a pas honte à expliquer des choses et à poser des questions.² »*.

²L'apprentissage coopératif. Cité par Laurent Dubois et Pierre-Charles Dagau, Vendredi 24 mars 2000. P.1. Disponible sur : <http://www.edunet.ch/classes/c9/didact/cooperation.htm>, Consulter le : 12 /12/2019.

Dans le premier chapitre, il s'agit de mettre l'accent sur les différents concepts s'articulant autour de l'apprentissage coopératif en classe de FLE, ses caractéristiques et le rapport entre ses composantes comme une stratégie d'enseignement.

1 Définition des concepts

1.1 L'apprentissage coopératif

L'aspect d'équipes pédagogiques est réservé aux groupes de travail des apprenants n'excédant pas de quatre à six désigner par l'enseignant au fil du même champ disciplinaire, à fin de réaliser un objectif commun en fonction de niveau et de performance, pour mettre en évidence un acte unique d'apprentissage.

La notion d'apprentissage coopératif est apparue pour la première fois en 1970, en tant que méthode pédagogique, aux États-Unis, au Canada, en Angleterre, et en Australie, grâce aux écrits de chercheurs américains tels que Elliott Aronson, David et Roger Johnson, et Robert Slavin.

Dans un premier temps, l'apprentissage coopératif est l'une des stratégies socio-affective de l'enseignement et l'apprentissage qui appartient au domaine de la pédagogie du projet dans la mesure où il donne l'opportunité aux apprenants d'agir et de travailler ensemble à une tâche commune, sans la supervision directe de l'enseignant et grâce à la formation des petits groupes hétérogènes pour que chacun puisse participer à la réalisation de la tâche assignée et faire des interactions avec ses pairs en classe.

Selon Doyon et Ouellet, l'apprentissage coopératif est :

« Une organisation de l'enseignement qui met à contribution le soutien et l'entraide des élèves grâce à la création de petits groupes hétérogènes travaillant selon des principes préétablis, assurant la participation de tous à la réalisation de la tâche scolaire.³ ».

Le travail coopératif donne la chance à chaque membre du groupe de participer à la tâche commune et d'intervenir à la discussion. Selon Elizabeth G. COHEN (1994)

³ Bénédicte. LORIER. *La coopération entre élèves, un bon plan pour apprendre ?*. Disponible sur : www.ufapec.be/files/filesanalyses20112611-cooperation.pdf. Consulté le 12/12/2019.

il est question « *Une situation ou des élèves travaillent ensemble dans un groupe suffisamment petit pour que chacun puisse participer à la tâche qui lui a été clairement assignée.*⁴».

Autrement dit, l'apprentissage coopératif est une activité réalisée par un petit groupe restreint, orientée vers un but commun. Il est conçu par PESTALOZZI comme une « *Une sorte d'enseignement mutuel tel que les écoliers s'aidaient les uns les autres dans leurs recherche.*⁵».

Il peut être défini comme étant : « *Un procédé par lequel chaque membre contribue avec son expérience personnelle, de l'information, des prospections, des aperçus ou des points de vue, des talents et des attitudes dans le but d'améliorer l'apprentissage des autres. Le savoir collectif des membres du groupe est en fin de compte, transmis à tous les membres du groupe.*⁶».

L'apprentissage à travers les petits groupes encourage l'ensemble des apprenants dans l'activité, et doivent être responsable sur les parties spécifiques de leur travail devant l'enseignant notamment sur le produit final, en revanche l'enseignant délègue son autorité aux apprenants, mais il exerce un contrôle par l'évaluation final de l'activité.

BAUDRIT Alain « *C'est une méthode éducative assez proche des pédagogies de groupes mais qui, d'un pays à autre, d'une culture à l'autre, voire d'un auteur à l'autre, peut prendre des orientations différentes*⁷».

Les travaux de Vygotsky (socioconstructivisme) et Piaget (constructivisme), mettent accent sur l'influence des aspects psychologique et sociale dans l'éducation, prennent en compte le rôle de l'interaction et l'entraide entre les apprenants dans la formation des compétences. Selon Piaget : « *La coopération est promue au rang de facteur essentiel du progrès intellectuels. Il va sans dire, d'ailleurs, que cette*

⁴Elizabeth. G COHEN. 1994. *Le travail de groupe. Stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène*. Montréal. Chenelière. p11.

⁵Alain. Baudrit, 2007. *L'apprentissage coopératif origines et évolutions d'une méthode pédagogique*. Bruxelles. De Boeck Supérieur. P14.

⁶ W.R. KLEMM. *Using a Formal Collaborative Learning Paradigm for Veterinary Medical Education.*, Journal of Veterinary Medical Education. Volume 21-21 (1). pp. 2-6. Disponible sur : www.preventionscolaire.ca/doc/apprentissage_cooperatif.pdf. Consulté le 12/12/2019.

⁷ Alain. BAUDRIT. 2005. *L'apprentissage coopératif, origines et évolutions d'une méthode pédagogique*. Bruxelles. De Boeck. P5.

innovation ne prend quelque valeur que dans la mesure où l'initiative est laissée aux enfants dans la conduite même de leur travail.⁸».

Piaget met en évidence que les méthodes actives favorise le travail par la coopération des apprenants dans la vie sociale et à l'école, par le respect mutuel, et la solidarité entre eux, ce qui développe leurs compétences.

D'après Vygotsky, le socioconstructivisme met en valeur interaction sociale dans les activités d'apprentissage d'ailleurs souligne-t-il : « *La vraie direction de la pensée se fait par les activités réalisées avec des acteurs sociaux dans un milieu social bien définie.⁹».*

1.2 Stratégies pédagogiques

Les stratégies pédagogiques sont un ensemble de techniques ou de principes qui permettent à l'enseignant de conduire son travail et aider les apprenants d'agir au niveau des compétences, des habilités ou atteindre un objectif commun dans les situations d'éducation.

Autrement dit, « *Une stratégie pédagogique est un ensemble de méthodes et de démarches, qui vont déterminer des choix de techniques, des matériels et des situations pédagogiques par rapport à l'objet au but de l'apprentissage.¹⁰».*

La pédagogie d'apprentissage par groupe se répartit en deux phases :

L'apprentissage structuré en équipes¹¹ : privilégier la récompense les coéquipiers en fonction de la réussite à la réalisation du groupe qui se caractérise par la responsabilité individuelle et l'entraide.

La méthode d'apprentissage informel en groupes¹² : centrer sur la dynamique des apprenants en classe, la discussion durant l'atteindre d'un objectif spécifique.

⁸ Alain. BAUDRIT. Op.cit. P15.

⁹Lev. VYGOTSKI. 2009. *VYGOTSKI et l'éducation*. Paris. Retz. Article. Consulté sur Skhole.fr ?. Consulté le 12/12/2019.

¹⁰CRPE. *Les stratégies, pédagogies*. Disponible sur: [http : //ekladata.coma2tAQmtv0N5cnexxrHqKtT98RMSup-de-cours-Les-strategies pedagogiques](http://ekladata.coma2tAQmtv0N5cnexxrHqKtT98RMSup-de-cours-Les-strategies pedagogiques). Pdf. Consulté le 12/12/2019.

¹¹ Robert. E. Slavin. Chapitre 7 : *L'apprentissage coopératif : pourquoi ça marche ?*. Université de York et Université Johns Hopkins. OECD 2010. p.172.

¹² Robert. E. Slavin. Op.cit. P.173.

1.3 Stratégies d'apprentissage

L'apprenant est considéré comme un élément actif au sein de classe et s'intéresse dans son enquête d'apprentissage des langues étrangères aux stratégies d'apprentissage qui mènent à résoudre ses difficultés, il met en œuvre les connaissances ainsi que son intelligence et son raisonnement aboutissent à un résultat. Dans ce contexte, Jean-Paul NARCY souligne que : « *Les façons non conscientes dont l'apprenant traite l'information pour l'apprendre.*¹³ ».

2 Les caractéristiques constitutives de l'apprentissage coopératif

L'apprentissage par petite groupe est présenté comme une solution à plusieurs problèmes éducatifs, il est considéré comme un outil nécessaire pour réaliser certains objectifs spécifiques dans l'enseignement. Le choix de cette stratégie dépend d'une planification consciencieuse et pertinente et des méthodes mutuelles par l'enseignant.

2.1 Le regroupement hétérogène des apprenants

Il très importante dans ce type d'apprentissage, que l'enseignant crée des groupes des apprenants hétérogènes et restreints, on peut avoir des apprenants excellent, moyens et faibles au sein de même groupe, cela lui permet de faire de l'interaction et des échanges entre eux, et à partir de la diversification de connaissances ils apprennent mieux à communiquer et développer des habilités sur le plan aussi bien scolaire que social.

Le groupement des apprenants peut se faire en plusieurs attitudes « *On peut former des équipes d'apprentissage de différentes façons. Les apprenants peuvent se regrouper librement selon les thèmes qui les intéressent ou selon certains facteurs sociaux.*¹⁴ ».

2.1.1 Le regroupement aléatoire

Le regroupement aléatoire s'organise plus au moins par le hasard ou par l'ordre alphabétique ou la localisation géographique des apprenants en classe et par fois l'enseignant fait un tirage au sort.

¹³ Jean pierre. Cuq et Isabelle. GrUCA. 2003. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris. CLE International. Presses universitaires de Grenoble. P.113.

¹⁴ James. HOWDEN. 1968. *Coopérer pour apprendre et apprendre à coopérer*. Québec. Pratico-pratique. p.81.

Ce type de regroupement développe chez l'apprenant des compétences au niveau communicationnel lorsqu'il rencontre et travaille avec l'autre.

2.1.2 Le regroupement par désignation de l'enseignant

L'enseignant doit constituer les groupes en prenant en considération le facteur d'âge et les compétences et les habilités scolaires des membres de chaque groupe.

2.1.3 Le regroupement par libre choix des apprenants

Dans ce type, les apprenants deviennent responsables de leurs regroupements, il s'agit d'une sorte de motivation et d'autonomie qui permet aux apprenants d'être libres dans la réalisation du travail.

2.2 L'aménagement de la classe coopérative

Le cercle est le meilleur arrangement, dont les apprenants doivent être placés au sein de la classe pendant le travail coopératif pour qu'ils puissent discuter, voire et entraider. Aussi les groupes se placent loin les uns des autres, afin qu'ils ne soient pas dérangés.

Le bruit commis par les apprenants pendant le travail est considéré comme un signe positif signifiant que les groupes fonctionnent.

2.3 L'interdépendance positive et la responsabilité individuelle

L'apprentissage coopératif exige la participation et l'interdépendance des coéquipiers, pour qu'ils deviennent responsables de leur propre apprentissage et d'aider les uns et les autres à apprendre dans la classe à l'obtention de l'objectif commun. Selon BAUDRIT : *«Faire travailler les élèves ensemble, développer leur intérêt personnel pour les relations sociales, favoriser le partage des idées ; voilà ce qu'il cherchait à promouvoir.¹⁵»*.

De ce point de vue, chaque apprenant doit donc aboutir à la réussite collective lorsqu'il accomplit la tâche avec l'apport des autres membres du groupe.

¹⁵Alain. BAUDRIT. Op.cit. p.12

Donc, « *Cette complémentarité avec les coéquipiers favorise la coordination des efforts des différents membres et renforce leur responsabilisation.*¹⁶ ».

Bref le succès d'un apprenant se fait si le groupe réussit.

2.4 L'autonomie de l'apprenant

L'objectif major de l'apprentissage coopératif est de rendre un apprenant autonome capable de s'autodiriger, et s'autoguidé, « *La formation de l'apprenant doit faire partie intégrante d'un système hétéroguidé comme il fait déjà partie d'un système d'apprentissage.*¹⁷ ».

Il s'amène conséquemment qu'il est important de développer les compétences en langue étrangère à travers l'autorégulation comme une stratégie pédagogiques.

BOURGEOIS Etienne et CHAPELLE Gaëtane affirment à ce propos que :

« *L'autonomie dans l'apprentissage, soutenue par l'utilisation de stratégies d'autorégulation de son activité intellectuelle, est un véritable gage de réussite.*¹⁸ ».

2.5 La répartition des rôles dans le travail coopératif

L'enseignant en classe, s'attelle à attribuer des rôles aux apprenants prenant en considération la motivation et l'interaction, l'échange correct des idées, les capacités et les difficultés de ses apprenants.

2.5.1 Le rôle de l'apprenant

L'apprenant est considéré comme un élément fondamental dans la démarche coopérative, de ce fait on distingue différents rôles :

Le lecteur : celui qui lit les consignes et les informations de l'activité au groupe.

Le scripteur : c'est celui qui note, écrit les renseignements importants.

Le secrétaire : celui qui parle au nom du groupe, et parfois il présente le résultat finale réalisé par son équipe.

L'illustrateur : il illustre l'activité par des schémas, des dessins, des images...etc.

¹⁶Etienne. BOURGEOIS. 2011. CHAPELLE Gaëtane. *Apprendre et faire apprendre*. Paris. Presses universitaires de France. P.215.

¹⁷ Jean pierre. Cuq et Isabelle. Gruca. Op.cit. P.119.

¹⁸ Etienne BOURGEOIS, Gaëtane. CHAPELLE. Op.cit. P.150.

Le vérificateur : il vérifie les réponses exigées dans le travail réalisé par les coéquipiers.

Le documentaliste : il soumet aux mains des coéquipiers la documentation et les moyens dont ils ont besoin.

L'observateur : la personne qui contrôle l'activité des apprenants et des interactions et pose des rétroactions sur le travail.

Au cours de l'apprentissage coopératif, les apprenants répartissent les rôles entre eux et participent tous à la réalisation d'une activité pour atteindre le même objectif. De ce fait, les rôles ne restent pas fixés pour les apprenants, ils se tournent entre eux.

2.5.2 Le rôle de l'enseignant

Le rôle de l'enseignant dans l'apprentissage coopératif n'est pas stable, il peut se manifester comme un médiateur, un formateur, un tuteur pour les apprenants ou un transmetteur des savoir, et des savoir-faire. A vrai dire : « *Lorsqu'il met en œuvre une pédagogie coopérative, l'enseignant joue d'abord les rôles d'organisateur des situations, de facilitateur, d'observateur et de supervision, au-delà des interactions entre pairs et des limites des structures.*¹⁹ ».

Dans le statut de l'apprentissage coopératif l'enseignant oriente la persévérance scolaire vers l'autonomie sociale de l'apprenant, ainsi il gère sa classe et organise le déroulement de l'activité en prenant en considération le facteur de temps, cela aide à écouter et résoudre les problèmes de ses apprenants.

Dans ce sens, E .COHEN affirme que : « *Le travail de groupe change radicalement le rôle de l'enseignant. Vous n'avez plus à assumer seul la supervision directe des élèves et la responsabilité et veiller à ce qu'ils fassent leur travail exactement comme vous leur indiquez.*²⁰ ».

¹⁹Yviane. ROUILLER, Jim. HOWDEN. 2010. *La pédagogie coopérative*. Montréal. Chenelière éducation. P186.

²⁰ Elizabeth. COHEN. Op.cit. p.104.

Le rôle de l'enseignant change selon trois phases :

En premier lieu, l'enseignant est un animateur, il doit expliquer aux apprenants l'activité visée, les consignes et objectifs attendus.

En deuxième lieu, durant l'activité l'enseignant devient un observateur et un tuteur pour les membres de chaque groupe. Il les aide à résoudre les problèmes qu'ils rencontrent lors du travail.

En fin, l'enseignant joue le rôle de l'évaluateur. Il évalue le travail réalisé par les apprenants.

2.6 Les habiletés intellectuelles

Le travail par groupe fournit aux apprenants une situation idéale pour qu'ils développent leurs habiletés intellectuelles, et résoudre leurs problèmes scolaire à partir de la compréhension des concepts, l'étude des liens et des hypothèses, le partage et la clarification ou le résumé les idées.

Aussi, partant du fait par ces habiletés ne sont pas innées, c'est l'enseignant qui fait de grands efforts pour informer les apprenants sur les valeurs et le fruit de ce type de travail, et les amener à faire des interactions verbales, le respect mutuel entre eux concernant les rôles et la gestion de temps. Selon E. Cohen «*Les élèves doivent comprendre pourquoi l'enseignant introduit les petits groupes et pourquoi les habiletés de travail de groupe sont importantes.*²¹».

Les habiletés coopératives occupent une place primordiale dans la réussite de l'apprentissage par groupe et le développement des relations entre les coéquipiers de groupe qu'ils seront motivé et apprennent dans un climat coopératif.

Le facteur d'amitié également joue un rôle import concernant la tâche réalisée par les membres du groupe, des études montrent que l'apprenant fait de très bon effort lorsqu'il travaille avec ses amis au sein du même groupe.

²¹ Elizabeth. COHEN. Op.cit. P.41

« Un contexte coopératif est ainsi mis en place. Des liens d'amitié se nouent alors entre les adolescents (...) elle atténue la distance sociale existant entre les groupes, elle rapproche les personnes et minimise les occurrences de conflits interindividuels.²² ».

Donc, les habilités coopérative suscitent un grand potentiel à rendre des apprenants qui ne devraient pas seulement savoir penser et réagir face à des problèmes, mais aussi savoir communiquer car lorsqu'un membre partage ses idées durant le travail les autres bénéficient à la fois des idées et de leurs point de vue de critiques.

Les interactions, et les relations sociales et interpersonnelles entre les membres, sont considérées comme une manière efficace d'apprentissage.

2.7 L'évaluation

Dans un premier temps, il est très important que l'enseignant fournisse une rétroaction aux apprenants sur leurs productions réalisés en groupe, et souligne des ambiguïtés, corrige des erreurs, pour savoir où en sont-ils lorsqu'ils réalisent la tâche donnée. Dans certain type activité, les apprenants eux même disent qu'ils ont réussi ou non, afin que l'enseignant puisse intervenir les encourager. Selon Cohen, *« Il est donc préférable de fournir une rétroaction sur la production du groupe plutôt que de lui attribuer une note.²³ ».*

Dans un second temps, l'enseignant évalue les productions individuelles réalisées dans le cadre du travail de groupe, et attribue des notes à partir la préparation des tests de compréhension sur les connotations, qu'ils ont déjà exploré pendant le travail de groupe. Il peut aussi préparer des compétitions entre les groupes des apprenants dans le but d'accroître la motivation.

Ce type d'apprentissage permet aux apprenants de s'améliorer et de progresser au niveau des tests standardisés.

²² Alain. BAUDRIT. Op.cit. P.20.

²³ Élizabeth. COHEN. Op.cit. p.82.

3 La motivation dans le travail coopératif

La motivation prend une place primordiale dans les processus de travail par groupe en classe de FLE. Selon LIEURY.A et FENOUILLET.F :

« L'ensemble des mécanismes biologiques et psychologiques qui permettent le déclenchement de l'action, de l'orientation (vers un but, ou à l'inverse pour s'en éloigner) et enfin, de l'intensité et de la persistance : plus on est motivé et plus l'activité est grande et persistante.²⁴ ».

En d'autres termes, l'environnement pédagogique, dans l'apprentissage coopératif prévoit motiver la performance intellectuelle des apprenants, qui est liée aux sécurités socio-affectives, car l'enseignant peut jouer un rôle essentiel pour encourager et enthousiasmer ses apprenants.

La motivation domine trois grandes catégories:

- Lier au récompense, l'atteindre et le résultat final.
- Favoriser la créativité dans la réalisation de l'objectif donné.
- Elaborer les relations interpersonnelles, les interactions et les échanges des apprenants qui renforcent leurs confiance en soi et aident à avancer dans leurs apprentissages.

«La confiance établie dans les équipes facilitent la confrontation et l'acceptation des divers points de vue indispensables à des régulations constructives.²⁵ ».

4 Les méthodes de l'apprentissage coopératif

Les méthodes coopératives sont diverses, et soumises à une pédagogie traditionnelle qui privilégie l'hétérogénéité en groupes de travail ou en équipes dont les membres doivent s'entraider pour acquérir des connaissances scolaires.

Abrami (1996) considère que : *« Certaines visent à l'acquisition de compétences de base, d'autres mettent l'accent sur les habiletés cognitives de haut niveau, tandis que d'autres ont pour but d'améliorer les habiletés sociales.²⁶ ».*

²⁴ Alain. LIEURY, Fabien. FENOUILLET. 1997. *Motivation et réussite scolaire*. Paris. Dunod. P1- 2.

²⁵ ROUILLER. Yviane. HOWDEN Jim. Op.cit. P22.

Elles ont souvent comme un moyen de renforcer les compétences de raisonnement et de développer des connaissances d'ordre supérieur, comme un moyen d'améliorer les relations personnelles.

Parmi toutes les méthodes nous distinguons :

4.1 La méthode d'Apprentissage en équipe

Cette méthode repose sur la récompense d'équipe vise l'interdépendance et la compétition des coéquipiers pour favoriser l'acquisition des compétences de base.

L'apprenant doit être motivé lorsqu'on récompense ses progrès, plutôt que leurs performances comparatives. Il devient responsable sur son équipe et son apprentissage pour atteindre un objectif commun qui présente l'ensemble du groupe, d'ailleurs que le but ici n'est pas de travailler ensemble mais d'apprendre ensemble.

4.2 STAD (student teams achievement division)

Au début, l'enseignant fait son cours et assure que tous les apprenants ont bien compris, et se répartissent en groupe de quatre, et travaillent à partir des fiches de la tâche donnée ensemble.

Ensuite, ils sont évalués par des épreuves individuelles sans avoir l'aide des autres coéquipiers et la note finale de l'équipe est le score de tous les points obtenus par chaque membre.

Enfin, le groupe qui s'est amélioré obtient plus de note, le plus élevé aura une récompense.

4.3 La méthode d'Apprendre ensemble

La méthode privilège l'interaction positive des apprenants en petits groupes hétérogènes composé de deux à quatre membres s'encourageant mutuellement pour atteindre ensemble un objectif commun guidé par l'enseignant.

La récompense peut renforcer et motiver l'apprentissage et les relations interpersonnelles.

²⁶ Philip. C. Abrami et al. 1996. L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités. Montréal. Les Editions de la Chenelière. P45.

4.4 La méthode de Recherche en groupe

Les élèves constituent eux-mêmes les groupes composés de deux à six individus et répartissent les rôles entre eux et travaillent ensemble sur une recherche de thème particulière, adoptent des stratégies, négocient, discutent, planifient collectivement leur travail pour mener à bien le projet.

Cette méthode est adoptée fortement pour fournir les résultats efficaces en langue.

4.5 La méthode de Jigsaw (Découpage)

Les apprenants travaillent au sein de deux équipes hétérogènes (trois à sept).

Le groupe d'initial et le groupe d'experts sur un thème qui a été divisé en sous-thèmes.

Chaque membre de groupe d'initial se voit attribuer un sous-thème et chargé à étudier avec les membres des autres groupes après qu'ils se réunissent pour former des «Groupes experts » et discuter, analyser les différentes informations et interrogations dans la partie qui les concerne. A la fin, chacun rejoint son groupe initial pour présenter ce qu'il a appris dans son groupe d'expert aux autres.

Cette méthode développe chez l'apprenant les habiletés sociales et de l'interdépendance lorsqu'il travaille en collaboration avec leurs camarades d'autre groupe. Le score de chaque équipe est calculé à l'aide du système d'évaluation individuel des progrès STAD.

5 La communication dans le travail coopératif

L'échange communicationnel et l'interaction verbale dans le travail coopératif renforcent la participation active des apprenants lorsqu'ils discutent les informations entre eux, construisent également leurs propres savoirs, savoir-faire et profitent les uns des autres. A ce propos MACCIO affirme : « *Le travail de groupe est considéré comme le lieu favorable de l'interaction où chacun de ses membres concourt au même*

résultat. Chaque personne dans le groupe reçoit et donne aux autres et contribue à façonner la personnalité du groupe.²⁷».

Pour sa part, Piaget met en évidence l'effet de socialisation favorable de l'apprenant durant l'apprentissage, lorsqu'il discute avec ses camarades du groupe, il doit intervenir activement, prend sa décision et écoute celle des autres. « *Le propre de la coopération est justement d'amener l'enfant à la pratique de la réciprocité, donc de l'université morale et de la générosité dans ses rapports avec les partenaires.²⁸».*

5.1 Pourquoi s'intéresser à l'apprentissage coopératif

Privilégier l'interdépendance positive des membres du groupe, qui cherchent à atteindre un objectif commun qui exige la participation de tous.

Appeler à la responsabilité individuelle des coéquipiers qui seront responsables sur eux-mêmes et sur leurs apprentissages, pour assurer l'atteinte de l'objectif commun visé l'évaluation individuelle.

Favoriser l'hétérogénéité des apprenants dans les équipes de travail sur la base de la diversité existe dans la classe (un apprenant fort, moyens, faible, deux garçons et deux filles, les membres de minorités culturelles, etc...).

Motiver l'apprenant pour quitter l'inaction, de l'isolement, de la passivité et l'encourager à améliorer son niveau éducatif et social.

Stimuler les apprenant en l'amenant à exprimer les diverses facettes de sa personnalité, à associer vie affective et vie intellectuelle.

Exercer le jugement critique à partir des choix et des décisions concernant les besoins d'apprentissage.

Renforcer la créativité des apprenants et développer leurs compétences d'apprentissage.

Structurer l'esprit, prendre la conscience, organiser les idées et les pensées.

²⁷ Charles. MACCIO. 1997, *Animer et participer à la vie de groupe*. Lyon. Chronique sociale. P.226.

²⁸ Élisabeth COHEN. Op.cit. P.18.

Exploiter les informations pour répondre à la tâche donnée, et envisager les méthodes et les stratégies adéquates.

6 La compétence rédactionnelle

Le dictionnaire pratique de didactique du FLE définit la conception de compétence comme : « *Une connaissance ou une capacité reconnue dans un domaine particulier.*²⁹ ».

Objectif général de l'enseignement de la production écrite est doté l'apprenant à certaines compétences : pragmatique, Linguistique, textuelle...etc.

L'apprenant scripteur devient appeler « scripteur expérimenté » lorsqu'il a acquis certaines compétences d'écrit à travers son expérience, afin de produire une bonne rédaction textuelle, ainsi qu'il s'intéresse au message adressé dans son texte à un public visé. Selon CORNAIRE RAYMOND .P.M :

« Le scripteur expérimenté se préoccupe d'abord de ses lecteurs éventuels (Reader-based prose). Il sait qu'il doit tenir en compte tout temps de son public ainsi que du message véhiculé par son texte, et il s'agit alors de capacités qui se manifestent dès qu'il envisage un projet d'écriture. »³⁰.

La compétence linguistique en langue étrangère a une grande influence sur l'enseignement de la production écrite de ce fait le niveau rédactionnel le plus avancé de l'apprenant en langue maternelle doit être pris en charge pour améliorer celle de la langue cible.

7 Les processus rédactionnels

La rédaction de production écrite d'une manière plus soignée, cohérent et lisible n'est pas une tâche aisée. Elle comportant sur trois sous-processus importants.

²⁹ Jean-Pierre. ROBERT. 2008. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris. Ophrys. P.38.

³⁰ Jean pierre. Cuq et Isabelle. Gruca. Op.cit. p. 54.

Selon le dictionnaire pratique de didactique du FLE:

« Le processus d'écriture est une activité complexe qui repose sur une situation (thème choisi, public visé), exige des connaissances (relatives au thème et au public), un savoir-faire (il n'est pas donné à tout un chacun d'écrire), et comprend trois étapes: la production planifiée des idées, la mise en mots et la révision. Ce processus suppose donc que le scripteur possède la compétence langagière spécifique à ce type d'activité.³¹».

Depuis la fin des années 1970, les théories de didactique ont développé les différents aspects qui caractérisent l'activité d'écriture. De ce fait, il est important de présenter les trois composantes sous processus rédactionnels :

7.1 La planification

La première étape est la plus importante dans ce processus. Elle vient avant de commencer la rédaction, dont lequel le scripteur doit récupérer les savoirs, les idées et les interrogations dans sa mémoire afin de réorganiser et élaborer le de sa production car: *« Le processus du planning sert à définir le contexte textuel et pragmatique d'un message à transmettre.³²».*

7.2 La mise en texte

La deuxième étape dans ce processus, qui vient après la planification, et s'intéresse aux aspects orthographiques, lexicales, syntaxiques, ainsi aux représentations mentales transformées en produit.

7.3 La révision ou l'édition

Elle a un effet remarquable qui consiste sur l'évaluation de la production écrite et la vérification de l'adéquation et la cohérence du plan de la rédaction aux objectifs à atteindre.

8 La production écrite dans le primaire

L'enseignement de la production écrite en FLE au cycle primaire, l'apprenant doit créer de courts textes contribuent en des phrases simples, dans des situations de

³¹ Ibid. p.76.

³² Ibid. P.185.

communication particulières et il évolue progressivement ces phrases au texte, à la manière dont le texte écrit est organisé, et examine le comment et le pourquoi des idées qui sont exprimées et présentées de façon claire, logique et cohérent.

Les concepteurs du nouveaux programmes affirme que : « *L'enseignement du français à l'école primaire a pour but de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication pour une interaction [...] à l'écrit (lire/écrire) dans des situations adaptées à son développement cognitif.*³³ ».

La compétence de la production écrite en 5ème année primaire est pour but d'amener un apprenant apte et capable de produire un texte de quatre à cinq phrases, par mettent en œuvre les actes de parole exigés par la situation de communication.

L'enseignant peut organiser l'activité de la production écrite en classe selon le déroulement suivant :

8.1 Moment d'écriture

Au premier lieu, la rédaction du texte doit être individuelles en classe et non à la maison pour que les apprenants profitent sans perturbation classée, lisant silencieusement leurs productions réalisent, et attirent leurs attentions sur les fautes que seront commises. Le rôle de l'enseignant se manifeste à :

Lire et expliquer la consigne, les nouveaux mots que l'élève rencontre pour la première fois afin de vérifier qu'ils ont compris bien la tâche.

Rappeler aux apprenants les caractéristiques du type de texte que les auront à produire (texte prescriptif, texte narratif, le conte, ...etc.)

Rappeler les articulateurs logiques, le temps employé dans le type de texte a produit.

8.2 Moment de réécriture

L'apprenant procédé de divers manières dans la rédaction de son texte se résume à :

Utiliser le brouillon dans chaque moment d'écriture.

³³ Ministère de l'éducation nationale. *Programme de français : 5 ème AP*. O.N.P.S. Alger. Juin 2011. P.03.

Utiliser du dictionnaire bilingue.

Consulter son enseignant dans certains points.

8.3 Moment de finalisation

L'apprenant doit rédiger individuellement son propre texte à partir le brouillon.

8.4 Moment d'évaluation

L'enseignant doit souligner les fautes plus fréquentes dans les copies de ces apprenants, ainsi qu'ils respectent les règles de mise en texte pour réussir progressivement à produire des textes.

À la fin, l'enseignant amène les apprenants à s'auto-corriger lors de la remise des copies, on suivant une grille d'évaluation comprend quatre critères : la pertinence de la production, la cohérence sémantique, la correction de la langue et le perfectionnement.

Cette grille d'évaluation est déjà expliquée par l'enseignant aux apprenants pour qu'ils sachent bien sur quelle base seront-ils évalués.

La grille d'évaluation suivante concernant l'écrit de 5e année primaire est proposée par les concepteurs des nouveaux programmes scolaires:

Critères	Indicateurs	Points
Pertinence de la production	I1– Respect du thème : l'arbre et son utilité.	...Points
	I2 – Mise en œuvre des actes de parole adéquats : présenter, expliquer, conseiller.	...Points
	I3 – Production de trois exemples.	...Points
	I4– Production de deux conseils.	...Points
	I5- Adéquation des exemples avec les actes de parole (expliquer, conseiller).	...Points
Cohérence sémantique	I1– Présence de trois unités de sens.	...Points
	I2 – Progression de l'information.	...Points
	I3-Utilisation des réalisations linguistiques en adéquation avec les actes de parole exigés.	...Points

Correction de la langue	I1– Phrases correctes syntaxiquement.	...Points
	I2 – Respect des temps des verbes.	...Points
	I3 – Désinences verbales correctes.	...Points
	I4 – Respect de la ponctuation.	...Points
Critère de perfectionnement	I1– Mise en valeur des unités de sens.	...Points
	I2– Apport personnel (illustration, petit commentaire ...)	...Points

Situation d'évaluation proposée pour la 5e AP³⁴.

9 La production écrite coopérative

La production écrite en FLE est une activité solitaire que l'apprenant doit rédiger individuellement, elle constitue une série d'obstacles, c'est la raison pour laquelle il est difficile de réaliser. Ce qui est obligé les enseignants à penser et créer à d'autres stratégies d'écriture pour faciliter et résoudre ce problème.

L'écriture coopérative est considérée l'une des solutions vastes qui a une influence sur la compétence et la performance de l'apprenant dans l'activité de l'écrit. Mais il faut mettre en évidence, que ce n'est pas une séance de créativité mais plutôt d'apprentissage qui nécessite un effort de préparation imposé par l'enseignant, et un autre effort par l'apprenant, lorsqu'il réussit à la production.

La production écrite coopérative amène l'apprenant à travailler avec ces camarades en commun au sein des petits groupes hétérogènes dans un climat avantageux et sécurisé qui lui permet d'être confiant en soi ainsi de discuter facilitent ses connaissances pour apprendre à écrire des textes avec le plaisir et pour enrichir l'aspect culturel et linguistique induit par des corrections mutuelles, BAUDRIT Alain souligne que :

« Ce n'est pas simplement une masse, un groupe d'individus qui s'influencent les uns les autres (...). Le collectif est un ensemble achevé d'individus qui se sont organisés et disposent des organes du collectif, ils sont rattachés non par

³⁴Ministère de l'éducation nationale. 2016. *Document d'accompagnement du programme de français : DU CYCLE PRIMAIRE*. Alger. P.58.

des liens d'amitié, mais par leur responsabilité commune dans le travail et leur participation en commun au travail collectif.³⁵».

Donc, le travail coopératif permet aux apprenants de s'intégrer et crée un espace d'apprentissage plus autonome que le travail individuel pour s'exprimer confortablement et librement ses idées, c'est pour cette raison il est important de l'investir durant l'activité de rédaction afin d'améliorer la compétence des apprenants à la production écrite.

Conclusion

L'apprentissage coopératif, permet aux apprenants de travailler ensemble en classe de FLE, grâce à la constitution de petits groupes, pour réaliser une tâche commune, sans la supervision immédiate de l'enseignant où ils vont développer leurs habiletés sociales et cognitives.

Dans ce chapitre, nous avons essayé de mettre en lumière l'apprentissage coopératif sur le plan théorique d'une manière générale, en y apportant des éléments de définition et en cernant ses différentes dimensions et méthodes dans le processus d'enseignement/ apprentissage.

À la fin, nous avons mis en évidence les processus rédactionnels et la production écrite dans le primaire pour mieux comprendre l'impact du travail coopératif sur la compétence rédactionnelle.

³⁵ Alain. BAUDRIT. Op.cit. P.12.

CHAPITRE II

Observation et analyse du corpus

Introduction

L'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère, à l'école primaire, notamment en cinquième année, visent à rendre l'apprenant apte à produire des passages écrits et oraux corrects et compréhensibles.

Dans ce contexte, la production écrite est la couronne de tout processus d'apprentissage du français langue étrangère. Afin qu'elle soit bien menée et de nous permettre de vérifier nos hypothèses proposées et de répondre à la problématique au départ nous avons mis en place notre expérimentation qui se base sur une méthode contrastive en s'appuyant sur une double démarche analytique et comparative dans une classe de 5^e année du primaire de MESBAH Bagdad à Metlili (Ghardaïa), où nous avons proposé aux apprenants une activité de production écrite à réaliser individuellement et une autre en groupe que nous soumettrons à l'analyse.

Ensuite, nous avons mené une étude comparative entre les deux travaux: individuels et ceux des groupes.

Nos objectifs sont de montrer l'efficacité de l'apprentissage coopératif sur le développement des compétences rédactionnelles des apprenants en classe de FLE.

1 Présentation des données**1.1 Le terrain**

Notre travail de recherche a été effectué au niveau du primaire de MESBAH Bagdad à Metlili dans la wilaya de Ghardaïa et dans lequel nous avons assisté à des séances (3) de français dans une classe de cinquième année.

Nous avons choisi cet établissement pour réaliser notre expérimentation, parce qu'il est marqué par l'hétérogénéité portant sur le niveau scolaire des apprenants et les moyens nécessaires qui nous facilitent le bon fonctionnement de notre travail sont disponibles.

1.2 Le public

Cet établissement englobe deux classes de cinquième année. Nous avons choisi comme échantillon les apprenants d'une de ces classes auxquels nous avons proposé une activité d'écriture.

Les apprenants avec lesquels nous avons mené notre expérimentation sont en nombre de 21, 13 filles et 8 garçons, leurs âges étaient entre 9 et 11 ans, ils sont assis deux par deux pour chaque table, mixtes. Nous avons réalisé notre travail dans une classe ordinaire où les tables sont organisées en trois rangées. Les apprenants sont actifs, motivés par rapport.

2 La collecte des données

2.1 Le temps du recueil des données

Nous avons recueilli les données nécessaires de notre travail de recherche au deuxième trimestre de l'année scolaire 2019/2020, afin d'installer chez les apprenants certaines compétences linguistiques et méthodologiques concernant la rédaction des textes descriptifs avant de passer l'examen de cycle final.

C'est grâce à l'enseignante qui nous a aidées à trouver le temps nécessaire pour informer les apprenants sur l'activité proposée, durant la séance d'expression écrite à laquelle nous avons assisté au cours de laquelle nous avons mis en œuvre notre expérimentation. En général, le succès du travail coopératif dépend d'une organisation et d'un aménagement de la classe par l'enseignant pour faciliter la communication et l'échange des idées entre les membres de chaque groupe sans être gêné par le bruit.

2.2 L'activité proposée

Nous avons proposé aux apprenants de rédiger un texte descriptif suivant la consigne qui leur a été donnée :

« Tu es allé (e) visiter un musée. Ecris un paragraphe de 4 à 5 phrases pour décrire ce que tu as trouvé dans ce musée. »

L'apprenant doit respecter les critères suivants :

1. Mettre un titre au texte.
2. Représenter bien le texte.
3. Donner 3 unités de sens.
4. Respecter les signes de ponctuation.
5. Utiliser le passé composé.
6. Vérifier l'orthographe et soigner l'écriture.

2.3 La méthodologie

Nous allons adopter la méthode contrastive en s'appuyant sur une double démarche analytique et comparative. Nous avons proposé aux apprenants la même activité de production écrite. Ensuite, nous avons analysé les copies réalisées par chacun d'eux afin de les comparer avec celles qui sont réalisées par les groupes des apprenants pour mettre en lumière l'impact de l'apprentissage coopératif sur l'amélioration des compétences scripturales.

2.4 La construction des groupes

Nous avons choisi de travailler sur un échantillon de 21 élèves regroupés en cinq groupes ayant des niveaux hétérogènes. D'abord nous avons informé les apprenants sur l'activité soulignée qu'ils vont réaliser. Ensuite, et grâce à l'enseignante qui nous a aidées à la construction des groupes qui n'est pas au hasard mais elle est faite selon les niveaux des apprenants sachant qu'elle a connaissance des compétences de ses apprenants.

2.5 La répartition des rôles

Avant de commencer l'activité, nous avons distribué les rôles pour chaque apprenant, et nous avons désigné le responsable du groupe qui veille sur l'organisation de travail des coéquipiers de son groupe. Aussi, nous avons désigné le scripteur pour transcrire les idées et les informations appropriées et proposées par les membres de son groupe qu'ils doivent prendre en charge pour rédiger le texte final qui répond à la consigne donnée à la fin de la séance.

2.6 Le déroulement de l'activité

Durant l'élaboration de notre expérimentation, nous avons choisi de faire des observations en classe de 5^e année primaire, qui se compose de 21 apprenants, nous avons mené le travail selon les trois phases. Tout d'abord, nous avons assisté à trois séances qui nous ont permis d'avoir connaissance de l'environnement de la classe.

Notre travail de rédaction se déroule en suivant ces trois étapes :

La première étape: nous avons présenté aux apprenants sur le data- show une série de photos sur des objets du sujet d'activité et nous leur avons demandé de préciser leurs noms et fonctions, pour qu'ils puissent créer une idée générale, puis nous leur avons demandé de rédiger un texte individuellement.

La deuxième étape: nous avons réparti la classe en cinq groupes composés pour chacun d'eux de quatre à cinq apprenants. Ensuite, nous avons demandé aux membres de chaque groupe de rédiger collectivement un texte sur le même sujet.

La troisième étape: nous avons demandé aux élèves de rédiger encore une fois un texte individuellement sur le même thème pour savoir s'ils ont atteint l'objectif du travail par groupe.

À la fin, nous avons comparé les copies des textes réalisés par les apprenants individuellement et collectivement.

2.7 Le déroulement de l'observation :

Pendant l'élaboration de l'activité, nous avons noté certaines observations. Il est à souligner que l'enseignante ayant collaboré à la réalisation de notre expérimentation nous a accueillis dans sa classe et nous a permis d'assister à trois séances avec ses élèves, ce qui nous a facilité notre expérimentation de travail de recherche.

La première phase: nous avons distribué aux apprenants les copies de l'activité, et l'enseignante a lu et expliqué la consigne trois fois en français. Ensuite, nous avons remarqué que chaque apprenant a été occupé par sa copie. Les apprenants ont utilisé des brouillons, des phrases et des mots simples. Certains apprenants ont également demandé l'aide de l'enseignante pour traduire quelques expressions en français.

A la fin, l'enseignante a ramassé les copies.

La deuxième phase: l'enseignante a regroupé les apprenants en 5 groupes d'une manière hétérogène et réparti les rôles entre eux, car elle a connaissance de leur compétence. Après la construction des groupes, l'enseignante a demandé aux apprenants de faire la même activité.

Ils ont entamé à la rédaction du texte collectivement sur le brouillon en s'appuyant sur les idées préalables, aussi ils ont discuté entre eux en arabe en utilisant quelques mots et phrases simples en français et parfois demandent l'aide de l'enseignante à la traduction.

Durant l'activité nous avons remarqué, la participation de tous les membres des groupes, même les élèves qui ont des difficultés, ils apprennent de cette activité avec le partage des informations et des idées principales concernant le sujet. A la fin, ils ont révisé, détecté et corrigé collectivement les erreurs commises portant essentiellement sur le vocabulaire, la conjugaison, l'orthographe dans les textes avant les donner à l'enseignante.

La troisième phase: la dernière rédaction était très facile pour eux, bien organisée, aussi ils ne demandent pas l'aide de l'enseignante et n'ont pas pris beaucoup de temps.

Cette activité met en évidence, les échanges coopératifs entre les apprenants, ce qui a permis de créer un espace d'autonomie qui favorise l'interaction et l'entraide entre eux.

Cette activité nous a permis également de considérer que le travail de groupe contribue à l'amélioration des habitudes coopératives des apprenants, et crée un espace d'autonomie qui favorise l'échange entre eux et les aide à l'acquisition de nouvelles des compétences.

3 L'analyse des données

3.1 Le travail individuel (la première phase)

Classe : 5 ^e année primaire						
Activité : Production écrite individuelle						
Sujet : Rédiger un texte descriptif						
Les copies des apprenants	Les critères d'évaluation					
	La bonne représentation du texte	Les trois unités de sens	Les signes de ponctuation	Le passé composé	Le titre de texte	Les erreurs
A1	-	-	+	-	+	5
A2	-	+	+	-	+	7
A3	-	-	+	-	+	5
A4	+	+	+	+	+	3
A5	+	+	+	+	+	4
A6	+	+	+	+	+	10
A7	+	+	+	+	+	9
A8	-	+	+	-	+	11
A9	-	+	+	-	+	10
A10	Ecriture de cette copie est illisible					
A11	-	+	+	-	+	7
A12	-	+	-	-	+	8
A13	+	+	+	+	+	5
A14	+	+	+	-	-	5
A15	+	+	+	+	+	3
A16	+	+	+	+	+	6
A17	+	+	-	-	-	12
A18	+	+	+	-	+	8
A19	+	+	+	+	+	14
A20	-	-	-	-	+	1
A21	-	-	+	-	+	6

Tableau n°1: l'analyse des critères d'évaluation des copies individuelles.

3.1.1 L'analyse formelle des copies des apprenants

Les apprenants	L'analyse formelle
A1	Le paragraphe est mal organisé. Il a mis une minuscule au début du premier paragraphe et une majuscule au début du titre et le nom propre du musée. Il n'a pas mis la virgule après le complément circonstanciel du temps.
A2	Le paragraphe est mal organisé. Il n'y a pas la lettre majuscule dans le titre, le début des phrases. Il n'a pas mis la virgule après le complément circonstanciel du temps.
A3	Le paragraphe est mal organisé. Il n'a pas mis la majuscule dans le titre, le début des phrases.
A4	Le paragraphe est bien organisé, il a mis la majuscule au début du titre et le paragraphe. Il a mis une majuscule après la virgule dans la première et la deuxième phrase et au milieu de la troisième phrase. Il n'a pas mis la virgule après le complément circonstanciel du temps
A5	Le texte est bien organisé, et ponctué. Il a mis la majuscule du début de chaque phrase et un point après le signe d'exclamation à la fin du paragraphe.
A6	Le paragraphe est bien organisé, Il a mis une majuscule précédée par un complément circonstanciel du temps au début du texte et au milieu de la cinquième phrase.
A7	Le texte est pas mal organisé. L'apprenant n'a pas mis la virgule après le complément circonstanciel du temps au début du texte. Il a mis la majuscule au milieu de la première et la dernière phrase. Il a mis la virgule à la place du point à la fin de chaque phrase.
A8	Le paragraphe est mal organisé. Il a mis plusieurs majuscules au milieu des phrases. Il n'a pas mis le point à la fin du texte.
A9	Le paragraphe est mal organisé. Il n'a pas utilisé la majuscule et il n'a pas mis la virgule après le complément circonstanciel du temps au début du texte.
A10	Le texte est mal organisé et illisible.

A11	Le paragraphe est mal organisé. Il n'a pas utilisé la majuscule.
A12	Le texte est mal organisé. Il n'a pas mis les points de ponctuation sauf un point à la fin du texte.
A13	Le paragraphe est bien organisé. Il a mis la minuscule au début d'un nom propre et après un point à la fin d'une phrase.
A14	Le texte est organisé. Il n'a pas mis un titre, et une virgule après le complément circonstanciel du temps dans la première phrase. Il a mis la minuscule du début de la deuxième phrase. Il n'a pas mis le point à la fin du texte.
A15	Le texte est bien organisé. Il a mis un point à la fin du texte précédé d'un signe d'exclamation.
A16	Le texte est bien organisé. Il n'a pas mis la majuscule dans le titre et le nom propre dans la première phrase. Il a mis un signe d'exclamation avant un point à la fin du texte.
A17	Le texte est mal organisé. Il n'a pas mis un titre au texte et la virgule après le complément circonstanciel du temps dans la première phrase. Il n'a pas employé les signes de ponctuation sauf un point à la fin du texte. Il a mis la majuscule au milieu de la dernière phrase et il n'a pas mis le point d'exclamation à la fin de la même phrase.
A18	Le texte est mal organisé. Il n'a pas mis la majuscule dans le titre et au début des phrases, et la virgule après le complément circonstanciel du temps dans la première phrase. Il n'a pas mis la majuscule du nom propre dans la troisième phrase et le point d'exclamation à la fin du texte.
A19	Le texte n'est pas organisé. Il n'a pas mis la majuscule dans le titre et les virgules pour séparer les idées dans la deuxième phrase. Il a mis une virgule précédé par une majuscule.
A20	Le texte est mal organisé. Il n'a pas mis la majuscule au début de paragraphe et il n'a pas utilisé aucun signe de ponctuation.
A21	Le texte est mal organisé. Il n'a pas utilisé les signes de ponctuation et la majuscule dans son texte.

Tableau n°2 : L'analyse formelle des copies des apprenants.

Les critères de l’aspect formel sont répartis en trois éléments: l’organisation de la production du texte, l’utilisation des signes de ponctuation et les majuscules.

Concernant l’organisation des copies, nous avons constaté que la plupart des copies sont organisées d’une manière assez acceptable, et nous avons trouvé cinq copies mal organisées, à l’exception de sept copies qui sont bien organisées ce qui reflètent le niveau insuffisant de classe.

La plupart des apprenants n’ont pas respecté les signes de ponctuation, ce qui nous montre qu’ils ont des difficultés à ponctuer leurs textes correctement, nous avons remarqué l’absence du point à la fin des paragraphes et la virgule après le complément circonstanciel du temps et la juxtaposition.

Nous avons remarqué aussi, qu’un grand nombre des apprenants ne savent pas utiliser les lettres majuscule et minuscule dans les textes, nous avons trouvé dans certaines copies qu’ils ont placé la majuscule au milieu des phrases et à la suite d’une virgule.

Généralement pour l’analyse de l’aspect formel, les textes réalisés individuellement, ont montré que ces apprenants ont des difficultés au niveau de l’usage des signes de ponctuation et la mise en place des lettres majuscules et minuscules.

3.1.2 L’analyse sémantique des copies des apprenants

Les apprenants	L’analyse sémantique	
	Les unités de sens	La progression de l’information
A1	Non.	Mauvaise
A2	Armes, des tableaux, des statues.	Acceptable
A3	Des pintes des Moudjahid anciens, des manuscrits.	Mauvaise
A4	Des statues, des armes, des tableaux, des photos et des objets anciens.	Boone
A5	Des photos des Moudjahid, des armes, des statues et des tableaux.	Boone

A6	Des objets anciens, des tableaux, des statues et des photographes.	Boone
A7	Des objets anciens, des statues et des tableaux,	Boone
A8	Des statues, des tableaux, des objets anciens, des armes.	Mauvaise
A9	Des pintes, des tapis, des manuscrits, les vêtements.	Mauvaise
A10	Ecriture de cette copie est illisible	
A11	Des statues, des photographes et des tableaux, des photos, des objets anciens.	Mauvaise
A12	Des statues, les vêtements, des tableaux, des photos.	Mauvaise
A13	Des statues, des photos des Moudjahid, des objets anciens.	Bonne
A14	Des tableaux et des sculptures et les vêtements, et des tapis anciens.	Acceptable
A15	Des statues des animaux, des tableaux et des têtes des animaux.	Bonne
A16	Des manuscrites, des tapis, des objets anciens, des tableaux, des pintes, des statues, des bijoux, des vêtements.	Bonne
A17	Des objets anciens, des tableaux, des vêtements.	Bonne
A18	Des objets anciens, des pintes et des cadres, des photos, vêtements.	Bonne
A19	Des statues, des tableaux et des photographes.	Bonne
A20	Des objets anciens.	Acceptable
A21	Des tableaux.	Mauvaise

Tableau n°3 : L'analyse sémantique des copies des apprenants.

Tous d’abord, nous avons remarqué que la plupart des apprenants commencent leurs paragraphes par des compléments circonstanciels du temps, ensuite ils présentent l’endroit de la visite et ses composants utilisent des phrases simples et parfois contradictoires basées sur les mots données dans la consigne, ce qui assure des paragraphes bien articulés et plus structurés.

L’analyse des textes réalisés individuellement, nous a indiqué que ces apprenants emploient des mots ordinaires et des phrases simples, cela signifie généralement leur pauvreté en matière de vocabulaire.

3.1.3 L’analyse morphosyntaxique des copies des apprenants

Les apprenants	L’analyse morphosyntaxique		
	Le rapport temporel	Nombre d’erreur	
		Grammaticale	Orthographique
A1	Non respecté	1	3
A2	Non respecté	2	5
A3	Non respecté	0	2
A4	Respecté	0	3
A5	Respecté	3	2
A6	Respecté	4	4
A7	Respecté	4	7
A8	Non respecté	1	9
A9	Non respecté	0	7
A10	Non respecté	Ecriture de cette copie est illisible	
A11	Non respecté	5	4
A12	Non respecté	2	8
A13	Respecté	3	4
A14	Non respecté	3	2
A15	Respecté	1	2
A16	Respecté	4	3
A17	Respecté	2	9
A18	Non respecté	4	4
A19	Respecté	3	12

A20	Non respecté	1	1
A21	Respecté	2	6

Tableau n°4 : L'analyse morphosyntaxique des copies des apprenants.

Durant ce type d'analyse, nous avons constaté que 52% des apprenants n'ont pas respecté le rapport temporel, alors que 48% l'ont respecté, cela confirme qu'ils sont confrontés à des difficultés au niveau de la conjugaison par exemple ils ont placé «à » à la place de « a » et « est » à la place de « et ».

Concernant le nombre des erreurs commises, nous avons remarqué que le nombre d'erreurs orthographiques est plus élevé par rapport à celui d'erreurs grammaticales, ce qui nous indique que ces apprenants n'ont pas la maîtrise suffisante de la langue de l'écriture.

Tous d'abord, nous avons remarqué aussi que plusieurs erreurs grammaticales commises sont en relation avec certains verbes mal conjugués (la terminaison du passé composé des verbes du 1^{er} et 2^e groupe) et l'accord en genre et en nombre, aussi le « s » du pluriel dans un bon nombre de mots.

À partir de l'analyse des erreurs commises dans ces produits écrits, nous avons montré que ces apprenants éprouvent des difficultés à utiliser la langue correctement.

3.2 Le travail coopératif (la deuxième phase)

Classe : 5 ^e année primaire						
Activité : Production écrite coopérative						
Sujet : Rédiger un texte descriptif						
Les groupes des apprenants	Les critères d'évaluation					
	La bonne représentation du texte	Les trois unités de sens	Les signes de ponctuation	Le passé composé	Le titre de texte	Les Erreurs
Groupe 01	+	+	+	+	+	3
Groupe 02	+	+	+	+	+	6

Groupe 03	+	+	+	+	+	2
Groupe 04	+	+	+	+	+	3
Groupe 05	+	+	+	+	+	2

Tableau n°5 : l'analyse des critères d'évaluation des copies coopératives.

3.2.1 L'analyse formelle des copies des groupes

Les groupes des Apprenants	L'analyse formelle
Groupe 01	Le paragraphe est bien organisé. Ils n'ont pas mis la majuscule au début du nom propre «Cirta » dans le titre et la deuxième phrase. Pour le reste le texte est bien ponctué.
Groupe 02	Le texte est bien organisé. Ils n'ont pas mis la majuscule au début du nom propre «Moudjahid» dans la deuxième phrase.
Groupe 03	Le paragraphe est bien organisé et bien ponctué.
Groupe 04	Le texte est bien organisé. Ils ont mis la majuscule au milieu de la première phrase et la minuscule au début de cinquième phrase.
Groupe 05	Le paragraphe est bien organisé. Ils ont mis la majuscule au milieu de la première phrase et la quatrième phrase.

Tableau n°6: L'analyse formelle des copies des groupes.

Généralement, tous les textes élaborés en coopération sont organisés soigneusement et bien ponctué. Aussi, nous avons trouvé une certaine confusion dans l'emploi des majuscules au milieu des phrases (copies du groupe 04 et 05), et des minuscules au début de certain nom propre comme « Cirta » et « Moudjahid » (copies du groupe 01 et 02.)

3.2.2 L'analyse sémantique des copies des groupes

Les groupes des apprenants	L'analyse sémantique	
	Les unités de sens	La progression de l'information
Groupe 01	Des objets anciens, des tableaux, des statues, des vêtements.	Bonne
Groupe 02	Des objets anciens, des vêtements de Moudjahid et des photographes.	Bonne
Groupe 03	Des statues, des armes, des tableaux et des photos de Moudjahid.	Bonne
Groupe 04	Des objets anciens, des statues, des tableaux, des photographes.	Bonne
Groupe 05	Des tableaux, des photos de Moudjahid, des armes, des statues et des objets anciens.	Bonne

Tableau n°7: L'analyse sémantique des copies des groupes.

Nous avons constaté que les groupes des apprenants ont réalisé des textes cohérents, compréhensibles et riches des informations qui appartiennent au thème traité pour illustrer l'image insérée dans les textes, afin de mieux représenter l'endroit et faire comprendre ses caractéristiques.

A propos du vocabulaire, nous avons remarqué que chaque groupe a donné plus de trois unités de sens avec l'emploi d'un vocabulaire simple et de quelques mots nouveaux (copie du groupe 02 et 04). Par ailleurs, et comme nous l'avons déjà souligné, les apprenants sont enthousiastes, motivés et ont bien compris la consigne.

3.2.3 L'analyse morphosyntaxique des copies des groupes

Les groupes des apprenants	L'analyse morphosyntaxique		
	Le rapport temporel	Nombre d'erreur	
		Grammaticale	Orthographique
Groupe 01	Respecté	2	1
Groupe 02	Respecté	3	1
Groupe 03	Respecté	1	2
Groupe 04	Respecté	3	1
Groupe 05	Respecté	2	0

Tableau n°8: L'analyse morphosyntaxique des copies des groupes.

Dans ce point, nous avons remarqué que tous les groupes ont respecté le rapport temporel des textes, ils ont mis les verbes au passé composé.

Le nombre d'erreurs a diminué dans les copies des apprenants qui révèlent deux types d'erreurs : grammaticales et orthographiques.

Pour les erreurs grammaticales, l'analyse des copies nous a indiqué que ces apprenants ont maîtrisé bien les règles de la conjugaison, à l'exception de la copie du premier groupe qui a des difficultés dans l'accord de l'auxiliaire et le participe passé, et le reste des erreurs sont liées aux non-respects des règles du genre et du nombre.

Quant aux erreurs orthographiques, qui sont rares par rapport aux erreurs grammaticales, elles se manifestent dans l'absence de la lettre finale d'un mot.

A partir de cette analyse, nous pouvons dire que les apprenants ont dépassé quelques difficultés de la construction des phrases cohérentes par rapport à leur niveau rédactionnel.

3.3 L'analyse des données du travail individuel de la troisième phase

Dans cette phase de rédaction, nous avons demandé aux mêmes apprenants de rédiger une autre production écrite individuellement sur le même sujet, pour observer l'impact du travail coopératif dans l'amélioration de la compétence rédactionnelle chez les apprenants.

En ce qui concerne l'analyse des copies de ces apprenants, nous avons remarqué qu'ils arrivent à corriger leurs erreurs et suivre les consignes. Alors ils ont présenté bien leurs productions écrites.

3.3.1 L'analyse formelle des copies des apprenants

Les apprenants	L'analyse formelle
A1	Le texte est organisé d'une manière acceptable et ponctué. Il a mis la majuscule au milieu des phrases.
A2	Le paragraphe est organisé et ponctué. Il a mis la lettre minuscule au début de la deuxième et troisième phrase.
A3	Le paragraphe est mal organisé, et ponctué. Il a mis la lettre minuscule au milieu de la dernière phrase.
A4	Le paragraphe est bien organisé, et ponctué. Il a mis la lettre la majuscule au milieu de la première et la quatrième phrase.
A5	Le texte est bien organisé et ponctué.
A6	Le paragraphe est bien organisé, et ponctué. Il a mis la lettre la majuscule au milieu des phrases.
A7	Le texte pas mal organisé, et ponctué. Il a mis la lettre minuscule au début de la troisième phrase.
A8	Le paragraphe est mal organisé. Il a mis plusieurs majuscules au milieu des phrases.
A9	Le paragraphe est organisé d'une manière acceptable, et ponctué. Il a mis la lettre majuscule au milieu de la première phrase.
A10	Le texte est mal organisé. Il n'a pas mis les points de ponctuation sauf un point à la fin du texte.
A11	Le paragraphe est mal organisé, et ponctué. Il a mis la lettre minuscule au début de la quatrième phrase.
A12	Le texte est mal organisé, et ponctué. Il a mis la lettre minuscule au début de la première et la dernière phrase.
A13	Le paragraphe est bien organisé, et ponctué.
A14	Le texte est mal organisé. Il a mis la minuscule du début de la deuxième phrase.
A15	Le texte est bien organisé, et ponctué.

A16	Le texte est bien organisé, et ponctué.
A17	Le texte est mal organisé. Il n'a pas mis la lettre majuscule au début de la première phrase.
A18	Le texte est mal organisé, et ponctué. Il a mis la lettre majuscule au milieu de la première phrase.
A19	Le texte n'est pas organisé. Il a mis la majuscule au milieu du texte.
A20	Le texte est organisé et ponctué. Il a mis la majuscule au milieu de la première phrase.
A21	Le texte est mal organisé et ponctué.

Tableau n°9: L'analyse formelle des copies des apprenants.

L'analyse de l'aspect formel de cette phase, nous avons remarqué que la plupart de ces apprenants (61 %) ont produit des textes bien organisés. Ils ont corrigé leurs erreurs précédentes liées à l'utilisation de lettres majuscules et minuscules, aussi la mise en place les signes de ponctuation qu'ils ont été absents dans certaines copies. Par exemple la copie de l'apprenant numéro 10, son écriture était lisible et acceptable dans la troisième phase par rapport à celle de la première phase.

3.3.2 L'analyse sémantique des copies des apprenants

Les apprenants	L'analyse sémantique	
	Les unités de sens	La progression de l'information
A1	Il n'a pas mentionné.	Mauvaise
A2	Des céramiques, des meubles, des statues	Acceptable
A3	Des photos, des tapis.	Mauvaise
A4	Des statues, des céramiques, des meubles, des statues, des tapis, des bijoux et des objets anciens.	Bonne
A5	Des statues des animaux, des têtes des animaux, et des tableaux.	Bonne
A6	Des céramiques, des meubles, des objets anciens, des statues, des tapis, des	Bonne

	bijoux.	
A7	Des cadres, des photos, des animaux.	Bonne
A8	Des tableaux, des pintes, des objets anciens, des statues, des sculptures, les photographes.	Mauvaise
A9	Des tableaux, des manuscrites, les vêtements.	Mauvaise
A10	Il n'a pas mentionné.	Mauvaise
A11	Des statues des animaux, des têtes des animaux et des tableaux.	Mauvaise
A12	Des céramiques anciennes, une salle.	Mauvaise
A13	Des statues des animaux et des tableaux.	Bonne
A14	Le fennec et le cheval et plusieurs salles.	Acceptable
A15	Des objets anciens, des statues, des vêtements.	Bonne
A16	Des objets anciens, des tableaux, des bijoux, des statues et des vêtements.	Bonne
A17	Des salles, des vêtements, des photos.	Acceptable
A18	Des tapis et des tableaux.	Bonne
A19	Des statues, des pintes, des tableaux.	Acceptable
A20	Des statues des animaux, des têtes des animaux et des tableaux.	Bonne
A21	Il n'a pas mentionné.	Mauvaise

Tableau n°10: L'analyse sémantique des copies des apprenants.

Nous avons remarqué, que la plupart des apprenants (62%) ont respecté la progression des informations à l'opposé des autres apprenants (38%) qui ne l'ont pas respectée malgré que le facteur de temps de l'activité était insuffisant. Nous pouvons dire, que les apprenants faibles apprennent mieux de leurs camarades.

3.3.3 L'analyse morphosyntaxique des copies des apprenants

Les apprenants	L'analyse morphosyntaxique		
	Le rapport temporel	Nombre d'erreur	
		Grammaticale	Orthographique
A1	Non respecté	1	2
A2	Non respecté	0	3
A3	Non respecté	1	0
A4	Respecté	0	1
A5	Respecté	1	2
A6	Respecté	3	1
A7	Respecté	3	3
A8	Non respecté	4	3
A9	Respecté	1	6
A10	Non respecté	2	12
A11	Respecté	4	3
A12	Respecté	1	1
A13	Respecté	1	3
A14	Respecté	2	3
A15	Respecté	2	1
A16	Respecté	1	3
A17	Respecté	2	9
A18	Respecté	0	4
A19	Respecté	0	4
A20	Respecté	0	2
A21	Non Respecté	4	2

Tableau n°11: L'analyse morphosyntaxique des copies des apprenants.

Cette analyse nous a montré que les apprenants ont maîtrisé la conjugaison des verbes au passé composé et l'accord des auxiliaires être et avoir. Ainsi les erreurs grammaticales et orthographiques commises dans les textes dans la première phase de rédaction étaient plus élevées par rapport à la dernière phase. Même pour la copie de l'apprenant 10 qui était illisible à la première phase, mais il a fait des efforts à la dernière phase malgré la faiblesse des résultats.

Ce type d'activité est très important dans le travail coopératif notamment la production écrite, il nous a indiqué que ces apprenants ont détecté leurs erreurs commises dans la première rédaction, ainsi qu'ils ont atteint des objectifs sociaux et éducatifs lorsqu'ils ont échangé leurs compétences et informations entre eux.

4 La comparaison entre les productions écrite individuelles et en coopération

A partir de l'analyse des données des résultats obtenus, nous avons adopté une étude comparative entre les productions coopératives et les productions individuelles réalisées par les mêmes apprenants sur tous les aspects.

Généralement, nous avons trouvé que les productions coopératives sont plus élaborées, bien organisées et contiennent peu d'erreurs par rapport à celles qui sont réalisées individuellement.

Ce tableau met en relief les points de différenciation entre les deux productions :

Type des productions Type d'analyse	Les productions individuelles	Les productions coopératives
L'analyse formelle	Les textes sont mal organisés, à l'exception des sept copies. Les signes de ponctuation sont mal utilisés. Les majuscules et les minuscules sont gravement employées.	Les textes sont bien organisés et structurés. Les signes de ponctuation sont mieux placés et utilisés. Les majuscules sont bien employées à l'exception d'une certaine confusion dans deux copies.
L'analyse sémantique	Les textes sont incohérents et incompréhensibles, à l'exception des sept copies. Les vocabulaires utilisés	Les textes sont cohérents et compréhensibles. Le vocabulaire utilisé est simple et nouveau

	sont simples et limités.	
L'analyse morphosyntaxique	Le rapport temporel n'est pas respecté dans la plupart des textes. Le nombre des erreurs grammaticales et orthographiques est plus élevé dans les textes.	Le rapport temporel est respecté dans tous les textes. Le nombre des erreurs grammaticales et orthographiques observé dans les textes est réduit.

Tableau n°12: L'analyse de la différenciation entre les deux productions.

En résumé, cette comparaison nous a montré que l'apprentissage coopératif permet aux apprenants d'agir et d'améliorer leurs compétences rédactionnelles, ainsi que d'autres compétences, telles que les compétences linguistiques et communicatives et d'acquérir des nouvelles. Aussi, lorsqu'ils travaillent ensemble ils sont plus motivés et sécurisés au sein du groupe.

Conclusion

L'apprentissage coopératif est l'une des stratégies qui consiste à développer chez apprenant les compétences scripturales tout comme il leur permet d'intervenir et d'être actif et motivé pour la réalisation d'un objectif commun.

Dans ce chapitre pratique, nous avons constaté une analyse des productions écrites réalisées par un groupe de 21 apprenants de 5^e année primaire, afin de déceler les lacunes et les difficultés que les apprenants ont rencontrées lors de la production écrite.

A la fin, nous avons comparé entre les productions écrites individuellement et celles qui sont produites en coopération pour détecter l'impact et l'efficacité de l'apprentissage coopératif dans la rédaction en FLE.

CONCLUSION GENERALE

Conclusion générale

Dans notre travail de recherche, nous avons essayé de mettre en lumière le travail coopératif en classe de FLE qui est une activité complexe, et de démontrer son impact motivationnel dans l'élaboration des compétences scripturales chez les apprenants. Pour mener à bout notre travail nous avons adopté un plan qui consisté en l'association de deux chapitres : le premier chapitre est théorique et le deuxième chapitre est plutôt pratique.

Dans le sillage de la partie théorique, nous avons mis l'accent sur le statut de l'apprentissage coopératif, sa définition, ses composantes, son efficacité et l'impact des partenaires pédagogiques sur l'écriture coopérative et l'évaluation. Quant au deuxième chapitre, afin de réaliser notre expérimentation et mettre en lumière les apports de l'apprentissage coopératif dans l'amélioration de l'écrit nous avons adopté la méthode contrastive où nous nous sommes basés sur la démarche analytique qui sera suivie par la démarche comparative.

À la fin de ce modeste travail, nous estimons que nous avons apporté des éléments de réponse à notre problématique de départ et confirmé nos hypothèses, à savoir que le travail coopératif est une stratégie d'enseignement/d'apprentissage tout comme il est un moyen d'intégrer et d'échanger des expériences, des compétences, des opinions et des informations entre les apprenant ce qui est susceptible d'améliorer leurs performances.

Les apports du travail coopératif sont incontestables et très enrichissants pour chaque apprenant, car ils facilitent les interactions, développent les autonomies et rendent l'apprentissage favorable. Cependant, comme tout autre travail précieux, le travail coopératif nécessite beaucoup d'efforts, d'énergie, de temps et d'organisation, afin de créer une atmosphère éducative propre d'apprentissage qui permet à l'apprenant de construire des connaissances et d'acquérir en plus des compétences linguistiques, des compétences communicationnelles et interpersonnelles.

En somme, le travail coopératif est un outil pédagogique souhaitable au service de l'enseignement des langues étrangères, qui sert à enrichir et développer les compétences linguistiques et scripturales chez l'apprenant et le rend capable de produire non seulement des mots ou des phrases mais des textes bien organisés, car ils

l'encourage à mieux faire face à ses erreurs et les présentent pour les corriger afin de progresser, se débarrasser ainsi de l'esprit de concurrence vers un esprit d'interaction, d'entraide, et d'échange d'idées.

Nous pouvons dire que l'apprentissage coopératif a un impact important sur le développement des compétences scripturales, il est efficace dans l'élaboration de l'écrit au primaire, car l'enseignement de l'écrit demande l'enseignement des aspects linguistiques par la mise en place des stratégies et des démarches d'apprentissage. Nous appelons donc tous les enseignants à adopter cette méthode pour donner à leurs élèves de meilleurs atouts de réussite dans leur apprentissage.

Finalement, nous espérons que cette présente étude sera le point de départ pour d'autres travaux à l'avenir et nous estimons qu'il va ouvrir des perspectives de recherches dans le domaine de la didactique des langues étrangères.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages

Alain. BAUDRIT. 2007. *L'apprentissage coopératif, origines et évolutions d'une méthode pédagogique*. Bruxelles. De Boeck Supérieur. Nombre de pages : 168.

Alain. Lieury et Fabien. Fenouillet. 1997. *Motivation et réussite scolaire*. Paris. Dunod. Nombre de pages : 183 p.

Charles. MACCIO. 1997. *Animer et participer à la vie de groupe*. Lyon. Chronique sociale. Nombre de pages : 303.

Elizabeth. COHEN. 1994. *Le travail de groupe stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène*. Montréal. Chenelière. Nombre de pages : 193.

Jean-Pierre. CUQ, Isabelle. GRUCA. 2003. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris. CLE International. Presses universitaires de Grenoble. Nombre de pages : 427.

Philip. C. Abrami et al. 1996. *L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités*. Montréal. Les éditions de la Chenelière. Nombre de pages : 233.

Yviane. ROUILLER, Jim. HOWDEN. 2010. *La pédagogie coopérative*. Montréal. Chenelière éducation. Nombre de pages : 296.

Articles

Isabelle. PLANTE. 2012. *L'apprentissage coopératif : des effets positifs sur les élèves aux difficultés liées à son implantation en classe*. Revue canadienne de l'éducation. Vol.25 (N° 3). Université du Québec à Montréal. P.283.

LAVOIE ? DROUIN et HÉROUX. 2012. *La pédagogie coopérative : une approche à redécouvrir*. Pédagogie collégiale. Vol.25 (N° 3). Université de Montréal. P.8.

Documents officiels

Ministère de l'éducation nationale. *Document d'accompagnement du programme de français : DU CYCLE PRIMAIRE*. Alger. 2016.

Ministère de l'éducation nationale, *Programme de français : 5 ème AP*. O.N.P.S.
Alger. Juin 2011.

Dictionnaires

Jean- Pierre. CUQ. 2003. *Dictionnaire de didactique de français, langue étrangère et seconde*. Paris. CLE International. Nombre de pages : 303.

Jean-Pierre. ROBERT. 2008. *Pierre. Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris. Ophrys. Nombre de pages : 224.

Mémoires

Habiba. SAOUD. Promotion 2014/2015. *Le travail coopératif en classe de FLE pour une meilleure maîtrise de l'écrit des élèves de 4ème année moyenne collège CHOHRA Amar. El-Meghaier. El-Oued*. Mémoire du master. Université de Biskra.P.95.

Nedjma. DJENAIHI. Promotion 2015 / 2016. *L'apprentissage coopératif : stratégie d'amélioration de la production écrite en FLE cas des apprenants de 1ère as du lycée IDRIS Amor D'EL-Kantara*. Université de Biskra.P.74.

Souad. MERABET. Promotion 2005-2006. *L'apprentissage coopératif : pour une pédagogie active de l'expression orale en français langue étrangère chez les apprenants de la deuxième année moyenne du c.e.m. fellahi ahmed de ras el-aioun-wilaya de Batna*. Mémoire de magistère. Université de Batna.P.150.

Sitographie

AYLWIN Ulric. *Une nouvelle stratégie pédagogique : l'apprentissage coopératif*. Disponibles sur:

http://www.fedecegeps.qc.ca/wpcontent/uploads/files/carrefour_pdf/06-07-03-texte,
PDF. Consulté le : 12/12/2019 à:13:00h.

Bénédicte Loriers. *La coopération entre élèves, un bon plan pour apprendre ?*. Disponible sur :

www.ufapec.be/files/analyses20112611-cooperation. PDF. Consulté le :
12/12/2019 à:22:00h.

BOUGARA.T. *Cours de méthodologie : la compétence de communication.*

Disponible sur :

http://asl.univmontp3.fr/L308LADD5/E53SLL1_FLE/Coursde_Methodologie_T.Bouguerra-la_competece_de_communication.PDF. Consulté le: 13/12/2019 à:12:00h.

CLEMENT Philippe Olivier. *Quelle différence entre apprentissage coopératif et collaboratif ?*. Disponible sur :

<https://www.digitalrecruiters.com/quelle-différence-entre-travail-cooperatif-et-travail-cooperatif-collaboratif>. PDF. Consulté le : 13/12/2019 à:12:30h.

CRPE. *Les stratégies pédagogiques*. Disponible sur :

<http://ekldata.coma2tAQmtv0N5cnexxrH-qKtT98RMSup-de-cours-Les-strategiespedagogiques>. PDF. Consulté le : 12/12/2019.à:13:00h.

Delphine Serre. *Une écriture sous surveillance : les assistantes sociales et la rédaction du signalement d'enfant en danger*. Disponible en ligne à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-langage-et-societe-2008-4-page-39.htm>. PDF. Consulté le : 02/01/2020 à:12:00h.

DUBOIS et DAGAU. *L'apprentissage coopératif*. Disponible sur :

<http://www.edunet.ch/classes/c9/didact/cooperation.htm>. PDF. Consulté le : 12/12/2019 à:13:00h.

Ferrière et Wallon cité par Laurent Dubois et Pierre-Charles Dagau. *L'apprentissage coopératif*. Disponible sur:

<http://www.edunet.ch/classes/c8/didact/cooperation.htm>. PDF. Consulté le : 12/12/2019 à:13:00h.

ANNEXES

École Mesbah Bagdad de Metlili.Niveau : 5AP.Activité production écrit.Sujet :

Tu es allé (e) visiter un musée. Ecris un paragraphe de 4 à 5 phrases pour décrire ce que tu as trouvé dans ce musée. N'oublie pas de :

- Donner un titre pour ton paragraphe.
- Employer les verbes au passé composé.
- Utiliser des phrases déclaratives.

Aide-toi de la boîte à outils suivante:

Noms	Verbes	Adjectifs
Musée – salle – tableaux – statues – objets anciens	Visiter – partir – aller – voir – trouver – être	Beaux – superbe – vaste – Grand – petit – ancien

Le musée national de cirta
 Pendant les vacances d'hiver, nous allés
 visité le musée national de cirta avec mes
 camarades. Nous sommes parti à l'école à
 9h. Le musée se compose de plusieurs salles.
 Notre guide nous a montré des objets anciens,
 des tableaux, des statues, des vêtements. Nous
 sommes retourné à la maison à 15h. C'est un
 beau musée. Quelle belle visite!

Nom et prénom : ... Atlaâ Harrouz - Jihlasse

Leguîb - Pareem - Ouad - Fatima Mekkti

École Mesbah Bagdad de Metlili.Niveau : 5AP.Activité production écrit.Sujet :

Tu es allé (e) visiter un musée. Ecris un paragraphe de 4 à 5 phrases pour décrire ce que tu as trouvé dans ce musée. N'oublie pas de :

- Donner un titre pour ton paragraphe.
- Employer les verbes au passé composé.
- Utiliser des phrases déclaratives.

Aide-toi de la boîte à outils suivante:

Noms	Verbes	Adjectifs
Musée – salle – tableaux – statues – objets anciens	Visiter – partir – aller – voir – trouver – être	Beaux – superbe – vaste – Grand – petit – ancien

Visite au musée de Moudjakid

Mardi passé, on a visité au musée de...
Moudjakid. Nous avons vu des objets anciens
et des vêtements de moudjakid, et des
photographies. Nous avons posé des questions
de français. Nous avons passé de bon moment.
Quelle belle visite!

Nom et prénom : Douâa Amichel / Hafsâ Labroche /
M.K.H.C.I. Abd Eljalil / Abd Aziz Bouhadou

École Mesbah Bagdad de Metlili .

Niveau : SAP.

Activité production écrit.

Sujet :

Tu es allé (e) visiter un musée. Ecris un paragraphe de 4 à 5 phrases pour décrire ce que tu as trouvé dans ce musée. N'oublie pas de :

- Donner un titre pour ton paragraphe.
- Employer les verbes au passé composé.
- Utiliser des phrases déclaratives.

Aide-toi de la boîte à outils suivante:

Noms	Verbes	Adjectifs
Musée – salle – tableaux – statues – objets anciens	Visiter – partir – aller – voir – trouver – être	Beaux – superbe – vaste – Grand – petit – ancien

Visite au musée
du Moudjahid

Le samedi dernier, nous sommes allés avec mes...
camarades. Nous sommes arrivés à 9 h 00. Nous avons
vu des statues, des armes, des tableaux et des photos
des Moudjahid. Nous sommes rentrés à 4 h.
Quelle belle visite!

Nom et prénom : Rachida Jausri - Jassmine Michel - Ghaufrane
Merzi - Kaoumah - Bouhadda - Maad Belli

École Mesbah Bagdad de Metlili.

Niveau : 5AP.

Activité production écrit.

Sujet :

Tu es allé (e) visiter un musée. Ecris un paragraphe de 4 à 5 phrases pour décrire ce que tu as trouvé dans ce musée. N'oublie pas de :

- Donner un titre pour ton paragraphe.
- Employer les verbes au passé composé.
- Utiliser des phrases déclaratives.

Aide-toi de la boîte à outils suivante:

Noms	Verbes	Adjectifs
Musée – salle – tableaux – statues – objets anciens	Visiter – partir – aller – voir – trouver – être	Beaux – superbe – vaste- Grand – petit – ancien

Le musée du Moudjahid

* Le Samedi passé, j'ai visité le musée du Moudjahid, avec mes camarades de classe. Nous sommes arrivés à 9 heures. Le guide nous a montré des objets anciens, des statues, des tableaux, des photographes. Il se compose plusieurs salles. Je suis entré à la maison à midi. J'ai passé des temps merveilleux. Quelle belle visite!

Nom et prénom : Amel Lakaria / Hamza Douâa
Traber Bouhra / Rouchdi

École Mesbah Bagdad de Metlili.

Niveau : 5AP.

Activité production écrit.

Sujet :

Tu es allé (e) visiter un musée. Ecris un paragraphe de 4 à 5 phrases pour décrire ce que tu as trouvé dans ce musée. N'oublie pas de :

- Donner un titre pour ton paragraphe.
- Employer les verbes au passé composé.
- Utiliser des phrases déclaratives.

Aide-toi de la boîte à outils suivante:

Noms	Verbes	Adjectifs
Musée – salle – tableaux – statues – objets anciens	Visiter – partir – aller – voir – trouver – être	Beaux – superbe – vaste- Grand – petit – ancien

Visite au musée de Moudjahid

L'été passé, j'ai visité au musée de Moudjahid. J'ai arrivé à 9h. J'ai vu des tableaux ^{avec ma famille} des photos de Moudjahid, des armes, des statues et des objet anciens. A 12h Je suis rentré à la maison. Quelle belle visite!

Nom et prénom : *LAHRACHE Zinal*
Smail Melekti
ANEHEL Youssef
bourid chaïma

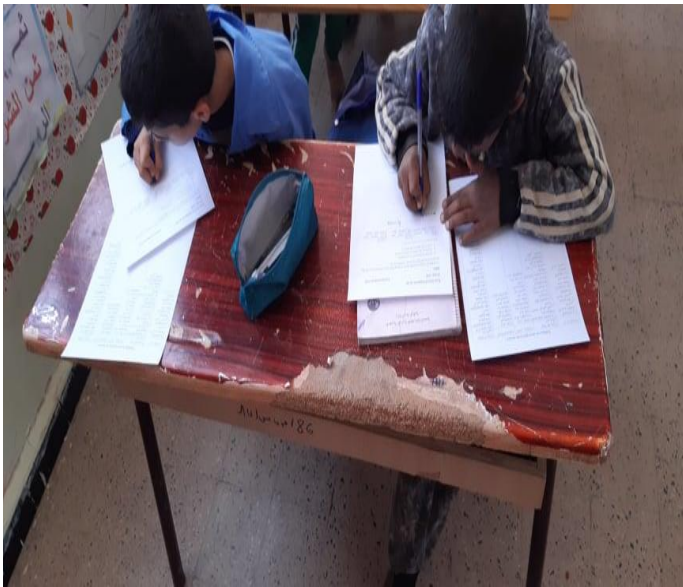


Table des matières

Introduction générale.....	07
Chapitre I : L'apprentissage coopératif en classe de FLE.....	10
1 Définition des concepts.....	10
1.1 L'apprentissage coopératif.....	10
1.2 Stratégies pédagogiques	12
1.3 Stratégies d'apprentissage	13
2 Les caractéristiques constitutives de l'apprentissage coopératif.....	13
2.1 Le regroupement hétérogène des apprenants.....	13
2.1.1 Le regroupement aléatoire	13
2.1.2 Le regroupement par désignation de l'enseignant	14
2.1.3 Le regroupement par libre choix des apprenants	14
2.2 L'aménagement de la classe coopérative	14
2.3 L'interdépendance positive et la responsabilité individuelle.....	14
2.4 L'autonomie de l'apprenant.....	15
2.5 La répartition des rôles dans le travail coopératif	15
2.5.1 Le rôle de l'apprenant.....	15
2.5.2 Le rôle de l'enseignant	16
2.6 Les habiletés intellectuelles	17
2.7 L'évaluation.....	18
3 La motivation dans le travail coopératif.....	19
4 Les méthodes de l'apprentissage coopératif.....	19
4.1 La méthode d'Apprentissage en équipe	20
4.2 STAD (student teams achievement division)	20
4.3 La méthode d'Apprendre ensemble	20
4.4 La méthode de Recherche en groupe	21
4.5 La méthode de Jigsaw (Découpage).....	21

5	La communication dans le travail coopératif	21
5.1	Pourquoi s'intéresser à l'apprentissage coopératif.....	22
6	La compétence rédactionnelle	23
7	Les processus rédactionnels	23
7.1	La planification	24
7.2	La mise en texte	24
7.3	La révision ou l'édition	24
8	La production écrite dans le primaire	24
8.1	Moment d'écriture.....	25
8.2	Moment de réécriture	25
8.3	Moment de finalisation.....	26
8.4	Moment d'évaluation	26
9	La production écrite coopérative	27
	Chapitre II: Observation et analyse du corpus	29
1	Présentation des données	30
1.1	Le terrain.....	30
1.2	Le public	31
2	La collecte des données	31
2.1	Le temps du recueil des données.....	31
2.2	L'activité proposée	31
2.3	La méthodologie.....	32
2.4	La construction des groupes	32
2.5	La répartition des rôles	32
2.6	Le déroulement de l'activité	33
2.7	Le déroulement de l'observation :.....	33
3	L'analyse des données	35
3.1	Le travail individuel (la première phase).....	35

3.1.1	L'analyse formelle des copies des apprenants	36
3.1.2	L'analyse sémantique des copies des apprenants	38
3.1.3	L'analyse morphosyntaxique des copies des apprenants	40
3.2	Le travail coopératif (la deuxième phase)	41
3.2.1	L'analyse formelle des copies des groupes	42
3.2.2	L'analyse sémantique des copies des groupes	43
3.2.3	L'analyse morphosyntaxique des copies des groupes	44
3.3	L'analyse des données du travail individuel de la troisième phase	44
3.3.1	L'analyse formelle des copies des apprenants	45
3.3.2	L'analyse sémantique des copies des apprenants	46
3.3.3	L'analyse morphosyntaxique des copies des apprenants	48
4	La comparaison entre les productions écrite individuelles et en coopération.....	49
	Conclusion générale.....	51
	Bibliographie	
	Annexes	

Résumé

Notre étude de recherche dans le cadre du mémoire de master consiste, à présenter l'apprentissage coopératif qui est l'une des nouvelles stratégies pour faire face à difficultés inhérentes à l'enseignement apprentissage du FLE et son effet positif dans l'amélioration des compétences rédactionnelles chez les apprenants, ainsi son efficacité non seulement pour élever leurs rendements scolaires mais également sur leurs attitudes scolaires de la motivation et leurs habiletés sociales et relationnelles.

Donc, est-il un moyen efficace pour aider les apprenants à progresser dans leurs écrits? Comment peuvent-les enseignants employer ses principes et ses techniques?

De ce fait, nous avons choisi de mener une expérimentation avec les élèves de 5e année primaire de MESBAH Bagdad à Metlili (Ghardaïa).

Mots clefs : apprentissage, coopératif, compétences, rédactionnelles.

Abstract

Our research study, out submitted as a master dissertation consists, to present cooperative learning which is one of the new strategies to face the difficulties inherent in teaching FLE learning and its positive effect in improving writing skills in learners, thus its effectiveness not only in raising their students performance but also on their school attitudes of motivation and their social and relation skills.

So is it an effective way to help learners progress in their writing? and how can teachers use its principles and techniques?

As a result, we have chosen to conduct an experiment with learners in the 5th year of primary school of Mesbah Bagdad of Metlili (Ghardaïa).

Key words: learning, cooperative, skills, writing.

ملخص

يتضمن موضوع بحثنا الذي تطرقنا اليه في إطار أطروحة الماجستير في تقديم التعلم التعاوني الذي يعد أحد الاستراتيجيات الجديدة لمواجهة الصعوبات الكامنة في تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية وتأثيرها الإيجابي في تحسين مهارات الكتابة لدى الطلبة، و بالإضافة الى فعاليته ليس فقط على صعيد رفع تحصيلهم الدراسي ولكن على طرق التدريس كالتحفيز، مهاراتهم وعلاقاتهم الاجتماعية أيضاً.

فهل يمكن اعتباره كطريقة فعالة لمساعدة المتعلمين على التقدم في كتاباتهم؟ وكيف يمكن للمعلمين تطبيق أسسه و تقنياته؟

لذلك و في هذا المجال قمنا بإجراء دراسة ميدانية متعلقة بطلبة السنة الخامسة ابتدائي المتمدرسين بمؤسسة مصباح بغداد ببلدية متليلي ولاية غرداية.

كلمات المفاتيح: تعلم, تعاوني, مهارات, كتابة.