



Université Mohamed Khider de Biskra

Faculté des Lettres et des Langues

**Département des Lettres et des Langues étrangères
Filière de Français**

MEMOIRE DE MASTER

Option : didactiques des langues et cultures

Présenté et soutenu par :

ZOGHMAR Yasser

Le : Mardi 20 juin 2019

**L'IMPACT DIDACTIQUE DU « TRAVAIL EN GROUPE »
COMME UN FACTEUR MOTIVATIONNEL ET MOTIVANT DANS
L'ENSEIGNEMENT DE LA PRODUCTION ECRITE.**

(Cas des apprenants de 2eme année moyenne)

CEM BACHIR BEN NACER BISKRA.

Présenté devant le jury composé de :

Dr BENAÏSSA Lazhar	Université de Biskra	Rapporteur
.....	Université de Biskra	Examineur
.....	Université de Biskra	Président

Année universitaire 2018/2019

Résumé :

Dans le processus de l'enseignement /apprentissage en FLE, un grand nombre d'apprenants trouvent des obstacles majeurs à propos l'écriture. Ceci est éprouvé grâce a des études de psychologie cognitives qui confirment que les dispositifs didactique fournissent un accès de développement rédactionnelles chez les apprenants qui s'engage à leurs apprentissage en adoptant une modalité « *le travail de groupe* ».

Ce dernier a pour but d'intégrer les apprenants dans un groupe pour améliorer leurs productions écrites et leurs compétences linguistiques et communicationnelles, en se basant sur les interactions qui se déroulent au sein du groupe.

Ce dernier peut effectivement motiver les apprenants, et leur permet de revivre la solidarité et la co-construction des savoirs et savoir-faire

De cela, on peut vérifier et préciser le rôle de ce dispositif et son apport sur l'amélioration de niveau d'écriture de l'apprenant.

Mots clés : travail de groupe, production écrite en FLE, La motivation, compétences scripturales et communicatives.

ملخص

في عملية التدريس / التعلم، يجد عدد كبير من التلاميذ عوائق كبيرة أمام الكتابة. وقد ثبت ذلك من خلال دراسات علم النفس المعرفي التي تؤكد أن الأجهزة التعليمية توفر إمكانية الوصول إلى تطوير الكتابة للمتعلمين الذين يلتزمون بتعلمهم من خلال تبني طريقة عمل " العمل الجماعي".

يهدف العمل الجماعي إلى دمج المتعلم في مجموعة لتحسين مهاراتهم اللغوية والتواصلية، استنادًا إلى التفاعلات بين المساعدة التي تحدث داخل المجموعة. هذه التفاعلات يمكن أن تحفز التلاميذ في الواقع، وتسترجع من جديد التضامن والتواصل الاجتماعي بينهما.

من هذا، يمكننا التوضيح و التحقق من دور العمل الجماعي ومساهمته في تحسين مستوى الكتابة لدى المتعلم.

الكلمات المفتاحية: العمل الجماعي. التحفيز. الكتابة

Dédicace

Je dédie ce travail à "la lumière de ma vie", la source de ma joie, ma vie et mon bonheur à ma "**Maman**" qui est toujours l'exemple de l'amour et de la tendresse.

A mon exemple éternel, mon soutien moral qui s'est toujours sacrifié pour me voir réussir, que Dieu le garde "**Mon père**".

Mes chers parents, je vous remercie pour tout le soutien et l'amour que vous me portez depuis mon enfance.

A mes sœurs "**Racha & Roumaissa**" et mes frères "**Baha & Kamel**" qui m'ont toujours encouragé.

Je dédie ce modeste travail aussi à tous les membres de ma famille, grands et petits, qui étaient toujours à mes côtés et dont j'ai l'honneur de faire partie, à mes grand-père et mes grand-mères, mes oncles et mes tantes, mes cousins et mes cousines.

Sans oublier tous ceux qui ont participé, de près ou de loin à l'élaboration,
A mes chers camarades de "**promotion 2019**" qui m'ont accompagné durant cet exaltant parcours dans l'initiation à la recherche universitaire

A mes chers amis et amies....

Remerciement

La réalisation de ce mémoire a été possible grâce à Dieu qui nous a donné la santé et la volonté d'entamer et de terminer ce mémoire.

Je tiens à exprimer mes profonds remerciements et reconnaissances à mes chers parents de leurs encouragements et leurs conseils pour élaborer ce mémoire.

Je remercie aussi mon cher encadreur monsieur "**Dr Benaissa Lazhar**" pour ses efforts, son aide, ses conseils et son orientation durant ce travail.

Mes remerciements s'adressent à tous les professeurs durant mon cursus d'apprentissage pour leur générosité, leurs patiences et pour leurs soutiens.

Je tiens à remercier toutes les personnes qui m'ont aidé et soutenu de près ou de loin afin d'accomplir ce modeste travail.

,

TABLE DES MATIERES

PREMIÈRE PARTIE : LE CADRE THEORIQUE

Introduction générale

Le premier chapitre : autour du travail de groupe dans l'enseignement apprentissage des langues

Introduction

1. Le travail de groupe	13
1.1. Types de groupe à constituer	14
1.1.1. Le libre choix des apprenants	15
1.1.2. Le regroupement par champ d'intérêt	15
1.1.3 Le regroupement aléatoire	15
1.1.4 Le regroupement par sociométrie	15
1.2 Intérêt du travail de groupe	16
1.2.1. Par rapport à l'enseignement	16
1.2.2. Par rapport à l'enseignant	17
1.2.3. Par rapport à l'apprenant	17
1.3. Difficultés rencontrées en classe de FLE	18
1.4. Les inconvénients du travail en groupe	19
2. le travail de groupe et la motivation des apprenants	19
2.1 Types de motivation	20
2.1.1 Motivation intrinsèque	20
2.1.2 Motivation extrinsèque	21
3. Le rôle de l'enseignant dans la gestion du travail de groupe	21
Conclusion	21

Deuxième chapitre : Autour de la production écrite

Introduction	23
I. La notion écrit / écriture	23
1.1. La notion « d'écrire »	23
1.2. La notion « d'écriture »	24
II. La production écrite	24
2.1. Conception de la production écrite dans différentes méthodologies d'apprentissage	26
2.2. La place de la production écrite dans l'enseignement /apprentissage du FLE.....	27
2.3. Le modèle psycho-cognitif de Hayes et Flower	28
2.5. L'importance de la production écrite dans l'apprentissage du FLE	29
2.5.1. S'appuyer sur ce qu'on sache déjà	29
2.5.2. La formation facile des phrases	29
2.5.3. La constitution des paragraphes	30
2.5.4. Améliorer la communication et la collaboration	30
2.5.5. Le choix du sujet d'écriture	31
3. Les processus d'écritures	31
3.1. La planification	31
3.2. La mise en texte	32.
3.3. La révision	32
4. L'évaluation de la production écrite	32
4.1. L'auto-évaluation	33
4.2. La Co-évaluation	33
5. Profil d'un enseignant dans une classe du FLE	35
Conclusion	35

DEUXIÈME PARTIE : LE CADRE PRATIQUE

I. Description de l'expérimentation	37
1. Le terrain	37
2. Le public visé	37
3. Outils d'enquête	38
4. Corpus	38
II. L'expérimentation	38
1. Pré-enquête	38
1.1. Analyse des fiches pédagogiques	38
1.2. Observation de classe	47
1.3. Le questionnaire	49
2. Analyses des données	50
2.1. Données recueillies de questionnaire	50
3. Interprétation et discussion des résultats	59
Conclusion générale	59
La bibliographie	60
Annexe	63

INTRODUCTION

GENERALE

La tâche de la production écrite est l'une des activités fondamentales de la classe de langue, sa maîtrise est devenue un élément primordial au succès scolaire, beaucoup d'apprenants sont en préoccupation et démentent leur indécision face à l'écrit à point qu'ils se trouvent incapable de la rédaction de textes cohérents et compréhensifs, la tutelle le ministère de l'éducation a recommandé de mettre en œuvre la pédagogie de projet.

La pédagogie de projet donne un avancement formel dans la constitution dynamique qui offre un sens important à l'acte d'apprendre, cette pédagogie axé sur l'apprenant, sur ces connaissances, et sur son aspect social, Elle aboutit à un apprentissage plus effectif par la mise en place de « travail de groupe » , elle assigne à chaque apprenant une tâche conjointe, chacun est un membre dans l'activité collective dirigée vers un objectif commun où ils entretiennent avec leurs camarades afin de résoudre les problèmes confrontés durant la réalisation d'un écrit

Etant donné que la motivation de tout apprentissage de ce fait pourrait créer un climat de partenariat pédagogique (les apprenants deviennent actifs), notre travail s'oriente vers le travail des groupes qui est bien évidemment une forte source de motivation qui facilite, d'une part la tâche à l'enseignant, et d'autre part, à l'apprenant qui se trouve impliqué inconsciemment dans le dit processus.

Le choix de ce thème est le résultat d'une motivation personnelle et pour montrer que cette stratégie est efficace car elle jouerait un rôle primordial dans l'amélioration des compétences d'écriture chez les apprenants

C'est pourquoi la problématique que nous pouvons poser est :

Quel est l'impact du travail de groupe sur la motivation des apprenants en rédaction de production écrite ?

Pour répondre à cette question, nous avons proposé les hypothèses suivantes :

- Le travail de groupe en classe de FLE participerait à l'acquisition de nouveau savoir et permettrait de mobiliser les différents processus rédactionnels des apprenants.
- Le travail de groupe favoriserait l'acquisition d'une compétence de communication et développerait des compétences linguistiques et relationnelles.

Pour entreprendre cette recherche et confirmer nos hypothèses nous nous sommes basé sur la méthode expérimentale et analytique (une analyse des fiches pédagogiques de production écrite suivis par des enseignants de cycle moyen), et des questionnaires destinés aux enseignants du même cycle.

De ce fait, notre travail de recherche sera réparti en deux parties :

La partie théorique est constituée de deux chapitres en rapport directe avec notre thème : Nous allons en premier lieu définir le travail de groupe. Ensuite, nous allons concentrer notre attention sur les différentes constitutions de groupes. Par la suite, nous allons aborder son intérêt par rapport à l'enseignement, à l'enseignant et à l'apprenant, ainsi que les difficultés rencontrés par les enseignants au sein du groupe et finalement, déterminer les inconvénients du travail de groupe.

Pour le deuxième chapitre nous le consacrons à définir les différents critères de la production écrite .Ici, nous donnerons des définitions à la notion de d'écrire et d'écriture, la conception de la production écrite dans différentes méthodologies d'apprentissage, les processus d'écritures et l'évaluation de la production écrite.

Dans le dernier chapitre consacré à notre expérience, nous essayerons de mettre en pratique cette posture de travailler (le travail de groupe en production écrite) afin de voir si les résultats obtenus répondent à notre problématique et confirmer ou infirmer nos hypothèses.

Nous finirons notre travail de recherche par une conclusion générale qui tient compte des résultats obtenus à la fin de cette expérimentation.

LE PREMIER CHAPITRE :

Autour du travail de groupe
dans l'enseignement
apprentissage des langues

Introduction

Dans ce chapitre, nous allons en premier lieu définir le travail de groupe. Ensuite, nous allons concentrer notre attention sur les différentes constitutions de groupes. Par la suite, nous allons aborder son intérêt par rapport à l'enseignement, à l'enseignant et à l'apprenant, ainsi que les difficultés rencontrés par les enseignants au sein du groupe et finalement, déterminer les inconvénients du travail de groupe.

1. Le travail de groupe

Il consiste à regrouper les apprenants en divisant la classe en petits sous groupes variables pour qu'ils fassent une même activité correspondant à un but établi par l'enseignant, Les apprenants sont alors impliqués dans un travail commun et prennent part à la conception du travail donné en confrontant leurs idées avec celles des autres..

D'après D.ANZIEU le groupe est: « *Une enveloppe qui fait tenir ensemble des individus* »¹ Le terme « groupe » selon le petit Larousse est « *cette ensemble de personnes homogènes et hétérogènes ayant des relations, des actions communes dans le but de satisfaire les besoins qui sont finalement individuelles* »². Dans une autre définition, proposée par l'ouvrage sur la dynamique de groupe, donne du groupe une autre définition : « *un agrégat de personnes n'est groupe que si des liens de face à face se nouent entre les personnes, mettant de l'unité dans leur « être là ensemble »* ».³

Le travail de groupe est un moyen de socialisation des personnes qui leur permet de vivre dans un contexte relationnel complexe. En groupe, les adhérents en classe apprennent aux règles de la collectivité pour exécuter un but commun tout en respectant la caractéristique de chacun. Dans l'enseignement apprentissage, le travail de groupe « *est apparu comme une stratégie*

¹; Didier Anzieu ; Le Groupe et l'Inconscient, 1999 – Dunod; Première édition en 1975, p23

² Le Petit Larousse,p25

³ Roger Mucchielli, La dynamique de groupe, 2007, p. 10

d'enseignement, il s'inscrit dans les principes constructivistes et cognitifs d'apprentissage, issus des travaux de VYGOTSKY et de BRUNER »⁴ En effet, il s'agit d'une démarche de construction des savoirs à partir de ceux déjà intégrés qui favorise le rôle de la dimension sociale dans la formation des compétences.

« L'accent est porté sur le fait que l'élève apprend par l'intermédiaire de ses représentations et de ses savoirs antérieurs. C'est dans un climat chargé d'interactions, de conflits, de déséquilibres rééquilibrés, de déstructurations restructurations que les apprenants construisent leurs connaissances »⁵

Il est, en effet, une démarche qui contribue à la fois au développement personnel de l'apprenant et du groupe. Un instrument pédagogique avantage pour permettre aux apprenants de construire leurs savoirs à travers une tâche et un projet en commun. En travail de groupe, *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*»,⁶ les élèves peuvent, ainsi, développer leurs propres stratégies d'apprentissages, de communication et améliorer leurs expériences relationnelles dans un environnement éducatif.

1.1. Types de groupes à constituer en classe

La constitution des groupes peut se faire de plusieurs manières. Nous nous référons à la synthèse de BETHON EUGENIE dans son mémoire et professionnel en vue de l'obtention du CAPE⁷ ; elle affirme qu' il existe quatre types de groupes :

⁴ REUTER, YEVES, enseigner et apprendre à écrire, Paris, ESF, 1969, P79

⁵ Ibid., p80

⁶ Cohen G. Elizabeth, Le travail de groupe : Stratégies d'enseignement pour la classe hétérogène, Les Editions de la Chenelière, 1994, p11.

⁷ Le certificat d'aptitude professionnelle (CAP) est un diplôme français d'études secondaires et d'enseignement professionnel

1.1.1. Le libre choix des apprenants

Les apprenants ont le droit de former le groupe eux-mêmes et de choisir librement leurs camarades, pour encourager la responsabilité et l'indépendance.

Cette initiative peut constituer un travail idéal pour les étudiants, mais le risque d'observer qu'un groupe d'apprenant ayant des affinités risque de noter qu'un groupe peut s'éloigner de l'objectif du groupe et s'égarer dans leurs propres intérêts.

1.1.2 Le regroupement par champ d'intérêt

Il appartient aux étudiants de présenter une gamme de sujets et de leur permettre de choisir ce qu'ils veulent, de les motiver et de mieux les partager avec les apprenants.

1.1.3. Le regroupement aléatoire

Un enseignant peut former des groupes de manière aléatoire, par exemple en se référant à l'ordre alphabétique ou en prenant des positions d'élève.

Cette organisation permet de diversifier les possibilités de rencontres et de richesse au sein d'un groupe.

Il permet aux étudiants de développer des compétences sociales telles que la confiance, le respect d'autrui et la tolérance. Mais la barrière qui peut empêcher une action collective fluide est celle qui peut surgir entre les étudiants

1.1.4. Le regroupement par sociométrie

Le principe de cette technique est basé sur le test de l'enseignant, qui vise à découvrir les relations émotionnelles entre les membres du groupe.

Par conséquent, il doit demander à chaque apprenant de mentionner ses propres paramètres afin de sélectionner les bons membres pour travailler ensemble dans le même groupe.

1.2. Intérêt de travail de groupe

1.2.1. par rapport à l'enseignement

Selon la psychologie du développement : « *tout individu a une affinité naturelle avec tout principe formateur de groupe* »⁸ Il est nécessaire pour l'apprenant qu'il puisse se sentir membre d'une communauté. Ce sentiment de ne pas être seul est délaissé, quand il est invité à travailler en groupe avec un ou plusieurs partenaires

La fonction que l'apprenant peut occuper dans le groupe grâce au travail en groupe permet d'influencer sa motivation de manière déterminante et fondamentale. Il peut voir, qu'il est apte d'ajouter et donner une contribution importante au succès du travail en commun.

Des apprenants connus fréquemment par l'enseignant : faibles, silencieux ou indifférents, qui ne lèvent la main qu'après une mûre réflexion et être sûr de posséder la bonne réponse deviennent actifs dans les petits groupes et contribuent pour une part importante au travail de groupe.

En travail de groupe La correction faite par les camarades à la place de l'enseignant et sans que ce dernier ait connaissance de l'erreur, peut entraver les effets négatifs qu'exerce un échec sur quelques apprenants quant à la motivation 'motivation à produire'.

⁸ Schiffler Ludger, Pour un enseignement interactif des langues, traduction de Jean- Paul Colin, Université de Franche-Comté, Besançon, Paris : Hatier, p.94-97

La correction par les collègues perturbe moins l'apprenant concerné, au point de vue affectif, que la correction faite par l'enseignant devant toute la classe, c'est-à-dire tous les camarades.⁹

1.2.2. Par rapport à l'enseignant

Enseigner en travail de groupe permet aux enseignants de :

- Inciter tous les apprenants à s'intégrer et les encourager à participer à leur apprentissage tout en développant leurs connaissances¹⁰.
- Conduire un groupe à la réussite mieux que de suivre chaque apprenant seul
- Planifier, gérer et synthétiser les apports des apprenants lors de leurs activités pédagogiques pour une meilleure optimisation de l'apprentissage
- L'enseignant a le temps de surveiller des aspects du comportement et des besoins des apprenants qui n'apparaissent que d'une manière moins évidente dans l'éducation traditionnelle
- Les remarques aideront l'enseignant à planifier un programme plus adaptés aux besoins des apprenants¹¹.

1.2.3. Par rapport à l'apprenant

Le travail de groupe permet aux apprenants de partager divers points de vue, poser des questions, prend de l'assurance en parlant. Comme il peut :

- confronter les apprenants et échanger des idées et apprendre des nouvelles connaissances dans un climat affectif et cognitif.

⁹ <https://www.cairn.info/revue-les-cahiers-internationaux-de-psychologie-sociale-2010-4-page-683.htm>, consulté le 12/04/2019 à 13 :20.

¹⁰ Thoéires de scoioconstructivisme

¹¹ http://cache.media.education.gouv.fr/file/2017/40/3/Rapport_recherche_et_developpement_education_V2_756403.pdf consulté le 11/10/2018,11.30.

- permettre à l'apprenant de devenir un bon décideur et de s'exprimer facilement même s'il est timide.

1.3.1. Difficultés rencontrées en classe du FLE :

Le travail de groupe était intégré dans le processus d'enseignement apprentissage de programme de français en Algérie depuis une bonne période,

Par contre, le travail de groupe est une modalité de travail très efficace et basé sur les échanges, les interactions et les relations entre les apprenants au sein de groupe,

Un grand nombre d'enseignants n'appliquent pas cette méthode de travail, ils confirment que le fait d'organiser des groupes pour écrire ensemble n'est pas facile à cause de plusieurs obstacles :

- Le bavardage au sein de groupe, la perte de temps: les apprenants au lieu de participer avec leurs camarades dans le contenu de la tâche, ils déversent leurs concentrations sur des affaires hors contexte de l'activité présentée par l'enseignant
- le manque d'écoute : L'écoute est un moyen très important pour une meilleure communication au sein du groupe, elle facilite la participation, et l'échange d'idées entre les apprenants en respectant l'un l'autre.

1.4. Les inconvénients du travail en groupe

Le travail de groupe est un moyen très efficace qui encourage les apprenants à participer activement à un projet mais il ya quelques obstacles qui gênent :

- Nivellement par le bas : Lorsqu'une bonne ambiance règne au sein du groupe et que les objectifs sont clairs, chacun est prêt à donner le meilleur de lui-même pour atteindre ces objectifs, mais l'absence de

motivation et d'ambiance, le groupe tend à s'aligner sur l'élément le moins performant.

- Inflation d'opinion : trop d'opinions peut mener à des divergences sinon à des contradictions qui ne peuvent atteindre l'objectif final, car chacun des apprenants veut faire passer son message au dépend des autres ce qui peut mener aussi à des conflits sans aucune issue.
- Problèmes de leadership : soit le chef de l'équipe n'est pas à la hauteur, soit il n'arrive pas à inspirer la sympathie, soit il ne sait pas motiver ses coéquipiers...

2. Le travail de et la motivation des apprenants

Le concept de motivation est beaucoup plus utilisé dans le domaine de la psychologie pour désigner ; l'ensemble des facteurs qui déclenchent les conduites.

Elle peut être définie comme « *un principe de force qui pousse les organismes à atteindre un but* »¹²

C'est-à-dire la motivation est un moteur psychologique qui règle l'engagement et assure la prolongation d'un organisme ..., tendant vers un but.

Selon H. Besse et R. Glisson, nous pouvons dire que la motivation joue un rôle très important dans le domaine de l'apprentissage en particulier dans l'apprentissage des langues étrangères, et qu'elle détermine la mise en route, le désir pour apprendre.

« *Riens n'est plus insondable que le système de motivation derrière nos action* »¹³

¹² MANAA, Gaouou, Cours : didactique de l'orale en ligne, <https://www.dimension-bts.com/manaa-classe-mise-a-niveau-arts-appliques/399>, consulté le 10/3/2019, 18 :00

¹³ GEORGE CHRISTAPH, Le mémoire de l'âme, Corti, 1997, en ligne : <http://fr.wikipedia.org/wiki/motivation>.

Elle amène l'apprenant à développer ses compétences, et donner sens à ce qu'il apprend.

2.1. Les types de motivation

2.1.1. La motivation intrinsèque

L'apprenant pratique des activités pour le plaisir et la satisfaction. Donc elle prend sa source dans les désirs de l'apprenant.

Les facteurs déterminants la motivation intrinsèque :

- la curiosité apparaît comme un besoin naturel
- la nature du sujet à apprendre

2.1.2. La motivation extrinsèque :

L'intention de l'apprenant est d'obtenir une conséquence qui se trouve en dehors de l'activité même.

Dans le monde scolaire, les exemples de ce type de motivation ne manquent pas.

Les facteurs déterminants la motivation Extrinsèque :

- travailler pour obtenir de bonnes notes ou pour éviter les mauvaises,
- travailler pour faire plaisir à ses parents.

La motivation à l'école n'est pas quelque chose de figée, mais bien une sorte de graduation qui va de la motivation intrinsèque en passant par la motivation extrinsèque.

La motivation intrinsèque étant le point le plus lent de la graduation, il faut veiller à ce que l'école ne l'étouffe pas.

La motivation est un phénomène propre à l'apprenant et plusieurs facteurs soit internes ou externes peuvent l'influencer

« pour mieux juger l'effet de ces facteurs, on regroupe ces derniers en quatre catégories : les facteurs relatifs à la classe, les facteurs relatifs à l'école, les facteurs liés à la vie personnelle, les facteurs relatifs à la société »¹⁴

3. Le rôle de l'enseignant au sein de groupe

L'enseignant joue un rôle-clé dans le processus de l'enseignement apprentissage de la langue française, il est un important vecteur de connaissance ,

L'enseignant est un guide, un facilitateur, expert, un motivateur, son rôle d'amènerait les Apprenants vers la lumière.

L'enseignant en travail de groupe n'a plus besoin de surveiller activement les groupes il n'interviendra que lorsqu' il ya un problème rencontré.

- Au début du travail, l'enseignant joue le rôle de médiateur et observateur entre les groupes
- Pendant le travail l'enseignant fournit des explications supplémentaires nécessaires, et encourager les apprenants lorsque ont éprouvent des blocages
- Après la réalisation du travail : l'enseignant dans cette phase c'est un évaluateur, il procède à une évaluation sommative qui se base sur l'évaluation individuelle de chaque apprenant.

Conclusion :

Le travail de groupe permet la progression de toute interaction et de tout échange réciproque alors est un moment propice pour partager la pensée des autres, pour communiquer la notre et pour convaincre. Les interactions au sein de groupe ne permettent pas seulement de mettre l'accent sur certains aspects de la langue et du discours, mais aussi sur les comportements langagiers des apprenants.

¹⁴ Marthe, Therrien : *la motivation dans l'apprentissage du français*, éd, renouveau pédagogie, canada.1999.p.45.

Deuxième chapitre :

La production écrite au collège algérien

Introduction :

Dans ce chapitre, nous allons en premier lieu définir les notions écrit/écriture et la production écrite, ensuite nous présentons la conception de la production écrite à travers les différentes méthodologies, les processus d'écritures et l'évaluation de la production écrite, ensuite nous allons aborder le modèle psycho-cognitif de Hayes & Flower, et l'importance de la production écrite dans l'apprentissage du FLE.

I. Définition des notions écrit / écriture

1.1. La notion d'écrire

La définition citée dans le dictionnaire de didactique par Jean-Pierre Cuq, l'écrit est :

« une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue. »¹⁵

Autrement dit, c'est la transformation d'un message sonore en un message graphique

D'autre part, Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca ont donné deux définitions à l'écrit, dans un premier sens, ils le considèrent comme une tâche qui n'est pas facile *« écrire, c'est réaliser une série de procédure de résolution de problèmes qu'il est quelque fois délicat de distinguer. »¹⁶*

Ils accordent une importance primordiale à la place de la langue maternelle dans l'apprentissage de production écrite en langue seconde. Ils constatent qu'on peut remarquer que certaines constances qu'on trouve en langue maternelle varient toutes dépendent au niveau linguistique en langue étrangère.

¹⁵ Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde 2003, p.78

¹⁶ Cuq j. & Gruca I, Cours de didactique du français langues étrangère et seconde, nouvelle édition, PUG, Paris, Grenoble, 2005, p.188

Dans un deuxième sens, ils ont défini : « *Écrire ; c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue écrite.* »¹⁷

Ils ont accordé de l'importance à la lecture, et ont constaté que l'articulation lecture-écriture favorise l'amélioration des compétences en production écrite chez l'apprenant ; dont l'objet produit soit conforme aux caractéristiques de l'écrit.

1.2. La notion d'écriture

Selon Gérard Vigner, l'écriture est : « *la situation d'écriture est les conditions matérielles, psychologiques et sociales qui régissent l'acte d'écrire, on n'écrit pas n'importe où, n'importe comment* »¹⁸

En cela, l'écriture représente la concrétisation de la pensée, avec laquelle les connaissances antérieures et mobilisent également les savoirs sur la langue.

II La production écrite

Dans le domaine du didactique du FLE, plusieurs didacticiens ont donné des différentes nominations à la production écrite tels que (la production de texte(s), la rédaction de texte, la production scripturale, l'expression écrite...etc.).

Mais les deux appellations qui sont fréquemment utilisées dans une classe de langue sont : la production écrite et l'expression écrite. Elles ont la même acception, elles sont considérées comme des équivalences mais, actuellement, la notion de la production écrite est plus utilisée que l'expression écrite comme le note Robert J-P « *on parle aussi bien de la production écrite que d'expression écrite* »¹⁹

La production écrite n'est pas une simple transcription, les apprenants sont confrontés à plusieurs contraintes.

¹⁷ Jean Maurice Rosier, La didactique du français, 2002, p.30

¹⁸ . Gérard Vigner, Elément pour une pédagogie de la production écrite, 1982 p.23.

¹⁹ Robert, J-P. Dictionnaire pratique de didactique du FLE. Edition Ophrys.2008. Paris. p. 170

A cet effet, la production écrite est une activité évaluative de l'apprenant, elle tourne ses apprentissages et ses expériences.

La motivation d'apprentissage l'incite à aimer l'activité et à fournir plus d'efforts pour réussir son travail, il a besoin d'un bagage linguistique qui lui permet de réaliser son activité de production écrite.

D'après le dictionnaire Larousse (1997) la production écrite est définie comme suit :

« Ecrire à l'aide d'un crayon ou d'un stylo ou de tout autre moyen, un tracé sur un support (généralement le papier) des signes représentant les mots d'une langue donnée, organisés (rédigés) dans la but de conserver ou de transmettre un message précis (appelé l'énoncé). L'écriture est donc un support (on dit aussi un canal) permettant à celui qui écrit de s'adresser à une autre personne à laquelle le message est destiné »²⁰

Cela veut dire que la production écrite est une activité mentale qui aide les apprenants à améliorer leur niveau d'apprentissage, Il s'agit donc à exprimer ses idées pour transmettre un message par l'écrit.

Selon le Programme d'étude de FL2 .7^e. Nous avons dégagé une autre définition :

«La production écrite est un acte signifiant qui amène l'élève à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations, pour les communiquer à d'autre. Cette forme de communication exige la mise e œuvre des habiletés et des stratégies que l'enfant sera appelé à maîtriser graduellement au cours de ses apprentissage scolaire »²¹

Alors, dans la production écrite l'apprenant est amené à former et à exprimer ses idées, ses sentiments pour les communiquer à d'autres et donc à actualiser une compétence de communication écrite.

²⁰ Dictionnaire Larousse,p55

²¹ Le Programme d'étude de FL2.7^e .p.89

2.1. Conception de la production écrite dans différentes méthodologies d'apprentissage

Pour situer l'évolution de la didactique de la production écrite, nous proposons tout d'abord d'observer la place qu'elle a occupée à travers les différentes méthodologies de la langue.

2.1.1. La méthodologie traditionnelle :

La méthodologie traditionnelle appelée aussi « grammaire traduction », est la plus vieille des méthodologies d'enseignement/apprentissage des langues étrangères.

Elle est née à la fin du XVI^{ème} siècle est initialement utilisée dans l'enseignement des langues dite « mortes » tels le grec, le latin, elle a pris sa place dans l'enseignement des langues modernes jusqu'au milieu du XX^{ème} siècle.

L'objectif premier de cette méthodologie est la lecture, la compréhension et la traduction et la traduction des textes littéraires ou l'apprenant applique les règles de la grammaire qui lui a été enseigné de manière explicite en sa langue maternelle.

2.1.2. La méthodologie directe

Elle interdit le recours à la langue maternelle pour expliquer un mot, il faut placer l'élève dans un bain linguistique, l'enseignant dans cette méthode doit expliquer la langue par la même langue et aussi accomplir des actions devant l'apprenant en utilisant des parties de son corps.

Ainsi, dans la méthodologie directe, l'activité d'écriture est placée au second plan, elle n'est pas considérée comme un système autonome de communication, mais comme une activité subordonnée à l'oral permettant de transcrire ce que l'apprenant sait employer oralement (dictée...). Cette conception de l'écrit est nommée « passage à l'écrit » ou « oral scripteur ».

2.1.3. La méthodologie audio-orale et audio-visuelle

Son objectif général étant la communication en langue cible « les quatre habiletés : la compréhension orale et écrite et l'expression orale et écrite sont visées en vue de la communication de tous les jours », raison pour laquelle elle vise à enseigner la parole en situation reposant sur des moyens verbaux (geste, mimiques...). Ainsi dans la méthodologie SGAV l'oral prend le devant sur l'écrit.

2.1.4. L'approche communicative

Cette approche vise à ce que l'élève apprenne à communiquer dans la langue étrangère et à ce qu'il acquière une compétence de communication où les normes d'emploi se distinguent complètement du système linguistique, car il faut connaître les règles d'emploi dans une situation de communication et non pas les règles d'usage.

2.2. La place de la production écrite dans l'enseignement/ apprentissage du FLE

Selon Danielle Bailly, l'expression écrite en situation d'apprentissage en classe signifie : « *La production personnelle et autonome d'un message écrit énonciativement engagé* »²²

D'après le CECRL²³, la production écrite est enseignée en parallèle avec la compréhension de l'écrit, la compréhension de l'oral ou l'expression orale.

Elle doit être précédée par une des activités précitées, on peut dire qu'elle est l'aboutissement de la séquence pédagogique, l'apprenant applique ce qu'il a appris durant la séquence de la production écrite, l'apprenant écrit pour être évalué et l'enseignant demande la réalisation d'une production écrite pour évaluer les connaissances préalables que chaque apprenant possède.

²² http://www.alsace.iufm.fr/web.ressources/web/ressources_pedagogique/productions_pedagogique_iufm/anglais/2nddegre/capesanglaisprodecrite2010, consulté 13/12/2018, 11 :30.

²³ Le Cadre européen commun de référence pour les langues

L'objectif principal de la production écrite est de faire apprendre à l'apprenant comment maîtriser une compétence scripturale et de développer certains degrés de motivation et d'autonomie afin de réaliser un acte de communication.

2.3. Le modèle psycho-cognitif de Hayes et Flower

Les psychologues et les psycholinguistes se sont intéressés à l'étude du processus rédactionnel, ce qui leur a offert la possibilité d'observer et d'analyser le comportement du sujet écrivant grâce à plusieurs moyens et procédés : enregistrement vidéo, questionnaires et différentes démarches incitant le scripteur à réfléchir à haute voix lors de la rédaction.

Dans le cadre de ces approches, la production écrite selon Christine Barré De Miniac est : *«un lieu d'organisation et de réorganisation, de mobilisation et construction de connaissance»*²⁴. Les partisans de ce courant traitent le texte écrit du point de vue du scripteur et non pas comme produit fini. L'approche qui a eu une grande influence sur le domaine de l'apprentissage de la production écrite et celle de Hayes et Flower.

Hayes et Flower proposent une démarche qui est la verbalisation du scripteur au moment de sa rédaction. Dans le premier modèle élaboré en 1980 ils distinguent trois composantes :

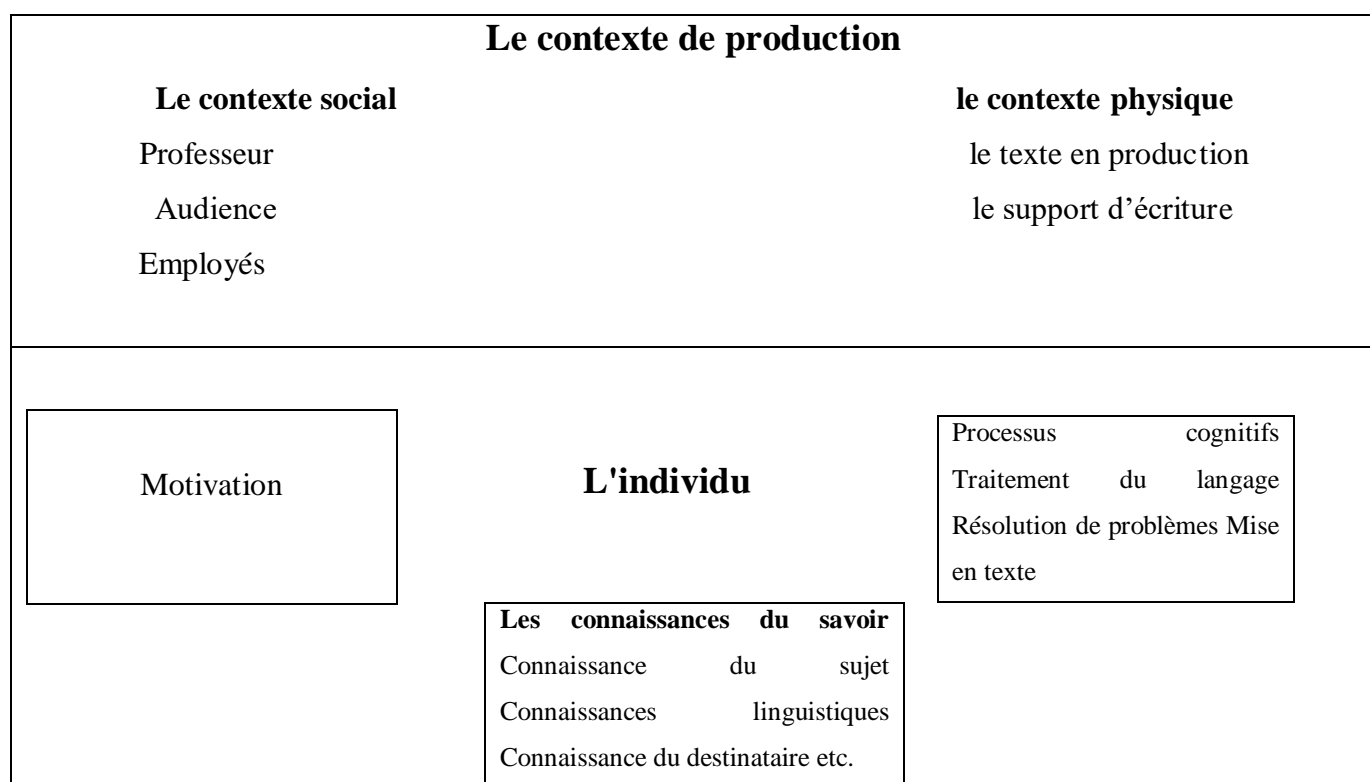
C'est la dernière étape de ce processus, dans laquelle l'apprenant fait une lecture évaluative de son texte.

- Le contexte de production (consignes d'écriture, texte déjà produit).
- La mémoire à long terme du scripteur (connaissances sur le thème)
- Les opérations relatives à l'écriture qui sont subdivisées en trois catégories²⁵:

²⁴De Miniac, C.B, *op cit*,P33

²⁵ De Miniac, C.B. Ibid, p.36

Hayes et Flower ont proposé un nouveau modèle en 1995 qui complète le premier et qui s'organise autour de deux composantes²⁶: le contexte de production et le contexte de l'individu. La première regroupe l'affectivité (motivation du scripteur), les connaissances et les processus cognitifs. Quant à la deuxième, elle regroupe le contexte social et physique



Nouveau modèle de Hayes et Flower (1995)

2.4. L'importance de la production écrite dans l'apprentissage du FLE

Malgré sa place primordiale dans le processus de l'enseignement apprentissage de la langue française, l'écrit est souvent négligé par certains enseignants qui donnent la priorité à l'oral. Les apprenants aussi se sentent gênés à cause de plusieurs règles difficiles et complexes de l'écrit.

²⁶De Miniac, C.B. Ibid, p.37

En outre l'importance donnée aux compétences de l'écriture est essentielle, elle a de nombreux avantages :

2.4.1. S'appuyer sur ce qu'on sache déjà

Pour encourager les apprenants à écrire, il doit les enseigner la compétence de produire leur écriture sur ce qu'ils savent déjà par exemple on les demande de faire un résumé sur un texte déjà traité.

2.4.2. La formation facile des phrases

La formation de la phrase est la base de toute écriture, elle est considérée comme la compétence la plus importante dans l'écriture. Si la phrase n'est pas bien formée, elle va perdre le sens.

2.4.3. La constitution des paragraphes

Une fois l'apprenant sera capable de formuler des phrases simples, il doit les lier pour construire des paragraphes. En effet, c'est une compétence essentielle qu'ils vont l'utiliser dans leur vie quotidienne et professionnelle.

2.4.4. Améliorer la communication et la collaboration

L'apprentissage communicatif favorise la créativité et la confiance chez les apprenants en classe du FLE. Quand l'enseignant laisse la place à la discussion et l'interaction ouvertes entre les élèves du sujet d'écriture, cela lui permet de motiver les apprenants en apprenant en collaboration.

2.4.5. Le choix du sujet d'écriture

Le sujet d'écriture doit toujours présenter d'une manière efficace, amusante, motivante et qu'il soit intéressé pour les apprenants (un sujet de l'actualité), pour faire participer la majorité

3. Les processus d'écritures

Ils comprennent trois grandes étapes qui sont :

3.1. La planification

«La planification (planning) permet d'élaborer à un niveau conceptuel, un message préverbal correspondant aux idées que le rédacteur veut transmettre »²⁷

Alors la planification est une étape primordiale qui influence toute la production. A cette étape l'apprenant se doit de répondre à une série de questions qui permettent de connaître les éléments variés d'un texte pour faire un bon plan de travail.

3.2. La mise en texte

La mise en texte est l'étape de transformation en texte des idées retenues, traitées lors de la planification.

3.3. La révision

C'est un moment très importants à la fin de produire le texte, elle exige une lecture évaluative de ce produit. Elle permet à l'apprenant de corriger les erreurs de surface et en profondeur, faire un jugement de son travail et choisir la forme correcte.

Pour Cornaire et Raymond la révision est *« une sorte de mouvement d'aller et retour [...] et qui conduira à l'évaluation du texte en fonction de l'objectif atteindre »²⁸*. Dans un autre sens, c'est l'étape où le scripteur fait une lecture attentive et minutieuse de son texte pour l'évaluer et faire des modifications.

4. L'évaluation de la production écrite

L'évaluation de la production écrite a pour but premier de fournir à l'enseignant des informations pertinentes qui lui permettront de prendre des

²⁷ related : linx, revues.org/174 Hayes et Flower production écrite,consulte 15/02/2019,17.30.

²⁸ CORNAIRE, Claudette et PATRICA MARRY Raymond. « La production écrite ». Paris : Clé International, 1999, p.28.

décisions pédagogiques en vue d'assurer la progression de l'apprentissage de l'élève.

En production écrite, l'évaluation sera principalement d'ordre formatif, diagnostique et sommatif. SYLVIE Plane dit que :

« Les outils d'évaluation de l'écrit les plus courants aujourd'hui sont conçus pour donner à l'élève le moyen de mesurer le degré de conformité ou de déviance de ses écrits par rapport à diverses normes graphiques, phrastiques, textuelle, discursives... »²⁹

Il faut tout d'abord décidé de ce qui doit être évalué et pourquoi on L'évalue car les résultats d'apprentissage sont le point de départ vers cette décision et ils orienteront le choix des composantes de l'écriture qui seront évaluées.

Ainsi, *« La production écrite nécessite que l'élève travaille son texte au niveau du contenu, du style, de l'organisation des idées et des règles de langue. »³⁰*

A ce nouveau contexte d'apprentissage actif est associée une autre vision de l'évaluation qui met l'apprenant au centre de son action.

Ce dernier peut porter un jugement sur sa propre production ou sur celle de son camarade.

Ainsi, il s'exerce à s'auto-évaluer ou à évaluer ses pairs (Co évaluation) afin d'améliorer le premier jet tout en étant responsable et conscient des stratégies de réécriture.

4.1. L'auto-évaluation

Dans la mesure où les compétences s'installent individuellement, il est important d'outiller l'apprenant pour pouvoir le responsabiliser dans son apprentissage. Suivre cette démarche métacognitive permet à chacun des

²⁹ SYLVIE, PLANE, *L'écriture et son apprentissage à l'école élémentaire*, Repère n° :26-27, France, 2004, P123

³⁰ Article. PDF, *la production écrite septième année*, [en ligne], 89-115,1998Disponible sur: www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/.../pe.pdf [Consulté le 19/12 /2012] P.90,consulté 12/12/2018,11.20

apprenants de prendre conscience de la façon dont il apprend et d'estimer les besoins qui restent à combler afin de devenir compétent à l'écrit. C'est dans ce sens que Tavernier.R déclare que,

« L'auto-évaluation par l'élève est régulatrice dans la mesure où le constat de réussite ou non de la tâche, de maîtrise ou non d'une compétence, ainsi que le regard réflexif sur les processus et démarches engagés, entraînent chez lui des prises de décision améliorant l'apprentissage. »³¹

Entraîner l'apprenant à s'auto-évaluer ne pourrait se faire qu'à partir des grilles d'évaluation. Ce sont ces instruments qui tracent le cheminement à suivre pour assurer une mobilisation fonctionnelle des ressources acquises.

En effet, habituer l'apprenant à recourir aux grilles critériées pour évaluer sa production écrite le prépare à mieux percevoir l'exigence du problème à résoudre et à mieux sonder les ressources et les stratégies pour y faire face.

Développer les capacités métacognitives de l'apprenant par l'auto évaluation l'amène à renforcer sa confiance en soi d'une part et à développer son autonomie d'autre part. Ces capacités peuvent donc, avoir un effet salvateur sur la motivation des apprenants dont dépend la réussite scolaire.

4.2. La Co-évaluation

L'évaluation des apprentissages centrée sur l'approche par compétences met en valeur le rôle que peut jouer l'apprenant pour évaluer la production écrite de son camarade. Etre conscient de sa démarche et de ses stratégies et pouvoir les comparer à celles de ses pairs l'aide à progresser dans le développement de sa compétence scripturale.

³¹ TAVERNIER. R, *l'évaluation à l'école élémentaire : guide maître*, © Bordas, Paris 1999.p.100

Evaluer l'écrit de l'autre peut se faire individuellement ou par groupes d'apprenants. Suivant le modèle constructiviste interactif, cette façon de faire favorise la construction des savoirs par les apprenants eux-mêmes.

Aussi, faire relire sa production par un pair a un effet direct sur l'amélioration du 1er jet.

En effet, la difficulté à se distancier de son texte pour le relire et le réécrire s'efface en évaluation mutuelle. A ces conditions la lecture est jugée plus féconde car la décentralisation sur le texte est réalisée.

De plus, cette façon d'évaluer donne lieu à une atmosphère de concurrence qui est de nature à soutenir les progrès des apprenants. Dans ce sens, les apprenants sont motivés à faire de leur mieux pour ne pas permettre aux autres de leur repérer de lacunes.

Etre évalué par un camarade favorise donc, une attitude plus positive vis-à-vis du texte à produire

5. Profil d'un enseignant dans une classe du FLE

Nous trouvons la liste de ce profil dans l'ouvrage d'**Annie Cardinet**³²

- Prévoit et anticipe les difficultés d'apprentissage que les élèves vont rencontrer dans la leçon
- Donne le temps nécessaire pour trouver les réponses aux questions posées pour une plus grande autonomie dans le travail ;
- Cherche de nouvelles méthodes pour la présentation de contenus et des activités
- Analyse avec les élèves leurs stratégies d'apprentissage pour atteindre les objectifs fixés et acquérir des compétences ;
- Prête attention à chaque élève pour qu'il augmente le contrôle de son impulsivité et qu'il arrive à une plus grande auto-connaissance ;
- Aide les élèves à découvrir les objectifs, grâce aux interactions et activités pour arriver à une plus grande motivation et implication dans leur travaux ;

³² Annie Cardinet, Ecoles et Médiations, 2000, p. 39

- Provoque chez les élèves le besoin et la nécessité de la recherche, l'auto-découverte des stratégies et des solutions aux problèmes qui se présentent pendant la leçon.
- Gradue et adapte les contenus selon les capacités des élèves ;
- Sonde les pré-requis des élèves et le vocabulaire de base connu, au commencement d'un nouveau thème ;
- Suscite la participation de chaque élève, tant personnelle qu'en groupe, favorisant la coopération et l'interactivité ;
- S'assure que les élèves ont compris avec précision le savoir donné, avant de commencer d'autres travaux ;
- Essaie d'identifier les fonctions cognitives déficientes de ses élèves pour en faire l'objet de son travail éducatif ;
- Cherche l'information nécessaire pour connaître les difficultés d'apprentissage des élèves, les causes et les effets ;

PARTIE PRATIQUE

Introduction :

Pour mener à bien notre travail de recherche et vérifier nos hypothèses de départ pour les confirmer ou infirmer, nous tenterons au cours du présent chapitre à mettre en pratique notre expérimentation qui consiste à combiner le travail de groupe en tant que stratégie d'enseignement avec la production écrite en tant qu'activité du terrain.

I. Description de l'expérimentation :

1. Le terrain :

Notre expérimentation a été faite au CEM Bachir Ben Nacer à Biskra, où nous avons trouvé une hospitalité de la part de son directrice et ses assistants, et les enseignants du français.

Le collège est situé dans le West de la wilaya de Biskra, il a été inauguré en 1990 .On n'y trouve 24 salles, 02 Ateliers de physique et 02 Laboratoires de sciences naturelles, le nombre d'apprenants inscrits est de 527 Apprenants.

L'enseignement est assuré par 24 professeurs dont quatre enseignants de français, deux d'entre eux sont licenciés en langue française, les deux autres sont titulaires du diplôme de l'institut technologique de formation des enseignants.

2. Le public visé :

Le publique que nous avons choisi, et qui nous espérons qu'il soit représentatif, est une classe moyenne, qui nous servira comme un model d'analyse.

Il se compose de 22 élèves ; 14 filles et 8 garçons. La classe choisie c'est la 2 AM 2

Cette expérience s'est déroulée du 18/04/2018 jusqu'au 08/05/2018.

3. Outils d'enquête :

Notre recherche s'appuie sur différents outils d'investigation : une analyse des fiches pédagogiques de production écrite et une observation de classe, ensuite une enquête par questionnaire destiné aux enseignants du français au cycle moyen

4. Corpus :

Nous avons effectué une pratique de terrain ou nous avons analysé des données recueillies des fiches pédagogiques et des résultats d'observations de classe

II. L'expérience

1. Pré – enquête

1.1. Analyses des fiches pédagogiques

Les fiches pédagogiques collectées contiennent plusieurs étapes nous gardons ce que nous jugeons nécessaire dans notre étude à l'instar de : les objectifs de la séance de la production écrite, les activités et les exercices, modalité de travail, le choix de sujet, la disposition de la classe, les outils pédagogiques, les supports didactiques et la démarche à suivre. Et le contenu de chaque étape porte sur les deux séances de la production écrite proposés dans les fiches (voir annexe N°2)

1.1.1 Objectifs de l'analyse

Les objectifs de l'analyse des fiches pédagogiques est de noter les étapes suivies lors de l'activité de production écrite. Ainsi que connaître la forme de travail adoptée (mono gérée, poly gérée), relever les différents supports et outils adoptés ou créés par les enseignants et mettre en valeur les aspects positifs et les limites de la démarche d'enseignement adoptée.

1.1.2. Public visé :

Les enseignants qui nous donnent ses fiches pédagogiques sont deux enseignantes de l'établissement de CEM Bachir Ben Nacer cité Ben Moura de la Wilaya de Biskra.

Enseignants	Etablissements	Diplômes/services	Sexe
Enseignante 1	Cem Bachir Ben Nacer	ENS/ 6 Ans	F
Enseignante 2	Cem Bachir Ben Nacer	Licence français/ 10 Ans	F

1.1.3. Collecte des fiches pédagogiques

Nous avons collecté seulement trois fiches car la majorité des enseignants hésitent de nous donner ses fiches, parfois ils nous disent qu'ils ne portent pas et le jour après ils nous disent qu'ils ont oublié.

1.1.4. Analyse des données issues de l'observation des fiches

Pour l'analyse des fiches pédagogiques collectées nous avons élaboré une grille d'analyse (voir dessous). Cette dernière est composée de quatre(4) critères, à savoir :

- les supports didactiques : ce critère est apprécié en termes de variation et/ou de création de supports utilisés.
- les outils pédagogiques : le degré de l'exploitation de ces moyens et outils pédagogiques lors de l'enseignement de la production écrite
- la disposition de la classe : ce critère est apprécié aussi en termes de changement de la modalité de travail

• la démarche pédagogique : ce dernier critère est pour chercher s'il y a une innovation dans ses pratiques et dans ses choix de sujet. Ainsi, dans la diversification des activités et exercices.

Grille d'analyse des fiches pédagogiques

Fiche pédagogique	Les objectifs		Les supports didactiques	
	Activités et exercices		La disposition de la classe	
	Démarches pédagogique		Modalités de travail	
	Choix de sujet		Les outils pédagogiques	

1.1.5. Contenu et analyses des fiches pédagogiques :

D'après les fiches pédagogiques collectés, sachant qu'elle représentatives, nous avec la grille d'observation et le questionnaire constituent d'importantes données à analyser ces fiches montrant que les objectifs proposés par l'enseignant ne prennent pas en considération le travail en groupe dans la gestion l'activité de production écrite qui pourrait motiver l'apprenant à mieux comprendre et produire .

Les fiches pédagogiques collectées contient plusieurs étapes nous gardons ce que nous jugeons nécessaire dans notre étude à l'instar de : les objectifs de la séance de la production écrite, les activités et les exercices, modalité de travail, le choix de sujet, la disposition de la classe, les outils pédagogiques, les supports didactiques et la démarche à suivre. Et le contenu de chaque étape

Objectifs	Activités et exercices	Choix de sujet	Support Didactique
<p>1-l'apprenant sera capable de identifier les éléments constitutifs de texte argumentatif</p> <p>2-l'apprenant sera capable de distinguer entre l'introduction et la conclusion de ce type de texte</p> <p>3-il sera capable de compléter le texte «le vélo» par une introduction et une conclusion</p> <p>4-il sera capable de rédiger un court texte argumentatif à partir d'une thèse choisie.</p>	/	<p>Sujet d'actualité</p> <p>1-les inconvénients de la télévision</p> <p>2-le vélo</p>	/
Démarche à suivre	Disposition de la classe	Modalité de travail	Outil pédagogique
<p>-plan de travail (plan dialectique) sujet N°1 /plan de compte rendu</p> <p>- objectif (sujet N°2)</p> <p>-consigne</p>	Traditionnelle	<p>- Rappel : 5 minutes collectives</p> <p>- Activité n1 : 10 minutes collectives</p> <p>- Activité 2 : 10 minutes individuelle ou en binômes</p>	/

Commentaire :

Cette première fiche pédagogique est destinée aux apprenants de la deuxième année moyenne, l'enseignante a distribuer deux textes argumentatifs :« les inconvénients de la télévision» et « le vélo» .

Pendant l'activité de la production écrite d'un texte argumentatif en ayant deux objectifs différents dans deux classes différentes 2AM2 et 2AM3.

Les remarques retenues, considérées importantes pour notre sujet, notées à partir de notre présence en classe sont :

- le niveau et les besoins des apprenants dans les différentes classes ne sont pas le même.

-les apprenants de la première classe ont des difficultés au niveau de la planification de texte

Nous constatons que l'enseignante n'essaye pas « d'innover » ou de «varier » ses pratiques lors de l'enseignement de la production écrite. Certes, l'enseignante respecte la démarche recommandée par les directives officielles une démarche qui se base sur la centration du contenu plus que sur l'apprenant. Elle s'inscrit dans une pédagogie rationnelle qui ne favorise pas l'acquisition consciente des savoirs. En effet, nous n'avons remarqué le recours à un travail de groupe bien géré respectant la constitution du groupe et ses objectifs didactiques et pédagogiques : échange, Co-construction des savoirs...etc.

Nous considérons que cette démarche de centralisations sur la planification est une tentative d'amélioration des productions écrites des apprenants

Objectifs	Activités et exercices	Choix de sujet	Support Didactique
1-l'apprenant sera capable de produire un écrit 2-l'apprenant sera capable de intégrer ou mobiliser tout ce qu'il a appris dans les activités précédentes 3-il sera capable de rédiger un texte argumentatif sur un comportement négatif .	Texte en désordre	Sujet d'actualité 1-le gaspillage de l'eau 2-la violence physique et verbale 3-le manque de civisme	/
Démarche à suivre	Disposition de la classe	Modalité de travail	Outil pédagogique
-lecture et analyse de sujet - identifier les mots clés -plan de travail -les consignes -grille d'auto- évaluation	-Traditionnelle -en groupe	- Rappel : 15 minutes collectives - Activité n1 : 5 minutes collectives 30 minutes individuelles. - Activité 2 : 5 minutes collectives 30 minutes individuelles	Dictionnaire

Commentaire :

En ce qui concerne la 2^{ème} et la 3^{ème} fiche nous remarquons que les objectifs qui annoncés sur la fiche sont les mêmes quoi que les types de textes étudiés sont différents.

Sur la première fiche, il s'agit du type informatif, sur la 2^{ème} fiche, il s'agit du type argumentatif, ou l'apprenant est censé intégrer et mobiliser des connaissances.

L'outil pédagogique facilitant cette opération n'est visible sur la fiche comme si l'apprenant pourra intégrer les connaissances seul sans implication dans groupe de travaille ou l'on peut rencontrer des échanges et de réflexion entre pairs

Nous constatons donc que l'enseignante varie dans ses pratiques, il essaye par tous les moyens pédagogiques de réussir son activité de production écrite, il choisit des sujets motivants pour inciter l'apprenant à l'écrit, aussi il varie ses activités et utilise des supports et outils pédagogique en vue d'attirer l'attention de l'apprenant et de lui permettre d'être actif dans son apprentissage,

Elle permettrait ses apprenants d'utiliser le dictionnaire pour connaître les mots difficiles

Ainsi, la modalité de travail adopté par lui est entre « individuel » et « collectif » selon le niveau et la nature de travail avec une configuration traditionnel aussi en groupe.

Donc, nous pouvons dire que cette enseignante est faite une innovation dans ses pratiques d'enseignement-apprentissage de la production écrite.

Objectifs	Activités et exercices	Choix de sujet	Support Didactique
<p>1-l'apprenant sera capable de identifier les éléments constitutifs de texte informatif</p> <p>2-il sera capable de compléter le texte «mon père»</p> <p>3-il sera capable de rédiger un court texte informatif à partir d'une thèse choisie.</p>	Texte	<p>Sujet d'actualité</p> <p>1-mon père</p> <p>2- la girafe</p>	/
Démarche à suivre	Disposition de la classe	Modalité de travail	Outil pédagogique
<p>--plan de travail</p> <p>-les consignes</p>	Traditionnelle	<p>- Rappel : 5 minutes collectives</p> <p>- Activité n1 : 10 minutes collectives</p> <p>- Activité 2 : 10 minutes individuelle ou en binômes</p>	Tableaux

Commentaire :

Nous constatons que dans cette fiche, l'enseignante a pris appui par des sujets concrets, tel que le texte «mon père», en vue de motiver et accrocher ses apprenants à l'écrit.

Elle a aussi varié ses activités et exercices pour les aider à comprendre la construction de texte. Ainsi, elle adopte une modalité de travail collective après individuel avec une gestion traditionnelle de la classe.

Pour la démarche à suivre, elle centralise à la planification de texte et le respect des consignes. Donc, nous pouvons dire que cette enseignante a essayé de stimuler ses apprenants à écrire.

Aussi il varie ses activités et utilise des supports et outils pédagogiques en vue d'attirer l'attention de l'apprenant et de lui permettre d'être actif dans son apprentissage.

1.2. Observation de classe

Nous avons opté pour une observation en classe pour voir comment s'effectuent relativement une tâche de production écrite.

Nous étions munis d'une grille d'observation.

Grille d'observation

La date :	Dimanche 08 avril 2019
Heure :	9h00 à 10h00
Activités :	Production écrite
Progression de la séance :	<ul style="list-style-type: none">- L'enseignante à entamer dans un premier temps l'explication de l'intitulé de la consigne.- Dans un second temps, l'enseignante utilise la stratégie question-réponse- Elle explique plus d'une fois pour que tout le monde peut comprendre- Elle divise les apprenants en groupe de niveau hétérogènes (des élèves bons, moyens, et en difficultés)- Elle laisse les apprenants pour échanger des idées avant commencer la production (15 minutes)- Elle explique aux apprenants

	l'activité qu'ils vont réaliser et leur expliquer selon quels critères de la réussite.
--	--

Commentaire

D'après l'observation de classe durant la séance de la production écrite, les remarques retenues, considérées importantes pour notre sujet :

1- l'enseignante a fait le regroupement par champs d'intérêt, elle a présentée deux activités

2- elle a divisée la classe en 5 groupes

3-elle a jouée le rôle de médiatrice entre les groupes et voir est ce que il ya un problème

4- ce type de constitution de groupe nous avons permis de découvrir les problèmes existés pendant de la rédaction de texte, aussi il nous permet de connaître le niveau général des apprenants

5-des apprenants connus fréquemment par l'enseignante : faible, silencieux, deviennent actifs pendant cette séance

6-les apprenants partager divers point de vue, poser des questions dans un climat affectif

1.3. Le questionnaire

C'est un outil d'investigation par lequel nous pouvons obtenir des données et des résultats à propos de notre sujet

Le questionnaire élaboré est destiné aux enseignants du FLE dans le cycle moyen, au niveau de quatre Cem citées ci-dessus.

Etablissements	Enseignants	Années d'expériences
Cem Bachir Ben Nacer	04	(2ans, 5ans, 10ans, 12ans)
Cem Ghamri Hocine	04	(3ans, 7ans, 10ans, 14ans)
Cem frères Barkat	04	(2ans, 6ans, 7ans, 11ans)
Cem Ibrahimi Ben Mohamed	04	(2ans, 3ans, 7ans, 13ans)

Tableau N02

Le questionnaire contient dix (10) questions de nature déférentes entre des questions fermées, des questions ouvertes, des questions semi-ouvertes /semi-fermé qui ont pour objectif de connaitre à quel degré ces enseignants sont d'accords avec nos idées. Et autres ouvertes ; proposées à fin de leurs donner plus de liberté pour exprimer leurs opinions et sur leurs expériences personnelles.

1.3.1. Le sexe des enseignants :

Nous avons enquêté des enseignants homme et femme.

2. Analyse des données :

2.1. Données recueillies de questionnaire :

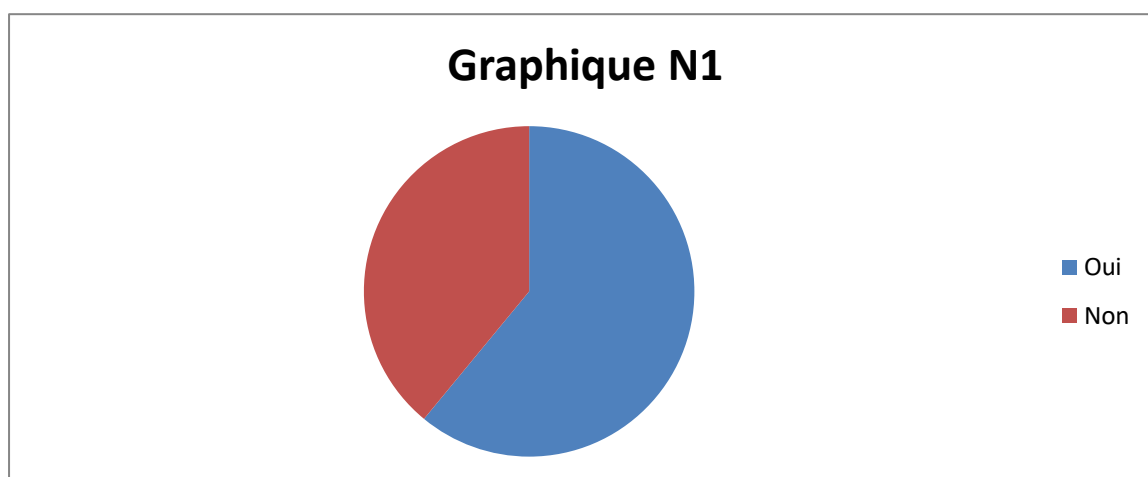
Nous avons opté pour la présentation sous forme de graphiques suivis de commentaires :

Réponse n1 : Faites-vous une évaluation diagnostique au début de l'année ?

Présentation des données :

Les réponses	Nombre des réponses	Pourcentages
- Oui	10	62.50 %
- Non	6	37.50 %

Représentation graphique n1 :



Le commentaire :

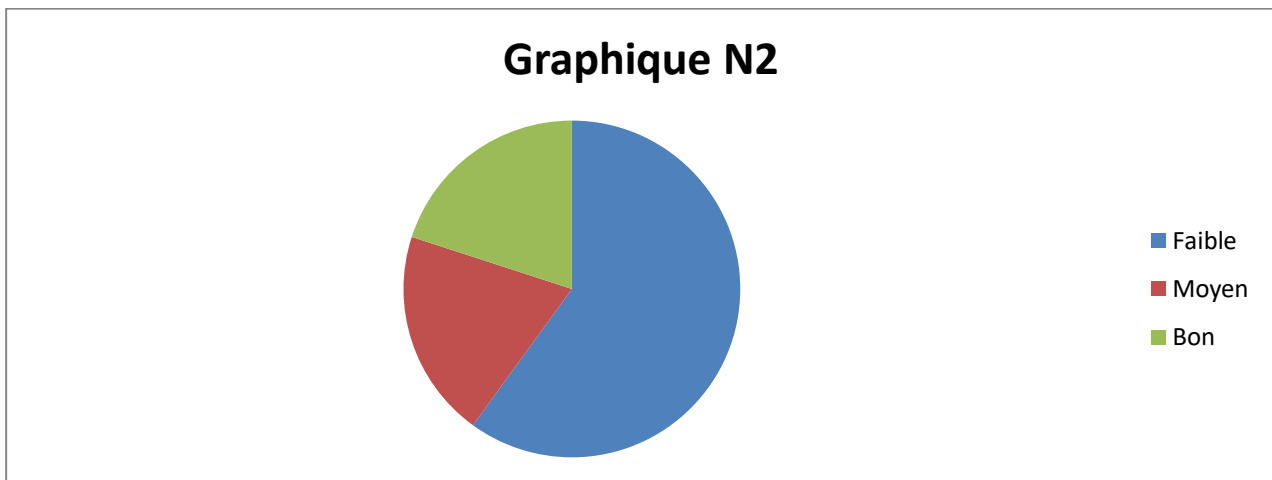
D'après les réponses obtenues, nous ne constatons que la majorité des enseignants (62.50%) Faisons une évaluation diagnostique au début de l'année, cependant (37.50 %) des enseignants disent que n'appliquant pas cette mode d'évaluation.

Réponse N2 : Si oui, comment trouvez- vous le niveau de vos apprenants à l'écrit ?

Présentation des données :

Les réponses	Nombre des réponses	Pourcentages
- Faible	6	60
- Moyen	2	20
- Bon	2	20

Représentation graphique n2 :



Le commentaire :

D'après les réponses obtenues, nous constatons que (60 %) des enseignants voient que le niveau de ces apprenants est faible, tandis que (20%) des enseignants disaient que son niveau est moyen, et enfin (20%) le reste des enseignants voient que le niveau des apprenants à l'écrit est moyen.

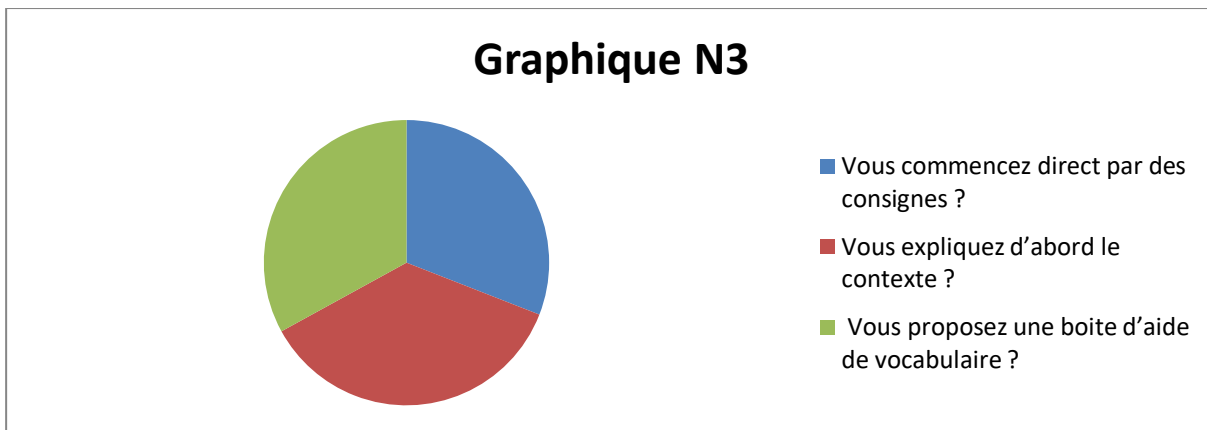
Question 3 : Comment gérez-vous l'activité de la production écrite ?

- Vous commencez directement par des consignes ?
- Vous expliquez d'abord le contexte ?
- Vous proposez une boîte d'aide de vocabulaire ?

Présentation des données :

Les réponses	Nombre des réponses	Pourcentages
Vous commencez directement par des consignes ?	6	37.50
Vous expliquez d'abord le contexte ?	7	43.75
Vous proposez une boîte d'aide de vocabulaire ?	3	18.75

Représentation graphique N3



Le commentaire :

D'après les réponses obtenues, nous constatons que **(37.50 %)** des enseignants commencent direct la production écrite par des consignes.

(43.75 %) des enseignants expliquent d'abord le contexte.

(18.75 %) des enseignants proposent une boîte d'aide de vocabulaire

Réponse n4 : Quelle démarche procédez-vous ?

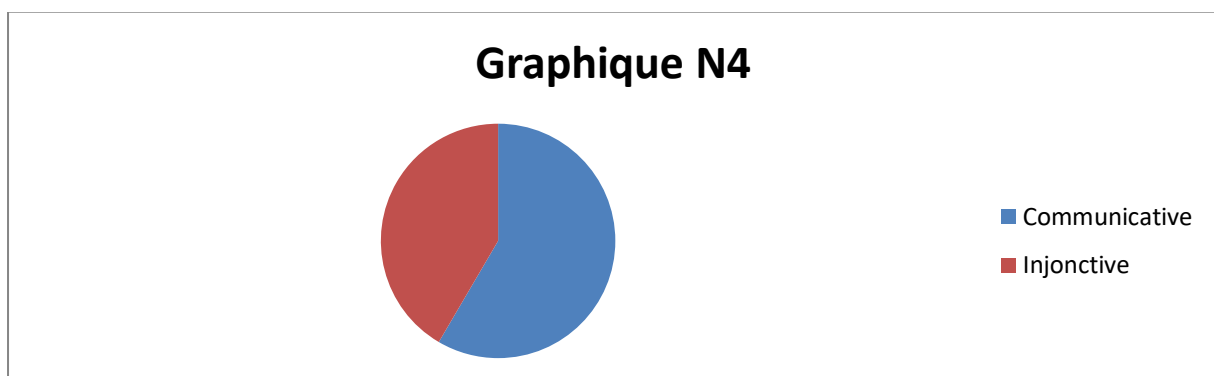
- communicative

- injonctive

Présentation des données :

Les réponses	Nombre des réponses	Pourcentages
- Communicative	9	56.25
-Injonctive	7	43.15

Représentation graphique n4 :



Le commentaire :

D'après les réponses obtenues, nous constatant que (52.25 %) des enseignants procèdent la démarche communicative, Tendis que (43.15 %) procèdent la démarche injonctive.

Question 5 : Trouvez –vous que vos apprenants sont motivés à produire ?

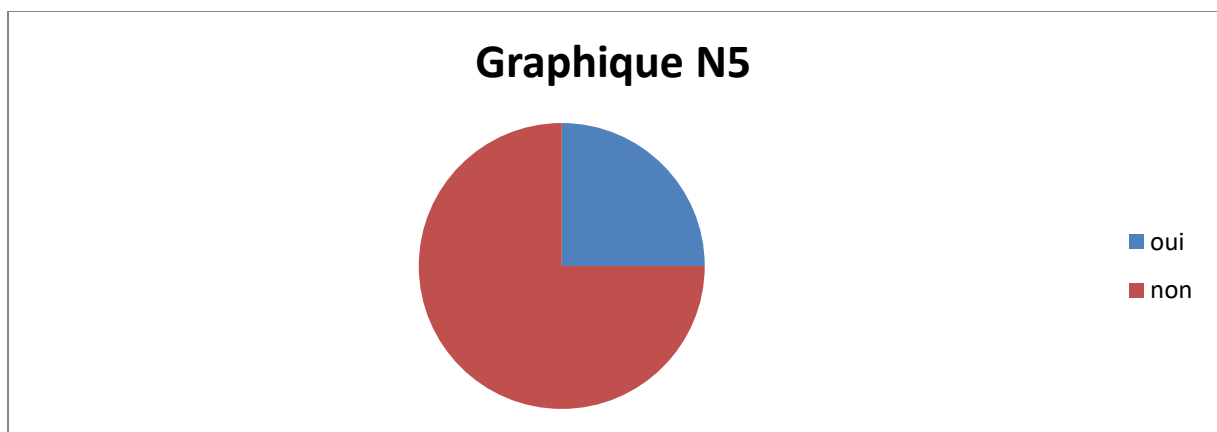
- Oui

- non

Présentation des données :

Les réponses	Nombre des réponses	Les pourcentages
-oui	4	25
-non	12	75

Représentation graphique n5 :



Le commentaire :

D'après les réponses obtenues, nous constatons que la majorité des enseignants (75%) voire que les apprenants ne sont pas motivés a produire, Tendis que (25%) des enseignants voire le contraire.

Question 6 : Utiliser-vous des moyens didactiques pour les motiver ?

- Oui

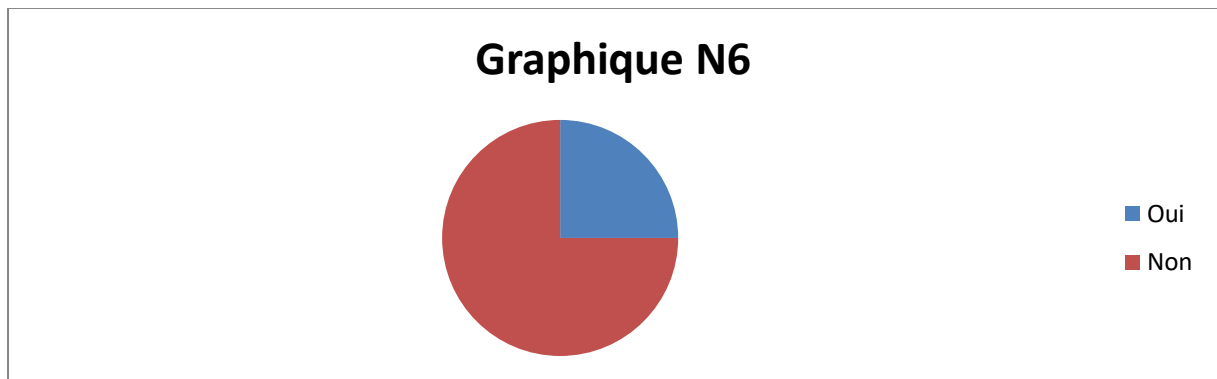
- Non

Si la réponse oui justifie

Présentation des données :

Les réponses	Nombre des réponses	Pourcentages
-oui	04	25
-non	12	75

Représentation graphique n6 :



Le commentaire :

D'après les réponses obtenues, nous constatons que la majorité des enseignants (75%) n'utilisent aucuns moyens didactiques pour motivés ses apprenants, Tendis que (25%) des enseignants ils ont dire que ils utilisent .

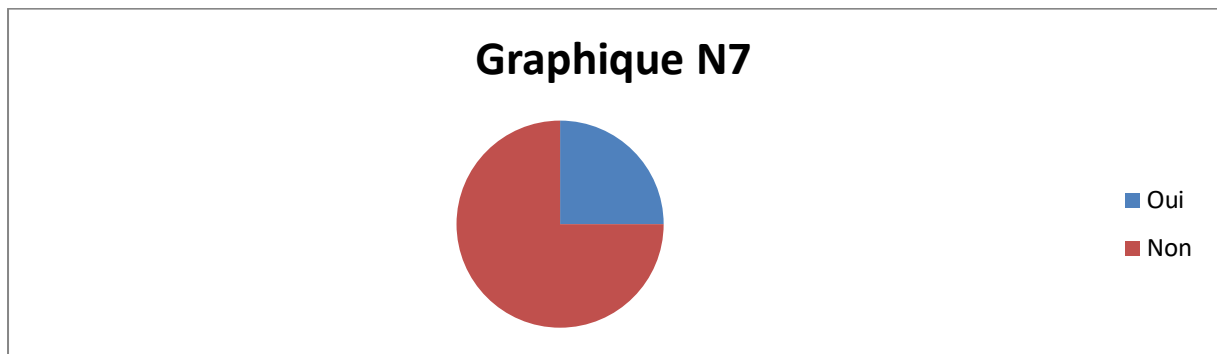
Question 7 : Vous négociez avec vos apprenants les sujets ?

- Oui - non

Présentation des données :

Les réponses	Nombre des réponses	Pourcentages
-oui	04	25
-non	12	75

Représentation graphique n7 :



Le commentaire :

D'après les réponses obtenues, nous constatant que (25 %) des enseignants négocient avec vos apprenants les sujets, Tandis que (75%) des enseignants appliquant les sujet directement.

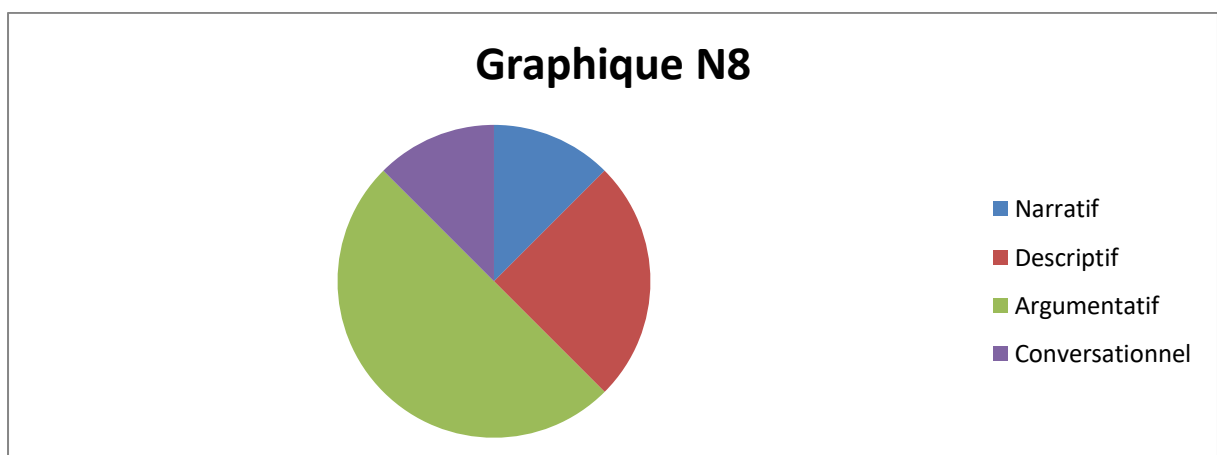
Question 8 : Quel type de textes vous trouvez plus motivants aux apprenants ?

- | | | | |
|--------------|--------------------------|------------------------------|--------------------------|
| - Narratif | <input type="checkbox"/> | - Argumentatif | <input type="checkbox"/> |
| - Descriptif | <input type="checkbox"/> | - Conversationnel (dialogal) | <input type="checkbox"/> |

Présentation des données :

Les réponses	Nombre des réponses	Pourcentages
Narratif	2	12.50
Descriptif	4	25
Argumentatif	8	50
Conversationnel	2	12.50

Représentation graphique n8 :



Le commentaire :

D'après les réponses obtenues, nous constatant que :

(50%) des enseignants voient que le texte le plus motivant c'est le texte argumentatif

(25 %) des enseignants voient que le texte le plus motivant c'est le texte descriptif

(12.50%) des enseignants voient que le texte le plus motivant c'est le texte narratif

(12.50%) des enseignants voient que le texte le plus motivant c'est le texte conversationnel.

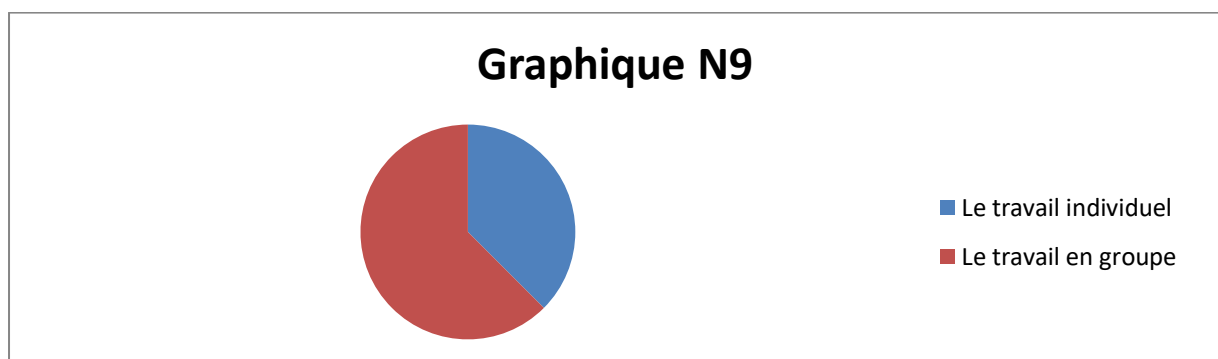
Réponse n9 : Quelle démarche pensez-vous motivante ?

- Le travail individuel
- Le travail en groupe

Présentation des données :

Les réponses	Nombre des réponses	Pourcentages
Le travail individuel	6	37.50
Le travail en groupe	10	62.50

Représentation graphique n9 :



Le commentaire :

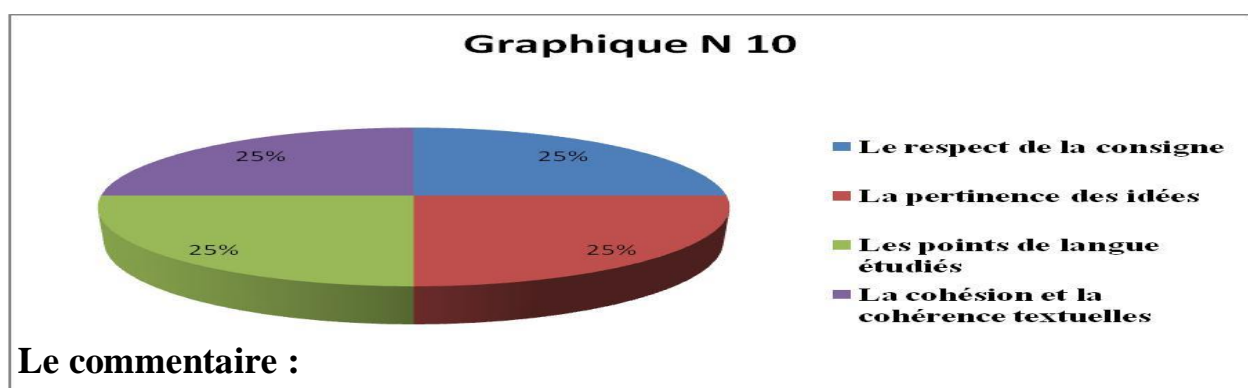
D'après les réponses obtenues, nous constatant que **(62.50%)** des enseignants voient que la démarche la plus motivante c'est le travail en groupe, Tandis que **(37.50)** des enseignants pensent que c'est le travail individuel.

Réponse n10 : Sur quels critères vous basez-vous pour évaluez les écrits de vos élèves ?

Présentation des données

Les réponses	Nombre des réponses	Pourcentages
Le respect de la consigne	4	25%
La pertinence des idées	4	25%
Les points de langue étudiés	4	25%
La cohésion et la cohérence textuelles	4	25%

Représentation graphique N10 :



Nous remarquant par rapport aux réponses des enseignants, pour évaluer les écrits des élèves il faut baser sur les quatre (04) critères qui sont :

- Le respect de la consigne
- La pertinence des idées
- Les points de langue étudiés
- La cohésion et la cohérence textuelles.

3. Interprétation et discussion des résultats

A partir de l'analyse de « pré-enquête » nous avons constaté qu'un travail de groupe est très utile, vu les difficultés rencontrées par les apprenants qui rédigent seul le texte, c'est pour cela nous avons proposé comme remédiation le travail de groupe comme un outil de motivation pour améliorer le processus rédactionnel des apprenants et indiqué l'importance du travail du groupe dans perfectionnement de leur produit,

De ce fait, un travail collectif reste une solution magique qui peut contribuer au perfectionnement de la qualité des écrits des apprentis-scripteurs.

Conclusion général :

Pour conclure notre partie pratique, nous avons appuyé sur une analyse quantitative d'un questionnaire adressé aux enseignants du français. Les enseignants ont répondu sur les questions selon leurs expériences en domaine et leurs avis sur la problématique posée qui est : L'IMPACT DIDACTIQUE DU « TRAVAIL EN GROUPE » COMME UN FACTEUR MOTIVATIONNEL DANS L'APPRENTISSAGE DE LA PRODUCTION ECRITE.

Après l'analyse de ces résultats aident à confirmer ce que nous avons stipulé dans nos hypothèses.

De plus, d'après l'analyse des fiches pédagogiques et l'observation de classe nous avons trouvé que l'acte d'écrire c'est une activité complexe qui demande l'intervention de plusieurs compétences scripturales pour améliorer un produit écrit. Donc, il faut pratiquer l'écrit à l'aide d'un outil motivant qui « le travail en groupe », comme un outil conduit à une bonne maîtrise de l'écrit.

BIBLIOGRAPHIE

La bibliographie:

Ouvrage :

Cuq j. et Gruca l, Cours de didactique du français langues étrangère et seconde, nouvelle édition, PUG, Paris, Grenoble, 2005, p.188

Cohen G. Elizabeth, Le travail de groupe : Stratégies d'enseignement pour la classe hétérogène, Les Editions de la Chenelière, 1994,

Gérard Vigner, (élément pour une pédagogie de la production écrite, 1982.

Jean Maurice Rosier, (2002, p.30 in la didactique du français).

Le Programme d'étude de FL2.7^e.

La dynamique de groupe, Roger Mucchielli, 2007.

Le Groupe et l'Inconscient ; Didier Anzieu ; 1999 – Dunod; Première édition en 1975

Marthe, Therrien : *la motivation dans l'apprentissage du français*, éd, renouveau pédagogie, canada.1999.

REUTER, YEVES, « enseigner et apprendre à écrire », Paris, ESF, 1969.

Schiffler Ludger, (1984), Pour un enseignement interactif des langues, traduction de Jean- Paul Colin, Université de Franche-Comté, Besançon, Paris : Hatier,

SYLVIE, PLANE, *L'écriture et son apprentissage à l'école élémentaire*, Repère n° :26-27, France, 2004.

TAVERNIER. R, *l'évaluation à l'école élémentaire : guide maître*, © Bordas, Paris 1999.

Thoéires de scoioconstructivisme

Dictionnaires

Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde

Dictionnaire Larousse

Le Petit Larousse

Robert, J-P. Dictionnaire pratique de didactique du FLE. Edition Ophrys.2008. Paris.

Articles de revues sur le web

http://www.alsace.iufm.fr/web.ressources/web/ressources_pedagogique/productions_pedagogique_iufm/a_nglais/2nddegre/capesaglaisprodecrite2010.related : linx, revues,org/174 Hayes et Flower production écrite

MANAA, Gaouou, Cours : didactique de l'orale » en ligne : 2010/2011Article. PDF, *la production écrite septième année*, [en ligne], 89-115,1998Disponible sur: www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/.../pe.pdf [Consulté le 19/12 /2012] P.90

GEORGE CHRISTAPH, Lichtenberg : *le mémoire de l'âme*, Corti, 1997, , en lgne : <http://fr.wikipedia.org/wiki/motivation>

Annexes