

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Mohamed Kheider – Biskra



Faculté des Lettres et des Langues

Département de Français

Système L.M.D

Thème

L'écriture collaborative en classe du FLE

Cas des élèves de 1^{ère} année secondaire

Lycée Bachir Biskri (Sidi Okba-Biskra)

Mémoire élaboré en vue de l'obtention de diplôme Master

Option : Didactique des langues et cultures

Sous la direction de :

M. Hammouda Mounir.

présenté par :

Tibani Oumaima

Promotion : Juin 2013

Dédicace

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

" Ya Kayoum "

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

...

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

Que dieu les gardes et les protège.

À ma sœurs Boutheina, son mari et leur adorable fils « houcine »

À mes frères Mouhamed Amine et Oussama.

À toutes mes amies : Rasha, Aicha, Asma, Zahra, Amira, Yousra, Soumia et sa fille « Mayar ».

À tous ceux qui me sont chères.

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

Je dédie ce travail.

Remerciements

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

Nous souhaitons ici les en remercier :

Nous tenons d'abord à remercier très chaleureusement M. Hammouda Mounir qui nous a permis de bénéficier de son encadrement.

Les conseils qu'il nous a prodigués, la patience, la confiance qu'il nous a témoignés ont été déterminants dans la réalisation de notre travail de recherche.

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

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

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENT

DÉDICACE

INTRODUCTION GÉNÉRALE04

CHAPITRE I :L'ECRIT EN FLE

1. Qu'est-ce que un écrit :.....09
2. Le processus de rédaction.....12
3. L'évaluation des productions écrites.....14
4. La rédaction et situation de communication.....15
5. Ecrire à plusieurs mains.....16

**CHAPITE II : L'APPRENTISSAGE COOPERATIF : NOUVELLE
METHODE POUR LA PRODUCTION ECRITE EN FLE.**

1. La définition de l'apprentissage coopératif.....20
2. Les éléments de l'apprentissage coopératif.....21
3. Les modes de l'apprentissage coopératif.....24
4. Le travail en collaboration (le travail en groupe).....26
5. L'interaction et travail collectif.....34

**CHAPITRE III : ANALYSE ET COMMENTAIRE DES
RÉSULTATS.**

1. La description du corpus.....38
2. L'enquête et la collecte des données.....39
3. La Description et le commentaire des données45
4. Le questionnaire52
5. L'Analyse et le commentaire du questionnaire55

CONCLUSION GÉNÉRALE.....58

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.

ANNEXE.

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

L'activité de production écrite est l'une des pratiques fondamentales de la classe de langue, sa maîtrise est devenue un élément indispensable à la réussite scolaire. Or, beaucoup d'apprenants sont en difficulté et affirment leurs hésitations face à l'écrit, du fait qu'ils sont incapables de générer un simple écrit. En effet, c'est le constat initial qui nous a permis de faire et qui a principalement nourri la présente étude.

En vue d'améliorer les méthodes de travail en classe et en particulier progresser les compétences rédactionnelles, dont l'apprenant peut faire face à l'incapacité de transformer la complexité des activités d'écritures, une nouvelle pédagogie est mise en place avec la réforme du système éducatif national en 2003 est celle de la pédagogie de projet.

La pédagogie de projet présente une avancée décisive dans l'organisation dynamique qui donne sens à l'acte d'apprendre. Celle-ci tend à un apprentissage plus efficace par la mise en place d'un travail de groupe, un travail coopératif comme l'affirme Laurent Dubois « *La compétition égoïste doit disparaître de l'éducation et être remplacé par la coopération qui enseigne l'enfant à mettre son individualité au service de la collectivité* »¹. Il s'agit d'une activité conjointe des apprenants, chacun est

¹DUBOIS, Laurent, *L'apprentissage coopératif*, disponible sur : <http://129.194.9.74/laurent/didact/cooperation.htm>.

impliqué dans la tâche collective, orienté vers un but commun, où les élèves s'entraident, s'échangent afin de résoudre les problèmes confrontés lors de leur apprentissage durant la réalisation d'un écrit.

Jean Paul Roux affirme que le travail de groupe qui répond à l'hétérogénéité de la classe participe au développement des compétences intellectuelles suivant un travail en contexte interactif « *l'intérêt du travail en groupe dans la construction de l'intelligence est de permettre la confrontation avec autrui, la divergence des points de vue* »¹. En ce sens, il peut amener les apprenants à adopter une vision et une opinion tout en communiquant.

Cette pédagogie de groupe vise à instaurer l'esprit de coopération entre les apprenants, comme elle permet d'échanger des idées et des visions différentes sur les contenus étudiés. L'interaction entre les élèves fait que le succès de l'un contribue à celui de l'autre et réciproquement, ce qui permet entre autres de mieux assimiler les contenus enseignés dans le cadre d'un cours. De plus, cette formule pédagogique augmente la motivation des apprenants face à la tâche à accomplir et face à l'apprentissage à réaliser. C'est pourquoi nous nous sommes intéressées au travail de groupe qui nous a paru un bon outil pédagogique pour dynamiser les élèves, leur donner envie de s'investir dans le travail fait en classe. Ce qui est susceptible à réaliser des progrès en expression écrite et contribuer à réduire des diverses difficultés que heurtent les élèves lors de cette activité dans nos classe de langue.

Dans ce travail de recherche, nous nous sommes interrogées sur l'utilité et l'efficacité de l'écriture collaborative. Notre problématique porte sur une question primordiale à laquelle est attachée une autre question :

¹BARLOW, Michel, Le travail en groupe des élèves, p.26. Cité dans : http://www.ulb.ac.be/inforscience/quandseraigrand/12_trav_group_tfe.pdf

L'écriture collaborative permet-elle d'améliorer les compétences rédactionnelles des élèves ? Est-ce que le travail de groupe aide réellement les apprenants à réduire les difficultés qu'ils confrontent en production écrite individuelle ?

En supposant, en premier lieu, que l'écriture collaborative participe au développement d'habileté rédactionnelle d'expression et d'inter-correction des élèves. En deuxième lieu, le travail de groupe constitue un milieu chargé de motivation, d'entraide et d'interaction que représente une situation favorable à la réussite des élèves dans leurs écrits.

Notre travail de recherche a pour objet l'étude de l'écriture collaborative, son apport et son efficacité chez les élèves de 1^{ère} année secondaire dans une classe de langue au lycée Bachir Biskri à Sidi Okba wilaya de Biskra. Cet échantillon nous servira de point de départ pour voir l'utilité de cette méthode d'apprentissage et quelles sont les avantages qu'elle offre aux apprenants.

Afin de mener ce projet de recherche et d'éclairer l'utilité de ce dispositif, la démarche que nous allons adopter est analytique comparative expérimentale dont nous essaierons d'exploiter nos données prises à partir d'un échantillon bien défini et spécifique à notre problématique.

Notre corpus se présente sous forme des copies d'élèves ; les productions écrites réalisées en groupe et l'ensemble des textes réalisés individuellement par chaque élève.

Ce travail s'articule autour de trois chapitres dont nous esquisserons une brève description dans ce qui suit : le premier chapitre a pour objet d'entamer l'écrit, tout d'abord nous ferons le point sur l'écrit en FLE, dont nous donnerons une définition sur l'écrit et les différents processus

réactionnels mobilisés lors d'un écrit. Nous parlerons également de l'évaluation des productions écrites dans la classe de FLE. Par la suite nous passerons à la rédaction dans une situation de communication et enfin nous clôturons par l'explication de la stratégie d'écrire à plusieurs mains.

Dans le deuxième chapitre, nous entamerons l'apprentissage coopératif, sa définition, comme nous attacherons à présenter les éléments nécessaires pour un apprentissage coopératif et ses différents modes. Ensuite, nous parlerons du travail en collaboration et nous prenons fin par l'interaction et le travail collectif.

Quant au troisième, elle a pour objectif d'analyser et comparer les données des résultats obtenus.

Notre travail prend fin avec une conclusion dans laquelle nous allons mettre en œuvre le bilan de notre travail.

La notion de la langue est une notion pratique, mais complexe, introduite bien avant la linguistique. La langue française est considérée telle qu'une langue vivante, à l'intérieur d'elle-même survit deux moyens de communication, l'écrit est l'un de ces deux canaux.

Dans ce chapitre nous allons donner un aperçu sur l'écrit en langue française. En premier lieu, nous définirons la notion d'écrire. En deuxième lieu, nous parlerons des différents processus rédactionnels. En troisième lieu, nous parlerons de l'évaluation de la production écrite. En quatrième lieu, nous aborderons la rédaction en situation de communication et en dernier lieu, nous expliquerons la tâche d'écriture à plusieurs mains.

1. Qu'est-ce qu'un écrit :

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

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

Commençons par la définition citée dans le dictionnaire didactique de Jean-Pierre Cuq, pour lui, l'écrit correspond généralement à «*Une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support, d'une*

trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue»¹. Autrement dit, c'est la transformation d'un message sonore en un message graphique.

D'autres définitions données par le dispositif théorique ancien pense que « *L'écriture est transparente, c'est-à-dire qu'elle s'efface devant de quelques choses à dire ou à représenter.* »², alors que, « *Le savoir écrire finalement est affaire de style, de don, ou de talent.* »³

Pour définir l'écrit, Krashen a mis l'accent sur l'opposition lecture/écriture. Lorsque l'apprenant choisit ce qu'il veut lire, il se concentre sur le message véhiculé par le texte par lequel il va pratiquer l'écriture puis il améliore ses compétences en production écrite au moyen du contenu compréhensible représenté. Il fait appel à un nouveau concept « *compréhensible input* » qui se trouve dans la lecture extensive de l'apprenant.

Selon sa distinction entre acquisition et apprentissage, Krashen considère l'acquisition comme « *un processus inconscient* » conduisant à la maîtrise d'une compétence alors que l'apprentissage comme « *un processus conscient* » conduisant à la maîtrise d'une compétence. Avec l'ensemble de ces concepts il définit l'écrit :

« *C'est, en effet en lisant de façon extensive et prolongée que l'on prendrait à acquérir la compétence en écriture dans la langue seconde* »⁴.

¹CUQ, Jean Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, Coll. Asdifle, Ed. CLE International, Paris, 2003, PP. 78-79.

²ROIER, Jean Maurice, *La didactique du français*, Coll. Que sais-je ? P.U.F, Paris, 2002, P. 30.

³Ibid. P. 30.

⁴CORNAIRE, Claudette et MARY RAYMOND, Patricia, *La production écrite*, Coll. Didactique des langues étrangères, Ed. CLE International, Paris, 1999, P. 70-71.

Pierre Martinez définit la production écrite dans une approche notionnellefonctionnelle : « *produire relève alors d'un plaisir et d'une technique* »¹, il a mis l'accent sur le processus d'enseignement/apprentissage de la production écrite, il considère les documents authentiques comme un support de base pour faire apprendre des compétences en écrit, ces documents sont variés, on cite à titre d'exemple : la transcription ou la reformulation d'une écoute, le commentaire d'un tableau, la mise à l'écrit de la règle d'un jeu, la correspondances scolaires, etc. Ainsi, ces documents apportent un grand intérêt pour faciliter l'accès des apprenants à cette compétence, ils leur permettent d'améliorer leurs créativité et leurs capacités de penser autrement.

D'autre part, Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca ont proposé deux définitions de l'écrit, dans un premier sens, ils le considèrent comme une tâche qui n'est pas facile « *écrire, c'est réaliser une série de procédure de résolution de problèmes qu'il est quelque fois délicat de distinguer* »². 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* »³. Ils ont accordé de l'importance de la lecture, ils constatent 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.

Fatima Davin-Chnane dans une tentative de définition de l'écrit s'est appuyé sur les travaux qui se préoccupent du français langue étrangère et du français langue maternelle, parmi ces études on cite les travaux de:

¹MARTINEZ, Pierre, *La didactique des langues étrangères*, Coll. Que sais-je ? Paris, 2002, P. 99.

²CUQ, Jean Pierre et GRUCA, Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Coll. FLE, Ed. Presse universitaires de Grenoble, Paris, 2002, P.178

³Ibid.

Bucheton, Bernardin, Moirand, Vigner, et d'autres, dans cette définition elle a fait appelleaux types de textes:

« Il s'agit d'entraînement à l'expression écrite par le biais d'une familiarisation progressive avec les types d'écrit - entraînement à la rédaction collective puis individuelle de textes narratifs, descriptifs, explicatifs et argumentatifs. Nous avons accordé une place fondamentale au problème du sens dans les écrits pour habituer l'élève à écrire non pas seulement d'une façon correcte mais aussi intelligible. Ceci dans le but d'une interaction lecture-écriture.»¹

Santori et Rousset ont accordé à la compétence écrite la maîtrise de la syntaxe orale et au développement des compétences linguistiques, cette relation est nécessaire :

« La maîtrise de la syntaxe orale nécessite un apprentissage, et s'il y a apprentissage il y a aussi évaluation de la langue et réinvestissement des acquis des normes grammaticales dans des moments de communication spontanés. Cela est valable aussi pour acquérir une compétence de l'écrit. Ainsi, pour accéder à une compétence communicative orale et écrite, nous paraît-il nécessaire de développer également et simultanément une compétence linguistique»²

2. Le processus de rédaction :

Nous pensons qu'il est nécessaire de décrire les différents processus mis en jeu lorsqu'un scripteur écrit un texte. Les quatre éléments qui interviennent ; sont la planification, la mise en texte, la révision et le contrôle.

- La planification :

La planification s'organise en trois sous-processus : la conception, l'organisation et le recadrage.

¹DAVIN-CHNANE, Fatima, *Des moyens d'enseignement du FLS au collège* in www.yahoo.fr

²Ibid.

La conception : permet au scripteur de prélever les informations qu'il juge nécessaire pour produire le texte. C'est durant cette phase que les scripteurs peuvent jeter quelques idées sur un papier de brouillon ou esquisser sommairement un plan.

L'organisation : lui donne l'occasion de trier l'information selon des critères : chronologie, pertinence, hiérarchisation des thèmes. Le scripteur peut être amené à mettre en relation les différentes informations à l'aide de flèches ou de liaisons.

Enfin, le recadrage : permet d'évaluer la pertinence des deux processus précédents en fonction des buts fixés.

Pour Josette Jolibert « *Ces opérations de planification sont indispensables à la réalisation d'un écrit car elles occupent plus de deux tiers du temps d'écriture des scripteurs experts* »¹. Elles s'enchaînent évidemment très rapidement, elles ne se déroulent pas nécessairement selon cette chronologie et peuvent être imbriqués les unes aux autres.

- **La mise en texte :**

Les fragments des messages préverbaux produits par la planification peuvent être présentés sous forme de propositions, d'images ou des idées. Ces structures sont transformées en un produit linguistique par le processus de mise en texte qui permet la sélection des unités lexicales, la construction des structures syntaxiques et des représentations orthographiques des mots.

¹JOLIBERT, Josette, *Former des enfants producteurs de textes*, Hachette Education, Paris, 1990, P.19.

- **La révision :**

Le processus de révision vise, d'une part l'évaluation de la production et d'autre part, l'adéquation du plan de composition aux buts définis durant la planification. Le scripteur est ainsi amené à effectuer deux sous-processus : le premier consiste la relecture du texte produit en vue de détecter des éventuelles erreurs, le deuxième engage le scripteur à corriger le texte selon les règles de production.

- **Le contrôle :**

Ce processus guide la mise en œuvre des trois processus rédactionnels précédents, de leurs activités selon les besoins de la tâche et évalue la pertinence tout au long des processus d'écriture.

3. Évaluation et production écrite:

Il n'y a pas de véritable apprentissage de l'écrit sans évaluation, c'est ce qu'affirme Michel Pendanx:

«Un ensemble d'apprentissage par lesquels on mesure les effets des activités menées sur un public déterminé. En d'autre terme on vise à mesurer la distance entre les intentions pratiques d'un sujet apprenant et les résultats obtenus à l'égard des objectifs fixés»¹.

Mais quelle évaluation ? On peut envisager une évaluation diagnostic au début de séquence, elle permet à l'enseignant de s'appuyer sur ce que les apprenants savent faire déjà et déterminer les besoins. Une évaluation formative a pour but de renseigner l'enseignant et les apprenants sur le progrès accompli à la fin de séquence, l'enseignant organise une évaluation sommative sur une activité qui fait la synthèse des acquis de la séquence.

¹PENDANX, Michel, *Les activités d'apprentissage en classe de langue*, Hachette, Paris, 1984, p. 48.

B.Evanne déclare que :

« Aider un apprenant à progresser, à devenir scripteur autonome, c'est donc lui permettre de localiser seul ses erreurs, de rectifier son résultat et/ou sa démarche, lui faire pour réussir la tâche proposée, l'évaluation des écrits est une pratique sociale »¹.

En ce sens l'évaluation des écrits qui est le domaine occlusif de l'enseignant généralement il se base sur les critères que nous allons énumérer lors de son évaluation des productions écrite des apprenants :

- **Le point de vue morphosyntaxique :**

Concerne l'application correcte des règles de la langue (grammaire, conjugaison et orthographe).

- **Le point de vue sémantique :**

On peut entendre par là, le non contradiction entre les informations, il porte même sur la relation entre les signes et leurs référents.

- **L'aspect matériel :**

Il porte sur la mise en page, le support, la typographie, le découpage en paragraphe, la ponctuation. Ceux-ci sont un atout indispensable qui guide le lecteur.

4. La rédaction en situation de communication :

Il est primordial pour Ecoen et Jolibert que :

«Chaque élève entant que producteur fasse l'expérience de l'utilité de l'écrit qui répond à des intentions multiples, du plaisir ; le plaisir d'inventer, de construire un texte et le plaisir de surmonter les difficultés rencontrée»².

¹DEVANNE, B, *Lire et écrire des apprentissages*, Armand colin-bordas,Paris, 1993.p. 61.

²ECOEN ET JOLIBERT, *Josette, Former des enfants producteurs de textes*, Hachette Education,Paris, 1994, p.12-13.

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

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

L'apprentissage de la langue s'inscrit dans une interaction entre parler, écouter, lire et écrire. L'écriture permet à l'enfant d'utiliser des structures rencontrées au cours de ses lectures. En effet, c'est en utilisant les situations de communication dans un projet d'écriture que l'on comprend à quoi elles servent, car l'accès à la langue écrite est un accès à la production de textes en situation. Selon le groupe d'Ecouen : « *C'est dans la mesure où on vit dans un milieu sur lequel on peut agir, dans lequel on peut avec les autres discuter, décider, réaliser, évaluer...que se créent les situations les plus favorables à l'apprentissage* »¹.

En somme, le travail en situation de communication assure un meilleur investissement, donc plus de succès en écriture.

¹Ibid.

5. Écrire à plusieurs mains :

Dans le processus de rédaction s'il est important de rédiger individuellement, donner place au travail de groupe et écrire en collaboration est plus enrichissant. Dans un tel cadre, la place des différents élèves du groupe-classe est modifiée dans et par des interactions inhabituelles, en d'autre terme, écrire en collectivité stimule les apprenants à interagir, cela amène chacun à faire évoluer ses propres habitudes d'apprentissage au contact des expériences des autres, comme enrichisse l'apprentissage de la norme de l'écrit.

- Écrire en groupe :

Tout d'abord, le groupe est un lieu de vérification, de discussion, dans un sens plus large, il aide à se sentir en sécurité car il y a la possibilité de partager et de se reposer sur l'autre. Ce qui permet à l'élève de s'investir dans son apprentissage et s'intégrer dans une collectivité. Cet espace de collaboration rend les élèves autonomes tout en travaillant dans une réelle coopération. C'est pourquoi approcher l'écriture dans ces conditions devient une activité souple et rentable pour les apprenants. L'acte d'écrire retrouve son vrai sens celui d'un moment de plaisir *«faire de l'écriture un bien partagé suppose d'installer la coopération entre les participants»*¹.

Le travail de groupe permet de produire dans une langue plus variée, un écrit plus construit. C'est aussi le moment d'un enrichissement mutuel à la fois culturel et linguistique induit par leurs corrections mutuelles. En outre ce qui garantit cette progression et cette autocorrection est la confrontation, à vrai dire un va et vient conduit à une large interaction où

¹ODETTE et NEUMAYAR, Michel, *Animer un atelier d'écriture*, édition ESF ISSY- Les Moulinex, Paris, 2008, p168.

l'amélioration de l'écrit se décide «*l'écriture est affaire de manipulation et d'expérimentation*»¹.

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

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

Cette approche communicative développe les capacités d'écoute et de concentration et par là l'apprentissage du français langue étrangère se construit dans et par l'écrit collectif produit par les écrivains «*écrire nécessite un travail et un travail peut s'apprendre*»².

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

¹Ibid, P.43.

² FAURY, Florence cité dans, PIMET Odile, *Le goût des mots*, Armand Colin, France, 2004, p. 14.

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

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

1. La définition de l'apprentissage coopératif :

L'apprentissage coopératif a commencé à se manifester dans les années 1970 en tant que méthode pédagogique utilisée dans les écoles à des finalités d'expression, de communication et d'apprentissage. Cette notion était envisagée de différentes sortes selon les auteurs qui l'ont traitée.

Denise Gaudet, a un regard en ce qui concerne l'apprentissage coopératif, qu'il le définit comme :

« Une forme d'organisation d'apprentissage qui permet à de petits groupes hétérogènes d'élèves d'atteindre des buts d'apprentissage communs en s'appuyant sur une interdépendance qui implique une pleine participation de chacune et chacun à la tâche ».¹

¹GAUDET, Denise, *La coopération en classe*, Les éditions de la Chenelière/McGraw-Hill, Montréal, Québec, 1998, p.3.

Par ailleurs, Philip.C. Abrami donne une autre définition à l'apprentissage coopératif, il le considère comme étant : « *Une stratégie d'enseignement qui consiste à faire travailler des élèves ensemble au sein de groupes ; il faut former ces derniers avec soin afin de créer une interdépendance positive entre les élèves* »¹.

En outre, Elizabeth G.Cohen définit l'apprentissage coopératif comme étant : « *Une situation où des élèves travaillent ensemble dans un groupe suffisamment petit pour que chacun puisse participer à la tâche qui lui a été clairement assignée* »².

Par ailleurs, l'apprentissage coopératif sert à laisser le champ aux apprenants d'exécuter leur tâche, d'atteindre les buts de l'enseignant et de forger de bonnes réponses, sans l'intervention de l'enseignant afin de les rendre absents, c'est qu'en effet le produit final sera évalué par lui.

En somme, l'apprentissage coopératif est une organisation de l'enseignement en formant des groupes restreints hétérogènes d'apprenants à la réalisation d'une tâche scolaire.

2. Les éléments de l'apprentissage coopératif:

Les activités d'apprentissage coopératif ont besoin non seulement d'un regroupement des apprenants, mais aussi d'un aménagement et d'une maîtrise des petits groupes. Comme l'affirme Jean Pierre Jodoin « *Le fait de placer des élèves autour d'une table ne garantit pas qu'ils vont coopérer* »³.

¹ABRAMI, Philip. C. et al, *L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités*, Les Éditions de la Chenilière, Montréal, 1996, P.11.

²COHEN, G. Elizabeth, *Le travail de groupe : Stratégies d'enseignement pour la classe hétérogène*, Les Éditions de la Chenilière, Montréal, 1994, p.1.

³JODOIN, Jean Pierre, *Règles de vie et coopération*, Revue : Vie pédagogique, N : 119, Avril ; Mai 2001. <http://www.viepedagogique.gouv.qc.ca/numeros/119/vp119-28-29.pdf>.

Donc, plusieurs éléments essentiels doivent être présentés, pour avoir une coopération entre les apprenants.

2.1. La responsabilisation et la coopération :

Dans un groupe, tous les membres doivent être responsable de leur propre apprentissage et d'aider leurs partenaires à apprendre, parce que selon Abrami la responsabilisation consiste : « À veiller à son propre apprentissage tout en aidant les membres du groupe à atteindre l'objectif visé »¹. De ce fait, elle améliore le travail de groupe dans le point où, d'abord, elle permet à chaque apprenant d'être responsable de son travail. Ensuite, elle permet aux apprenants de déclarer leur aide. Enfin, elle donne à chaque membre la chance de s'imposer positivement.

Lors de la réalisation du travail coopératif, les membres du groupe s'entraident pour l'apprentissage des savoirs, en effet :

« L'un des avantages du groupement en fonction de la diversité des capacités est que les élèves les plus doués jouent le rôle de tuteur vis-à-vis des élèves moins doués en leur enseignant la matière qu'ils n'ont pas saisie. Ces derniers peuvent ainsi imiter les stratégies d'apprentissage de leurs camarades plus doués »².

Alors, nous pouvons dire que l'apprentissage coopératif permet aux apprenants d'échanger les connaissances et de les collaborer et de s'entraider pour accomplir la tâche demandée.

L'apprentissage coopératif en petits groupes motive les apprenants pour participer facilement, à s'exprimer aisément et demander de l'aide de leurs partenaires du groupe, sans attirer des remarques désobligeantes. Sur ce point, Jean Pierre Jodoin disait : « C'est à travers le travail coopératif en

¹ABRAMI, Philippe C. et al, Op.Cit, P.87.

²Ibid, P. 68.

groupes restreints que l'élève expérimentera diverses formes d'interaction où les règles et les normes sont présentées »¹. Ainsi, c'est au sein du petit groupe hétérogène des apprenants que l'apprentissage se construit efficacement.

2.2. L'interdépendance positive :

Contrairement à l'interdépendance négative qui engage les apprenants à travailler les uns contre les autres, et à l'interdépendance qui les engage à travailler individuellement. L'interdépendance positive motive les apprenants au sein d'un groupe à apprendre, à s'aider eux-mêmes et à aider leurs partenaires à réussir, de fait, « *Il y a interdépendance positive quand le succès d'une ou d'un élève augmente les chances de succès des autres* »². Bref, dans le cas de l'apprentissage coopératif l'interdépendance positive assure la réussite du groupe, car la réussite d'un apprenant n'est possible que si le groupe réussit.

2.3. Les habiletés coopératives et la préparation à la coopération :

Pour que le travail coopératif en petits groupes se fasse efficacement, il va falloir aux apprenants d'utiliser des habiletés sociales et cognitives, tels que l'écoute, l'échange des idées, l'encouragement, l'aide, les habiletés à traiter l'information, à faire des liens et à s'exprimer. Ces habiletés servent à établir une interaction entre les membres du groupe à développer et soutenir des relations dans le groupe et à garantir l'apprentissage.

La maîtrise des habiletés prépare les apprenants à coopérer. L'enseignant pense toujours que les apprenants connaissent l'importance accordée à la coopération et savent travailler ensemble, alors il néglige de

¹JODOIN, Jean Pierre, Op.Cit.

²ABRAMI, Philippe C. et al, Op.cit. P. 74.

les préparer et de leur enseigner les habiletés coopératives, en effet « *Les élèves doivent comprendre pourquoi l'enseignant introduit les petits groupes et pourquoi les habiletés de travail de groupe sont importantes* »¹.

2.4. La communication :

L'un des éléments qui réussit l'apprentissage coopératif est l'interaction verbale, étant donné qu'au sein des petits groupes, les apprenants circulent fréquemment les informations, communiquent et expliquent de nouvelles idées raisonnablement. À vrai dire, la situation de l'apprentissage coopératif est un contexte qui favorise la communication orale.

3. Les modes d'apprentissage coopératif :

Pour la réalisation de l'apprentissage coopératif, il y en a plusieurs méthodes qui ont été mises en pratique, « *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* »². Nous allons citer les modes d'organisation qui visent à la composition des groupes.

3.1. La méthode « Découpage » :

Cette méthode se base sur la répartition des apprenants en deux groupes différents, en travaillant sur la même partie, le groupe de départ et le groupe d'exploration. Elle consiste à diviser la tâche en sections distinctes, égales et complémentaires entre les membres du groupe de départ qui vont par la suite se réunissent en groupe d'exploration puis s'expérimenter dans le travail assigné. De ce fait ; tous les membres vont

¹COHEN. G. Elizabeth, Op.Cit; P. 41.

²ABRAHAMI, Philippe C. et al, Op.Cit, P. 45.

devenir expérimentés et retournent dans leurs groupes initiaux pour communiquer les savoirs acquis afin de résoudre les problèmes que présente cette tâche. À ce moment-là, l'interdépendance sera liée à l'activité assignée dans le but de favoriser la coopération.

3.2. La méthode « Apprendre ensemble » :

Dans cette méthode, les apprenants sont mis en coopération afin de s'encourager mutuellement pour atteindre ensemble un objectif commun, ce qui développe leur motivation à coopérer d'après, premièrement, les relations interpersonnelles entre eux, deuxièmement, les récompenses qui par la suite valorisent l'activité des groupes.

3.3. La méthode « Recherche en groupe » :

Cette méthode repose sur l'auto-structuration des activités qui visent à l'accomplissement d'une tâche coopérative par les apprenants eux-mêmes. C'est par le regroupement et la négociation d'un groupe d'apprenants qui sont intéressés par un sujet commun, où ils peuvent réaliser leur projet. Dans cette stratégie, l'activité du groupe est incitée par l'interdépendance liée à la tâche.

3.4. La méthode « Apprentissage en équipe » :

Elle consiste à consolider une notion présentée par l'enseignant. Les membres d'un groupe s'interrogent mutuellement afin d'évaluer individuellement chaque participant, ce qui permet d'établir le score de l'équipe. Cette stratégie se base sur l'interdépendance liée à la récompense et la compétition entre les membres du groupe.

3.5. La méthode « Découpage II » :

Cette méthode vise à stimuler les interactions des apprenants par une récompense collective afin d'améliorer les performances individuelles. Elle se diffère de la méthode découpage dans le point où l'activité assignée dans la première ne vise pas à créer un esprit d'équipe et qu'aucun apprenant n'anime le groupe.

4. Le travail en collaboration (travail en groupe):

4.1. Définition du concept :

Dans un premier temps, il nous semble intéressant de définir le terme « *groupe* » selon le petit Larousse illustré, le groupe d'ordre pédagogique 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* »¹.

De ce fait, il est un agent de socialisation des personnes qui tend à les placer dans le réseau complexe des rapports sociaux.

Pour Cohen, le travail de groupe est « *Une situation où les élèves travaillent ensemble dans un groupe suffisamment petit pour que chacun puisse participer à la tâche qui lui a été assignée* »². Alors, que pour Ives Reuter le travail de groupe est une stratégie d'enseignement qui s'inscrit dans les pratiques de type « *socio-constructivisme* » issue de travaux de Vygotsky prenant en compte le rôle de la dimension sociale dans la formation des compétences.

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

² COHEN. G. Elizabeth, Op. Cit, P.1.

Au sein de la classe, le travail de groupe permet aux apprenants de travailler conjointement avec autrui dans une tâche commune, de se coopérer d'agir et de réfléchir ensemble, de s'entraider et participer à la réalisation d'une tâche scolaire, Van Den Bosch pense que l'efficacité de la méthode de travail de groupe est liée à l'assimilation et l'application des connaissances acquises.

4.2. Ses paramètres constitutifs :

a- La constitution du groupe :

Après l'organisation de l'espace classe, la constitution des groupes prend place, selon les auteurs, elle peut se faire de plusieurs manières pour Bethon Eugénie dans son écrit professionnel en vue de l'obtention du Cape, les groupes se constituent ainsi :

- Le libre choix des élèves :

Pour favoriser la responsabilité et l'autonomie ; il est important de donner l'initiative aux élèves de former eux même les groupes. Certes, que cette initiative constitue un travail idéal à vivre par ces élèves mais le risque est qu'un groupe d'élèves ayant des affinités peut se laisser dériver par ses propres intérêts oubliant alors l'objectif de groupe.

- Le regroupement par champ d'intérêt :

Pour une motivation et une meilleure implication des élèves, il est possible de proposer aux élèves l'ensemble de sujets et de les laisser se pencher là où ils souhaitent.

- **Le regroupement aléatoire :**

L'enseignant peut constituer les groupes d'une manière aléatoire, par exemple en se référant à l'ordre alphabétique ou en prenant les positions des élèves. Pour Michel Barlow, cette constitution permet de diversifier la possibilité de rencontres et la richesse de groupe et par là les élèves développent des habiletés sociales telles que la tolérance et le respect de l'autre. Mais le risque vient des antipathies qui peuvent se présenter entre les élèves permettent de provoquer un obstacle au bon déroulement du travail de groupe.

- **Le regroupement par la sociométrie :**

L'enseignant peut appliquer la technique dite sociométrique inventée par Moreno pour constituer les groupes. Ce test vise à déceler les relations affectives existantes dans un groupe, il consiste à demander à chaque élève de noter : avec qui il souhaite faire équipe, par qui il pense avoir été choisi, avec qui il ne veut pas travailler et par qui il pense avoir été rejeté.

À l'égard de la taille idéale d'un groupe Kaye Barrington Rogers Ivring considère que « *Trois membres constituent le minimum et au-delà de huit le groupe est généralement très nombreux pour la plupart des activités c'est un groupe de six membres qui convient le mieux* »¹, cette taille optimale favorise la participation et l'interaction des membres de groupe en fonction de l'objectif commun de la résolution des problèmes. Alors, que Salem Nicohas a ajouté le groupe hétérogène ou homogène, groupe de besoin et groupe de niveau.

¹Barrington, Kaye et IVRING Rogers, *Pédagogie de projet pour l'enseignement secondaire et formation des enseignants*, Paris, Bordas, 1975, P. 51.

b- Le partage des rôles :

L'un des facteurs essentiels pour l'organisation, l'efficacité de travail de groupe est d'accorder à chaque participant un rôle on Barlow « *Une fonction déterminée qu'un individu est appelé à exercer dans le groupe* »¹, de ce fait, Barlow distingue différentes rôles :

- **Une personne-ressource** : les participants recourent à cette personne qui est compétent dans certains domaines.
- **Un secrétaire** : qui note et mémorise les points entamés pendant les discussions.
- **Un simple participant** : qui exprime ses idées simplement.
- **Un introducteur** : qui ouvre la discussion, il explique les sujets de l'échange et montre l'intérêt que présente le sujet.
- **Un participant chargé de conclusion** : qui clôture la discussion par le mot final à propos des sujets.

L'organisation du travail collectif coopératif connaît un élément magistral qui est le « *leader* », ce dernier est chargé de plusieurs rôles, tant qu'il amorcel'interaction au sein du groupe, empêche les membres de s'écarter du sujet et favorise une évaluation.

c- Le rôle de l'enseignant :

Nous entamons ce troisième point avec une citation de Cohen Elizabeth « *Le travail de groupe change radicalement le rôle de l'enseignant il n'a plus assumé seul la supervision des élèves et la responsabilité et veiller à ce qu'il fasse leur travail exactement comme il leur indique* »², les principaux rôles de l'enseignant sont :

¹ BARLOW, Michel, *Le travail en groupe des élèves*, Armand Colin, Paris, 1993, P.53.

² COHEN, Elizabeth, G, Op.Cit, P. 104.

1. Au début de la séance, il est l'introducteur du travail de groupe ; il éclaire les élèves sur les modes de constitution du groupe, en annonçant les activités qui devront être exercées lors de la séance en explicitant les objectifs attendus pour la production comme le dit Philippe Merieu « *Le groupe d'apprentissage requiert avant tout, c'est l'évidence même que lui soit assigné des objectifs d'apprentissage* »¹.

2. Au moment où les groupes sont en activité, il peut s'occuper à observer la tâche accomplie, ce qui permet selon Jo-Anne de vérifier le degré d'implication de chaque élève, comme il peut gérer le dysfonctionnement des groupes.

3. À la fin de la séance, il est chargé à synthétiser afin de procéder à la mise en commun de travail de groupe et la reconstitution du groupe classe.

d- L'évaluation du travail de groupe :

Il y a plusieurs possibilités pour évaluer :

- L'enseignant peut évaluer le groupe d'élèves lors du travail. Ceci suscite des difficultés au point que l'enseignant ne peut pas en permanence contrôler, en écoutant, en observant le travail de chaque groupe.
- Le groupe évalue lui-même, cela suppose que les élèves aient un œil critique sur le travail qu'ils puissent auto-évaluer le fonctionnement de leur groupe.
- Les groupes s'évaluent mutuellement, au temps qu'ils travaillent ils puissent suivre la progression des autres groupes.

¹MERIEU Philippe, *Outil pour apprendre en groupe*, Tome2, , Chronique social, Lion1984.P.52.

e- Ses avantages et ses finalités :

Le travail de groupe est un but d'apprentissage à caractère social, autrement dit, il intègre les élèves dans un contexte naturel qui semble à leur vécu en société. Ce qui constitue un meilleur contexte à l'acquisition des compétences, de même à développer les performances de l'élève en expression écrite, cela contribue à générer une meilleure qualité des productions écrites.

Le travail de groupe qui s'articule dans un climat d'interaction, de conflits participe à la construction des savoirs comme a dit Caruati et Mugny en 1985 « *l'interaction sociale qui conflictuel comme structurante et génératrice de nouvelles connaissances* »¹.

L'utilisation de type de travail de groupe présente des avantages multiples et surtout par rapport à l'enseignement/apprentissage de l'écrit :

- La motivation :

Quand il s'agit de relations interactives entre les élèves dans un groupe, il sera intéressant et enrichissant pour chacun d'échanger et de débattre. Par conséquent, le travail de groupe présente davantage à motiver les apprenants comme a dit Jaques Andre « *Rien 'est plus motivant pour un être humain que de parler de lui de se sentir écouté et entendu dans ce qu'il pense exprimer le personnel* »².

¹ROUX Jean Paul, le travail en groupe à l'école, Disponible à <http://www.cahiers-pedagogiques.com/IMG/pdf/Roux.pdf>.

²ANDRE Jaques, maître de conférences à l'université de Poitiers Directeur d'étude à l'LUFM.

De même cette confrontation peut conduire à l'intelligence comme a dit Michel Barlow « *C'est entrechoquant ses idées avec celle d'autrui que l'on construit son intelligence* »¹.

Donc, quand l'apprenant est invité à travailler en commun avec un ou plusieurs partenaires, il se sent qu'il est membre d'une communauté, cela le motive à apporter une contribution importante à la réussite de ses partenaires.

- **La compétence de communication et la créativité langagière :**

L'enseignement/apprentissage de l'écrit dans un groupe sert à développer la créativité langagière et former la compétence de communication, il constitue un bon exercice aux élèves à s'exprimer oralement comme a dit Michel Barlow « *Communiquer, c'est partager, mettre en commun tour à tour donner et recevoir des richesses de tous ordre* »². En d'autres termes, le travail collectif est l'occasion de s'entraider, de circuler les informations, d'expliquer et de mieux concrétiser ses propres idées que dans la classe toute entière. À vrai dire, la situation de travail de groupe est un contexte qui favorise la communication orale.

- **La socialisation :**

Dans le sens où il développe des relations interpersonnelles et permet d'établir un accord et arriver à acquérir une pensée collective. C'est là où il est pris comme un facteur de socialisation des apprenants :

¹BARLOW Michel, Op.Cit, P. 55.

²THOMASSIN Aurélie, *Le travail de groupe des élèves*, cité dans : <http://www.caen.iufm.fr/memoires/MAT0518.PDF>.

« Le dialogue est un processus foncièrement coopérative qui vise à l'instauration d'un consensus voir une fusion entre les interactions chacun cherche humblement à apporter sa prière à l'édifice construit en commun »¹.

Donc le travail de groupe renforce les liens entre ses membres. De ce fait, il aide beaucoup les introvertis à s'ouvrir tout en l'incitant à participer dans la réalisation d'un écrit.

- La compensation des erreurs :

La pédagogie de groupe conduit à l'addition des efforts et à compensation des erreurs. En effet, durant e travail collectif on rencontre moins d'erreurs linguistiques et orthographiques par rapports au travail individuel, grâce aux investissements collectif de l'ensemble des membres d'un groupe.

- L'autonomie :

Le travail en groupe envisage à développer l'autonomie, c'est là qu'il s'agit de l'une des missions de l'enseignant *« L'enseignant s'attache à donner aux élèves le sens de leur responsabilité à respecter et à tirer partie de leur diversité, à valoriser leur créativité et leur talent donc à développer leur autonomie dans le travail »²*, le travail de groupe rend l'élève autonome notamment la fréquentation autonome des moyens pédagogiques (dictionnaire-livre de grammaire- de conjugaison), d'une manière générale tout documentation dont il a besoin pour pouvoir effectuer l'activité demandée.

¹CARBATE Catherine, *Les interactions verbales : approche interactionnelle et structure des conversations*, Armand Colin Masson, Paris, 1990, P. 149.

² Circulaire N 27-123- du 23 mai 1997 parue dans le bulletin officiel N 22-29.

5. L'interaction et le travail collectif :

Le fondement du travail de groupe est basé évidemment sur l'effort en commun, qui est consolidé par l'échange. Il constitue un berceau des interactions comme le dit Maccio Charlos :

« 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 »¹

Il est un moment convenable pour partager la pensée des autres, communiquer, expliquer les idées, transmettre des informations, cette interaction donne l'occasion de participer au point que *« les interactions permettent de tirer le maximum de profit de la participation de chacun et de communication entre les élèves »²*.

Les interactions dans le travail de groupe est au service de l'apprentissage *« par ailleurs ce qui est reconnu c'est que le travail de groupe en favorisant l'échange et la confrontation, permet une meilleure construction des savoirs »³*.

En somme, il tend à créer un climat favorable pour la construction d'un écrit au point qu'il peut établir un vrai dialogue et une véritable conversation.

¹MACCIO Charles, *Aimer et participer à la vie de groupe*, chronique sociale, Lion, 1997, P.226.

²ABRAMI Philippe, Op.cit., P. 158.

³Document d'accompagnement du français, 2^{ème} AM, P.24.

Il est clair que les membres de l'échange communicatif sont le centre d'intérêt de toute interaction « *l'interaction véritable commence avec la rencontre où le groupe se structure* »¹. Cette interaction ne peut durer dans le temps sans la coopération véritable des membres à l'égard de leur groupe, du moment où « *la coopération étant la condition par excellence de possibilité et de survie de l'interaction* »².

Prenant le niveau cognitif, on s'intéresse à la compétence encyclopédique des élèves, les savoirs préalables sont renouvelés au fur et à mesure, c'est cet échange interactif qui pousse les interactions à se corriger, à remédier leurs erreurs effectuées.

Donc nous pouvons dire que le travail de groupe avec les pistes qu'il peut offrir, mène les apprenants à bien s'affirmer, à confronter leurs idées avec celles des autres, à s'échanger et à s'entraider. La coopération qui est un fondement d'un échange interactif nécessite qu'il y ait une responsabilité de la part des apprenants en présence lors du travail et en même temps ils sont appelés à avoir des habiletés coopératives, afin qu'ils puissent s'interagir en vue d'une réalisation écrite commune plus parfaite.

Cet espace d'échange et d'interaction rend les élèves plus dynamiques, plus motivés à travailler et à fournir plus d'efforts, ils se trouvent plus impliqués, ils investissent plus dans leur apprentissage quand l'occasion d'un échange interactif leur est fourni. Ceci facilite l'accès à l'écrit en français langue étrangère de même son perfectionnement.

¹KERBAT Catherine, Op.Cit, P.113

²Ibid, P. 152.153.

Enfin, nous comprenons que l'apprentissage coopératif mène à bien les apprenants à s'affirmer, à présenter leurs points de vue et à confronter leurs idées avec celles d'autrui. Et pour qu'il ait coopération il faut qu'il y ait responsabilité et il faut que les apprenants aient des habilités coopératives pour qu'ils puissent s'entraider, s'encourager afin de s'exprimer et de pouvoir communiquer.

Quel que soit la méthode appliquée, quand on pratique l'apprentissage coopératif, on facilite la communication entre les apprenants et même l'expression orale en FLE, on les encourage et on leur donne une rétroaction.

L'enseignement du français au cycle secondaire a pour objectif d'aider les élèves à améliorer leurs compétences productives et de leur permettre de produire des textes corrects et compréhensibles à l'écrit comme à l'oral. À ce niveau, l'élève est sensé également maîtriser le processus d'écriture des petits textes qui ne contiennent pas des difficultés.

Pour mener à bien notre travail de recherche et vérifier nos hypothèses de départ, nous avons effectué une enquête sur terrain sous forme d'une activité proposée aux élèves. Cela s'est réalisé par notre présence à un cours dans une classe de langue de 1^{ère} année au niveau du lycée Bachir Biskri, où nous avons procédé à la collecte des productions écrites des élèves afin d'analyser celles réalisées individuellement puis celles du groupe.

Notre objectif est de savoir si l'écriture en collaboration permet d'améliorer les compétences rédactionnelles chez les élèves.

1. La description du corpus :

1.1. Le terrain et le public :

Nous avons effectué notre stage au niveau du lycée Biskri Bachir dans la daïra de Sidi-Okba Wilaya de Biskra au moyen d'une autorisation remise par l'administration de notre département, en vue d'appliquer une expérimentation dans une classe de 1^{ère} année. Nous avons choisi cet établissement parce que nous étions élèves de ce lycée et nous avons vécu les nouvelles méthodes d'enseignement apprentissage du FLE, qui n'étaient pas prises en considération par les enseignants surtout les anciens qui sont toujours attachés à la méthode traditionnelle, et c'est l'un des raisons pour lesquelles la nouvelle génération rencontre des difficultés au niveau de l'écriture lors des examens et par la suite à l'université.

Ce lycée contient trois classes de niveau 1^{ère} année science nous avons procédé à une activité proposée aux élèves d'une de ces classes, il s'agit d'un échantillon de 36 élèves réparties en 6 groupes qui ont fait une double tâche (réaliser un travail individuel puis un autre collectif), dans le but de tester et de savoir l'apport et l'efficacité de cet outil pédagogique.

1.2. La description de la classe :

La classe dans laquelle nous avons travaillé était vaste, assez propre, bien organisée en quatre rangers, le nombre des élèves est de 32 âgés entre 15 et 16 ans, les élèves étaient assis deux par deux, ils étaient assez actifs, attentifs, gentils et calmes.

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

2. L'enquête et la collecte des données :

2.1. L'aménagement de la classe :

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

2.2. La constitution des groupes :

Après avoir informé les apprenants de l'activité assignée, l'enseignante les a sollicités de ce mettre en groupe. Chaque groupe contient six (6) élèves, parmi ces six il y a un élément en leur précisent le temps accordé à l'activité qui est d'une heure.

Nous avons pris un échantillon de trente-six (36) apprenants, et chaque groupe se compose de six, donc, le nombre de groupes est de six (6) groupes et les mêmes élèves sont appelés au travail individuel. Afin d'avoir un travail productif et afin de faire travailler les élèves d'un niveau moins bon, nous devons diversifier les niveaux des compétences que nous trouvons dans chaque groupe. Pour cela, au sein de chaque groupe nous avons mis un élève doué conjointement avec des autres qui sont entre moyennement doués et faibles.

Par la suite, nous leur avons réparti les rôles, un élève se charge du statut d'un leader, il assure tout ce qui se passe au sein du groupe en ce qui concerne l'activité elle-même et les membres du groupe, Un autre apprenant prend la charge d'écrire les points, les réponses que donnent les membres du groupe pendant leur discussion et d'écrire le texte produit. Un troisième est appelé à limiter ses camarades dans le temps accordé à l'exécution de la tâche. Tout ceux avec l'aide du reste des membres qui vont s'entraider pour la production du texte.

2.3. Les objectifs de la séance :

Les objectifs d'apprentissage :

- S'informer et se documenter
- Savoir écrire un petit texte sur un thème proposé.
- Ecrire et corriger un texte en collaboration.

Les objectifs de coopération :

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

2.3. L'activité proposée :

Nous avons décidé d'élaborer une séquence de production écrite. Cette séquence se compose de quatre séances :

1. **La découverte et l'analyse des affiches :** C'est une phase de présentation des affiches dont les élèves doivent donner leurs points de vue, décrire et analyser les affiches en s'appuyant sur leurs connaissances.
2. **La constitution des groupes et le choix du thème :** Au début de cette phase, les élèves seront répartis en six groupes, chaque groupe se compose de six membres dont les rôles seront aussi assignés. Ensuite, les membres de chaque groupe doivent choisir l'affiche ou le thème sur lequel ils veulent travailler. Enfin, chaque élève doit écrire individuellement au brouillon les idées qui lui viennent à l'esprit sur le sujet que les membres de son groupe ont choisi.

À la fin de cette tâche, nous avons demandé aux élèves de faire des recherches sur les sujets choisis pour s'informer, se documenter et enrichir leurs productions.

3. **Le regroupement et la révision collective :** dans cette phase, les élèves vont se mettre en groupe dont chacun prendra son rôle assigné précédemment. Ensuite, un débat sera ouvert entre les membres de chaque groupe pour discuter et partager leurs idées en prenant compte les informations qu'ils ont trouvées et leurs idées du début afin de rédiger un texte collectif qui synthétise toutes les idées et les informations partagées.

4. La correction collective : cette séance est consacrée à la correction collective des textes. Les membres de chaque groupe doivent lire leur texte dont ils peuvent prendre des notes et faire des remarques concernant les fautes commises pour commenter et corriger ensemble ces fautes afin de rédiger un texte qui contient un minimum de fautes.

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

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

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

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

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

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

Nous avons constaté que le leader révisé l'écrit, il s'occupe à rappeler ce qu'ils ont déjà écrit, dont les apprenants raturent quelque mots ou des phrases qu'ils jugent incorrectes ou inadéquates pour pouvoir les relier avec ce qu'ils veulent ajouter, ce qui assure un bon enchaînement et une meilleure cohérence des informations.

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

Ce qui était remarquable est le rôle qu’avaient joué les bons éléments, souvent ce sont eux qui donnent de nouvelles informations, ils rappellent au groupe la règle qui organise la phrase (ils leur disent le sujet+ verbe puis on met le complément), suite à une faute faite par la secrétaire qui a écrit « est une richesse naturelle », ils leurs enseignent sur quelques règles de conjugaison (lorsque on a deux verbe successives on ne doit pas conjuguer le deuxième verbe (il doit trouvé) et les règles d’accord de sujet/verbe).

Ils s’engagent à aider la secrétaire à corriger les fautes d’orthographe de quelques mots par exemple le mot « environnement » s’écrit avec double « n » « consommation » s’écrit avec double « m », ces bons éléments aident le groupe à sélectionner les mots les plus convenables comme l’emploi du verbe « vivre » au lieu de « se trouver », parfois ils utilisent le dictionnaire français-français pour voir comment les mots s’écrivent comme le mot « déchet », parfois ils s’attachent à vérifier et à corriger les fautes de la ponctuation à titre exemple ; qu’il n’y a pas de majuscule après la virgule.

Durant l’activité d’écriture, parmi les différents processus rédactionnels, la planification était la plus importante, ils s’interagissent afin de bien structurer leurs textes (en commençant par la définition puis les causes, les conséquences et finalement les solutions proposées), ils s’efforcent à bien organiser les idées de leur textes en paragraphes et mettre en relation les différents idées, ils procèdent à la substitution, la suppression et l’ajout.

Les échanges, les interactions et le dialogue au sein du groupe ont permis aux élèves à se corriger, de revenir en arrière, d’améliorer leurs compétences linguistiques et d’en acquérir de nouvelles. Ces constatations

nous ont amenées à considérer que le travail du sensibilise les élèves à donner leurs points de vue, à agir et à intervenir peu importe le niveau.

3. description et commentaire des données :

3.1. Le travail individuel et le travail collaboratif :

Les élèves ont réalisé de différentes productions écrites qui nous serviront de support d'analyse. Ils ont ainsi écrit, dans cet ordre :

- Leurs premières idées (le travail individuel).
- Le texte final (le résultat du travail de groupe).

Ces différents écrits nous ont ainsi permis de suivre l'évolution de leurs textes et de prêter une attention particulière à l'amélioration de leurs compétences rédactionnelles.

3.1.1. Le travail individuel :

| Groupe | Elève 1 | | Elève 2 | | Elève 3 | | Elève 4 | | Moyennes | |
|--------|---------|-------|---------|-------|---------|-------|---------|-------|--|---------------------|
| | N° F. | S. C. | N° F. | S. C. |
| 1 | 03 | Oui | 03 | Non | 08 | Non | 08 | Oui | 5,5 | Oui 50 % - Non 50 % |
| 2 | 12 | Non | 03 | Non | 10 | Oui | 07 | Non | 08 | Oui 25 % - Non 75 % |
| 3 | 19 | Non | 16 | Oui | 15 | Oui | 09 | Oui | 14,75 | Oui 75 % - Non 25 % |
| 4 | 09 | Oui | 14 | Oui | 08 | Non | 08 | Non | 9,75 | Oui 50 % - Non 50 % |
| 5 | 10 | Oui | 06 | Oui | 08 | Non | 12 | Oui | 09 | Oui 75 % - Non 25 % |
| 6 | 08 | Non | 07 | Non | 07 | Oui | 09 | Non | 7,75 | Oui 25 % - Non 75 % |
| | | | | | | | | | Moyenne générale : Nombre de Fautes : 9,125 par texte Suivi de la consigne : Oui 50% <div style="text-align: right;">Non 50%</div> | |

La description :

Après la tâche de la rédaction individuelle, nous avons collecté pour chaque groupe les six textes produits par ses membres et nous avons choisi par la suite quatre textes qui nous serviront dans notre analyse.

Ce tableau désigne le nombre de fautes commises par chaque élève du groupe, le suivi ou le non-suivi des consignes, la moyenne des fautes et le pourcentage des suivis ou les non-suivis de chaque groupe et enfin, la moyenne générale des fautes commise pour tous les groupes et le pourcentage du suivi de la consigne, et les résultats sont comme suit :

- Pour le groupe1 (*Economiser l'énergie*), la moyenne des fautes commises est 5,5 fautes par texte, le pourcentage du suivi des consignes est 50% et le même pourcentage pour le non-suivi des consignes (50%).
- Pour le groupe 2 (*Le climat change*), la moyenne des fautes commises est 08 fautes par texte, le pourcentage du suivi est 25% et du non - suivi est 75%.
- Pour le groupe 3 (*ne pas surexploiter les ressources de la planète*), la moyenne des fautes commises est 14.75 fautes par texte, le pourcentage du suivi des consignes 75% et du non – suivi est 25%.
- Pour le groupe 4 (*protéger la vie marine*), la moyenne des fautes commises est 9.75 fautes par texte, le pourcentage du suivi des consignes est 50% et le même pourcentage pour le non-suivi des consignes (50%).
- Pour le groupe 5 (*Survivre en ville*), la moyenne des fautes commises est 09 fautes par texte, le pourcentage du suivi des consignes est 75% etdu non – suivi est 25%.

- Pour le dernier groupe 6 (*Accéder à l'eau potable*), la moyenne des fautes commise est 7.75 fautes par texte, le pourcentage du suivi des consignes est 25% et du non – suivi est 75%.

Enfin, la moyenne générale de ces fautes est 9,125 et les pourcentages du suivi et du non – suivi des consignes sont équilibrés (Oui 50% - Non 50%).

D'après ces statistiques, nous pouvons constater que le groupe qui a commis peu de faute est le groupe 1 (5.5 fautes par texte) et il a bien suivi les consignes, alors que le groupe 3 est le groupe qui a commis plus de fautes que les autres groupes (14.75), mais il a bien suivi les consignes.

Le commentaire :

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

Nous trouvons ceux qui ont essayé de rédiger à leur manière personnelle (E1 → G1) ont commis plus d'erreurs par rapport à ceux qui étaient limités aux informations données dans la phase d'analyse des affiches. De ce fait quand le nombre des mots des textes est élevé, le nombre d'erreurs augmente (E2 → G2/E3 → G6) alors que (E2 → G3) sont le cas contraire.

Pour ce qui est de l'orthographe, les élèves ont du mal à écrire correctement les mots (déches, polution, abite,...). Il y a des fautes qui sont dues à la non maîtrise et la mauvaise utilisation de quelque mots, on peut lier ça à la méconnaissance du vocabulaire, c'est le cas de (E1 → G3).

Au cours de notre analyse, les productions des élèves, notre constat se porte aussi sur la mauvaise construction des phrases, beaucoup de fautes grammaticales surgissent dans leurs productions ; (la pollution et toujours existe, les causes de fin des ressources/il faut à l'homme que le garde ces travaux) des fautes d'accord et de non-respect du genre et du nombre

(E1→ G3) (les travaux/cette ressources/ les causes).

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

Ce que nous avons constaté aussi que les élèves ignorent les règles de conjugaison (lorsqu'on a les deux verbes successives, il ne faut pas conjuguer le deuxième verbe, c'est le cas de (E1→ G5)(nous devons trouvé), il y a d'autre fautes de conjugaison qui sont liées au mauvais choix du système temporel (est recherché/la vie n'ai pas comme le passé). Tandis que (E1→ G4/E3→G5) ont bien conjugué les verbes de leurs textes.

Globalement, les informations des productions des élèves sont pertinentes et ne sont pas contradictoires.

3.1.2. Le travail collaboratif :

| Groupe | Nombre de fautes | Suivi de la consigne | Moyennes |
|--------|------------------|----------------------|--|
| 1 | 05 | Oui | Nombre de Fautes : 5,33 par texte |
| 2 | 07 | Oui | |
| 3 | 05 | Oui | |
| 4 | 03 | Oui | Suivi de la consigne : oui 83,33 % - non 16,66 % |
| 5 | 04 | Oui | |
| 6 | 08 | Non | |

La description :

Grâce aux données collectées après la phase de la rédaction collaborative, nous avons pu rassembler les six groupes de travail dans un tableau en fonction du nombre de fautes commises et le suivi et le non – suivi de la consigne et les résultats sont comme suit :

- Pour le groupe 1 (*Economiser l'énergie*) et le groupe 3 (*ne pas surexploiter les ressources de la planète*), le nombre de fautes commises est 5 fautes.
- Pour le groupe 2 (*Le climat change*), le nombre de fautes commises est 07 fautes.
- Pour le groupe 4 (*protéger la vie marine*), le nombre de fautes commises est 03 fautes.
- Pour le groupe 5 (*Survivre en ville*), le nombre de fautes commises est 04 fautes.
- Pour le groupe 6 (*Accéder à l'eau potable*), le nombre de fautes commises est 08 fautes.

Nous constatons que le groupe qui a commis peu de fautes est le groupe 4 (03 fautes) avec un bon suivi de la consigne, alors que le groupe 6 est le groupe qui a commis plus de fautes que les autres groupes (08 fautes) avec un mauvais suivi de la consigne.

Enfin, la moyenne générale des fautes commises par les six groupes est (5,33) et le pourcentage du suivi de la consigne est (83,33%) et du non – suivi est (16,66%).

Le commentaire :

Les élèves affirment peu de difficultés, leurs fautes ne sont pas nombreuses. Pour ce qui est de fautes grammaticales, quatre fautes sont soulevées, entre elles, il y a des fautes issues d'une mauvaise utilisation de quelques prépositions (vous avez vivre à la nature), des fautes proviennent de non – respect des règles de genre et de nombre (un période, une ensemble, cette environnement), il y a des fautes qui sont dues à l'oubli de double consonne ou bien de lettre finale dans un mot.

D'un aspect matériel, l'organisation des copies est bonne (un titre qui initie le texte), les textes sont structurés d'un ensemble de paragraphes.

Dans l'ensemble, les textes sont bien ponctués et quand à la qualité du support choisis à l'accomplissement de la tâche est une feuille blanche encadré. Ils sont cohérents et les connecteurs utilisés sont : et, premièrement, deuxièmement etc., ils sont bien employés.

La synthèse :

Après avoir réalisé le travail individuel et le travail de groupe, nous nous sommes attachés à effectuer une synthèse autour des résultats obtenus de la production collective et celles qui ont été réalisées individuellement par les mêmes élèves, nous sommes arrivés à ce qui suit :

Nous constatons qu'il y a une véritable amélioration en comparant le travail collectif vis-à-vis du travail individuel, si bien que la moyenne générale des travaux individuels était (9.125 fautes par texte) avec un pourcentage de (50%) pour le suivi des consignes et le même pourcentage pour le non- suivi. Tandis que le travail collectif vient avec une moyenne

de (5,33 fautes) et de (83,33%) comme pourcentage du suivi de la consigne et de (16,66%) le pourcentage du non – suivi de la consigne.

Il est à noter donc que la production collective est plus meilleure, plus construite et présente plus de soin par rapport aux celles réalisées individuellement. Ces dernières, témoignent plus de difficultés notamment d'un aspect morphosyntaxique.

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

- D'un aspect matériel, les six textes collectifs sont plus organisés (ce qui démontre leur motivation), mieux ponctués et mieux structuré en ensemble de paragraphes, aussi le support utilisé est plus utile.
- D'un aspect sémantique, les productions du travail de groupe sont plus cohérentes que les textes individuels qui renferment parfois des ambiguïtés et des phrases contradictoires tel que (boire un eau seine). Nous trouvons aussi que les élèves ne sont pas restés limités dans les informations données lors de l'analyse des affiches, qui est le cas de la majorité des productions individuelles. De ce fait, le vocabulaire est plus riche et plus varié, ce qui nous mène à affirmer que le travail de groupe contribue au développement de la compétence linguistique et l'acquisition de nouveaux savoirs.
- D'un aspect morphosyntaxique, le texte collectif présente aussi peu de fautes soit orthographiques ou grammaticales en le comparant aux celles construites individuellement.

En somme, nous avons pu constater que le travail de groupe est une méthode très efficace et plus utile que le travail individuel dans la

réalisation des progrès dans les écrits des élèves, cette approche interactive joue un rôle très important dans le développement des différentes compétences linguistique et communicative.

4. le questionnaire:

Université de Mohamed Kheider- Biskra

Faculté des lettres et des langue étrangères

Département des langues étrangère

Je suis une étudiante en deuxième année Master. Je prépare un mémoire intitulé « L'écriture collaborative en classe du FLE ». nous vous sauront gré de bien en vouloir répondre au questionnaire qui vous est proposé ci- joint. Nous vous signalons d'emblée que les résultats de l'exploitation seront traités et analysés de manière anonyme. Nous vous remercions d'avance pour votre compréhension et votre appui.

Questionnaire :

1- Quelles interactions l'écriture collaborative a-t-elle permis de mettre en place ?

Argumentation, recherche d'arguments (utilisation de dictionnaires, tableaux de conjugaison,...) ; écoute.

2- Pensez-vous que l'écriture collaborative entraîne des interactions favorisant les compétences rédactionnelles ?

Oui lorsqu'on se place dans une posture d'enseignement qui favorise la construction des savoirs par les élèves : si le maître ne « donne » pas les réponses mais qu'il encourage l'élève à les chercher (en aménageant l'enseignement dans ce sens), alors l'écriture collaborative est une réponse appropriée. La confrontation des propositions fait émerger des divergences qu'il devient nécessaire de régler.

Si oui, lors du projet, l'écriture collaborative a-t-elle permis ces interactions ?

Absolument.

3- L'écriture collaborative permet-elle d'améliorer les compétences rédactionnelles des élèves ?

Oui sans aucun doute, d'une façon plus générale les interactions favorisent les apprentissages par la confrontation qu'elles créent.

Si oui, pensez-vous que grâce à ce projet les enfants ont progressé pour certaines compétences rédactionnelles ? Pourquoi ?

Quantitativement cela est difficile à affirmer, cependant cela a permis de retravailler des notions qui sont difficiles à fixer, notamment le pluriel dans les GN et l'accord SV.

4- Pensez-vous que les enfants (élèves) auraient préféré écrire seul ? Pourquoi ?

Non je ne pense pas, la tâche aurait été trop importante pour une écriture individuelle. De plus ils sont demandeurs d'écriture à plusieurs (par exemple, ils ont tous utilisé plusieurs fois la fiche de production écrite « question-réponse » qui doit se rédiger à deux et demandent souvent

d'autres fiches à rédiger à plusieurs et/ou à rédiger d'autres fiches à plusieurs.

5- En ce qui concerne les compétences sociales, comment se sont-elles mises en place lors de l'écriture collaborative ?

Le respect et l'écoute nécessaire à ce type de travail ont pu être mis en place car les élèves ont choisi avec qui ils travaillaient.

6- L'écriture collaborative est-elle une activité pertinente pour améliorer les compétences sociales des enfants ?

Oui, comme dans toute pédagogie, l'enseignant veillera à proposer des activités diversifiées afin de répondre à tous les profils cognitifs et de maintenir la motivation des élèves.

7-L'écriture collaborative a-t-elle permis d'impliquer tous les enfants (élèves) ?

Oui

8- L'utilisation des TICE, TBI ou ordinateur (pour ceux qui ont écrit leur texte avec), a-t-il favorisé les compétences sociales des élèves ?

Oui : coopérer, justifier ses choix, argumenter, prendre en compte les propositions des autres, respecter l'autre.

9- En général, le projet a-t-il permis de faire progresser les enfants ? Si oui sur quel point ?

Oui, cela leur a permis de s'impliquer et de mener un projet à son terme, d'acquérir des connaissances dans le domaine de la biodiversité, d'écrire un texte un peu long, de faire des liens entre les disciplines.

10- Si cela était à refaire, quels changements feriez-vous ? Que garderiez-vous ?

Je choiserais de faire les phases de correction avec un tableau traditionnel!

11- Pensez-vous que le projet a plu aux enfants ?

J'en suis persuadée !

Nos sincères remerciements.

5. L'Analyse et le commentaire du questionnaire :

L'enseignante est la personne la plus qualifiée de constater si notre séquence a eu des répercussions sur les compétences rédactionnelles des élèves : c'est pourquoi, nous lui avons aussi proposé un questionnaire (même si elle nous a régulièrement donné son avis tout au long de notre séquence) sur notre manière d'être, notre démarche, les élèves et l'évolution de ces derniers. Ainsi, grâce au questionnaire, nous avons recueilli ses impressions de manière formelle et avons pu les analyser.

Le questionnaire est composé de onze questions sur les thèmes suivants: les interactions, l'écriture collaborative, la motivation des élèves et les compétences rédactionnelles.

Les questions sont majoritairement des questions indirectes qui n'attendent pas de réponse simple du type « oui - non » et demandent une ouverture plus large quant aux réponses. Le cheminement des questions guide l'enseignante afin d'avoir le plus d'informations possible. Néanmoins, certaines demandes sont des questions directes que nous avons

pris soin d'accompagner par des relances du type : « si oui, pensez-vous que...? » pour être sûr de récolter le plus de matière possible à analyser.

Le commentaire :

Selon l'enseignante, les élèves ont été motivés par le travail de collaboration, car ils ont tous été impliqués dans la tâche mais également parce que, dans cette classe, ils aiment travailler l'écriture à plusieurs. C'est une tâche que les élèves réclament souvent. Puis, les outils TICE utilisés pour cette séquence, ont été des supports motivants pour les élèves. Elle pense notamment que les élèves qui ont fait des recherches sur internet sont sans doute plus impliqués car ils travaillaient sur ordinateur et cet outil a motivé les élèves.

Pour conclure, l'enseignante est convaincue du bien fondé de notre travail, et de ses apports bénéfiques sur les élèves, tant pour la motivation, les compétences travaillées que pour les connaissances acquises.

Donc la collaboration dans le cadre d'un travail collectif est une modalité d'action qui va au-delà de l'action individuelle en s'inscrivant explicitement dans une dynamique d'action collective. On dit en effet qu'il y a collaboration quand un groupe organisé d'acteurs oriente et négocie ses interactions collectives vers une finalité dont chacun sait qu'elle ne pourrait être atteinte par un seul acteur. Les apports individuels n'ont donc de sens que par leur intégration, leur fusion à tous les autres et non par leur seule juxtaposition. Autrement dit, il s'agit pour chaque acteur d'un projet d'alimenter ses contributions individuelles par celles des autres. Le travail collaboratif implique de ce fait un engagement mutuel des individus dans

un effort coordonné pour effectuer une même tâche, résoudre ensemble un même problème.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

CHAPITRE I :

L'écrit en FLE

CHAPITRE II :

L'apprentissage

coopératif

CHAPITRE III :
Analyses et
commentaires des
résultats

ANNEXE

CONCLUSION GÉNÉRALE

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Tout au long de notre travail composé de trois chapitres, nous avons essayé de mettre en lumière l'efficacité du travail collaboratif dans le développement des compétences de production écrite en français langue étrangère chez les élèves de première année secondaire.

Suite au développement de ce travail et d'après les résultats de notre corpus, nous pouvons affirmer que la collaboration est une démarche pédagogique efficace en production écrite et plus avantageuse que le travail individuel, du fait que travailler en groupe permet aux élèves à concilier leurs idées afin d'arriver à la tâche demandée, leur permettant à s'interagir, à se communiquer, à se coopérer et par la suite se corriger et s'améliorer.

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

Apprendre une langue au sein d'un groupe, fait engager les apprenants dans les conversations avec leurs camarades ce qui les mène à vouloir parler, s'exprimer et à communiquer. Aussi bien, il contribue à l'interaction où ils comprennent et produisent des énoncés dans cette langue et clarifient leurs connaissances à travers des commentaires, des questions, l'annonce de leurs difficultés et la résolution des problèmes etc.

En effet, dans la situation de l'apprentissage coopératif, l'apprenant est un acteur et une unité active dans la construction des savoirs, il est responsable de son apprentissage ainsi que l'apprentissage de ses camarades. Cette expérience est efficace puisque les apprenants vont s'entraider, travailler ensemble et s'appuyer les uns sur l'autre pour arriver à formuler d'avantage des expressions et s'exprimer sans aucune hésitation pour comprendre et produire en langue française. Cet outil pédagogique est conçu comme un moyen très efficace dans la rédaction d'un écrit, il conduit également à la compensation des erreurs qui sont moins élevées dans le travail collectif.

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

Cette démarche est considérée comme un outil très privilégié dans la formation des habiletés interpersonnelles et cognitives, quand il fournit à l'individu des occasions de communications. Mais il ne faut pas négliger que cette stratégie est difficile à mettre en œuvre, du fait qu'il y a certaines conditions d'enseignement qui perturbent sa gestion, c'est pour cela qu'il est prioritaire de penser aux préoccupations et la situation dans laquelle se trouve le milieu scolaire algérien.

Nous terminons avec l'espérance de voir cette démarche se concrétiser réellement dans nos établissements scolaires et dans nos classes de français langue étrangère.

Ouvrages :

1. ABRAMI, Philippe C. et al, *L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités*, Les Editions de la Chenelière, Montréal 1996.
2. BARLOW, Michel, *Le travail en groupes des élèves*, bordas, paris, 2000.
3. BARRE DE-MINIAC, Christine, *Le rapport à l'écriture : aspects théoriques et didactiques*, Edition Presses Universitaire de Septentrion, Paris, 2000.
4. COHEN, G. Elizabeth, *Le travail en groupes des élèves*, Bordas, Paris, 2000.
5. CORNAIRE Claudette et Patricia Mary RAYMOND, *La production écrite*, Coll. Didactique des langues étrangères, Ed. CLE International, Paris, 1999.
6. CUQ Jean-Pierre et GRUCA Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Coll. FLE, Ed. Presse universitaires de Grenoble, Paris, 2002.
7. DEVANNE, B, *Lire et écrire des apprentissages*, Armand colin-bordas, Paris, 1993.
8. Document d'accompagnement du français, 2^{ème} AM.
9. ECOUEN ET JOLIBERT, *Josette, Former des enfants producteurs de textes*, Paris, Hachette Education, 1994.
10. FAURY, Florence cité dans, PIMET Odile, *Le goût des mots*, Armand Colin, France, 2004.
11. GAUDET, Denise, *La coopération en classe*, les Editions de la Chenillère, Montréal, Québec, 1998.
12. JOLIBERT Josette, *Former des enfants producteurs de textes*, Hachette Education, Paris, 1990.

13. KAYE.B, ROGERS.I, *Pédagogie de groupe : Pour l'enseignement secondaire et formation des enseignants*, Bordas, Paris, 1975.
14. MARTINEZ Pierre, *La didactique des langues étrangères*, Coll. Que sais-je ? Paris, 2002.
15. MERIEU Philippe, *Outil pour apprendre en groupe*, Tome 2, Chronique social, Lion, 1984.
16. ODETTE et NEUMAYAR, Michel, *Animer un atelier d'écriture*, édition ESF ISSY- Les Moulinex, Paris, 2008.
17. PENDANX Michel, *Les activités d'apprentissage en classe de langue*, Hachette, Paris, 1984.
18. ROIER JEAN Maurice, *La didactique du français*, Coll. Que sais-je ? P.U.F, Paris, 2002.

Dictionnaires :

1. CUQ, Jean Pierre, *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Coll. Asdifle, Ed. CLE International, Paris, 2003.
2. *Le petit Larousse*, Bordas, les éditions françaises, Paris, 1997.

Revue et articles électroniques :

1. BARLOW, Michel, *Le travail en groupe des élèves*, p.26. Cité dans : http://www.ulb.ac.be/inforscience/quandseraigrand/12_trav_group_tfe.pdf.
2. Circulaire N 27-123- du 23 mai 1997 parue dans le bulletin officiel N 22-29.
3. DUBOIS, Laurent, *L'apprentissage coopératif*, disponible sur : <http://129.194.9.74/~laurent/didact/cooperation.htm>.

4. JODOIN, Jean Pierre, *Règles de vie et coopération*, Revue : Vie pédagogique, N : 119, Avril, Mai, 2001.
<http://www.viepedagogique.gouv.qc.ca/numeros/119/vp119-28-29.pdf>.
5. ROUX Jean Paul, *Le travail en groupe a l'école*, Disponible à <http://www.cahiers-pedagogiques.com/IMG/pdf/Roux.pdf>.
6. THOMASSIN Aurélie, *Le travail de groupe des élèves*, cité dans : <http://www.caen.iufm.fr/memoires/MAT0518.PDF>.

Lycée Bachir Biskri (Sidi Okba – Biskra)



Les images proposées :



Économiser l'énergie



Le climat change



Ne pas surexploiter les ressources de la planète



Protéger la vie marine



Survivre en ville



Accéder à l'eau potable

1. Le travail individuel :



(G1) : ÉCONOMISER L'ÉNERGIE

Hanan
Hachem

Economiser l'énergie

De nos jours et avec le développement de la technologie, ça fait beaucoup de changement dans tous les domaines de la vie.

D'abord l'industrialisation qui a besoin des différents types d'énergies : gaz, pétrole, le charbon.

Mais, on a un gros problème.

L'homme investit beaucoup plus avec l'écogénération et ça il faut faire des solutions comme on utilise autre énergie : soleil, l'eau, le vent,

Khawla

Economiser l'énergie

Merghal

Dépenser l'énergie, respecter l'environnement, choisir l'énergie

alternatif, se sont des

obligations pour ne pas gaspiller

l'énergie et chercher des

ressources renouvelable pour

les utiliser.

Hiamis

économiser l'énergie

Benthaïna

L'énergie est un élément important dans la vie quotidienne, c'est pour

ça, il faut économiser cette énergie de ne pas laisser la

lampe allumée et le chauffage

ouvert et ne pas gaspiller l'eau

Benzatla

Economiser l'énergie

Yousra

pour économiser l'énergie, il faut changer les habitudes :

- ne pas laisser le chauffage allumé dans la nuit,

- utiliser les lampes basse tension

- profiter la lumière naturel

(G2) : LE CLIMAT CHANGE

Atzouy
Yames

Le climat change

Le climat est le changement périodique durant les saisons il change, il y a plusieurs genre de climat, chaque pays a un climat spécifique.

Belkadem
Dounia

Le climat change

Le changement climatique est un menace pour l'environnement et la planète à cause de l'élévation de la terre, ce changement a de conséquence comme la sécheresse et l'inondations. il est vraiment dangereux et nous devons trouver de solutions.

Derai bilh
Lahceni

Le climat change

La sécheresse, et le réchauffement sont des conséquences pour le changement de climat qui fait un danger pour la santé de l'homme et se crée question.

Slimeni
Nour

Le climat change

El Houala

Le changement climatique est une variation dans un lieu dans une période de réchauffement ou de refroidissement, il est causé par la pollution de l'air. il fait la sécheresse et les problèmes d'agriculture. mais on doit s'adapter et accepter ce climat.

(G3) : NE PAS SUREXPLOITER LES RESSOURCES DE LA PLANÈTE

Torki
Ataf
les meilleurs

Ne pas surexploiter les ressources de la planète dans la planète de terre il y'a plusieurs des ressources pour développer la vie en cas finis cette ressources l'homme est recherché des ressources ~~les~~ que n'ai pas fait de la pollution et toujours existe. ~~les~~ cause de la fin des ressources et le travail de l'homme parce qu'il est utilisé beaucoup ~~et~~ toujours l'homme essaye pour développer la vie sans l'intérêt quand ~~est~~ dominant et dominant il faut l'homme que regarde ses travail et les règles et prépare d'autre travail protéger la terre l'environnement et la terre.

obiri
Asun

Ne pas surexploiter les ressources de la planète sont beaucoup par exemple - le gaz - le pétrole - l'or. Ils sont très important dans la vie parce que les gens ont besoin de cette ressource mais, il a un danger pour cette ressource c'est qu'il sont non renouvelable, il peut un jour le gaz ou le pétrole est saisi et les gens ne trouvent pas, la question est ce que les gens savent peuvent vivre sans les ressources de la planète mais le cause n'a pas c'est les gens parce que ils ne conservent beaucoup.

Il faut garder cette ressource pour une belle vie dans le futur.

Baye
Aoune

Ne pas surexploiter les ressources de la planète. La planète terre est riche en ressources, la plus part des ressources surexploiter sont non renouvelable comme le gaz, le pétrole, les diamant, l'or... etc. C'est ressources sont très bénéfique pour l'humanité, mais il est très probable que d'ici quelque année c'est ressources disparaissent parce que l'homme ne c'est pas comment s'organiser pour utiliser les ressources convenablement et surtout respectueusement envers la terre.

Trouhi
Taher

ne pas surexploiter les ressources de la planète

notre planète est très important et nous devons la protéger

de ne pas surexploiter

ces ressources comme : le pétrole

et les arbres.

il faut utiliser les ressources

avec conscience et diminuer la pollution et ne pas gaspiller

l'eau.

(G4) : PROTÉGER LA VIE MARINE

Protéger la vie marine

Dayhane
Sambha

La mer est une source importante dans un pays, sur le plan industrielle et économique. alors, il faut bien la protéger de tout ce qui peut la détruire et la polluer, il ne faut jamais jeter d'ordures, ni de produits chimiques car les poissons peuvent mourir. Alors, s'il y a des déchets par avoir une bonne protection de la mer car elle joue un rôle efficace dans ce pays.

atif Jasmine.

Protéger la vie marine

La vie marine est une vie harmonie, dans la mer, il vit plusieurs des plantes et des animaux ~~comme~~ comme les poissons, qui sont très importantes dans notre vie.

alors, il faut protéger la vie marine jusqu'à ce que les poissons vivent et les plantes de plusieurs raisons:

- * nettoyer les plages de la pollution.
- * sensibiliser les gens de l'importance de la vie marine (la richesse naturelle).

Radhija
Soyah.

protéger la vie marine

La vie marine est importante dans les écosystèmes mais la pollution dans le monde, était l'une des raisons suivant les déchets... etc.

pour ça, il faut protéger la vie marine par: il utilise l'écoballe pour les déchets.



nada
Messardi
Groupe 2

Protéger la vie marine

La vie marine c'est une richesse naturelle que le dieu nous donne. c'est une ensemble des animaux et des plantes qui vivent dans une merveilleuse harmonie. ce qui nous permet de protéger l'équilibre de l'environnement.

mais aujourd'hui, à cause de la technologie cette vie est en danger, les gens jettent les poubelles dans les mers, aussi les produits chimiques d'usines dans les rivières, alors les animaux peuvent être malade et mourir.

donc, l'homme va avoir une difficulté de vivre sans les ressources marines.

c'est pour ça, il faut protéger cette vie marine.

sensibiliser les gens de l'importance de cette richesse.

- organiser le nettoyage de les plages.
- préparer des nouvelles places pour jeter les poubelles
- Arrêter de chasser les poissons dans les temps d'augmentation.

Et comme ça, on peut avoir une belle vie avec notre environnement.



les déchets



l'air

(G5) : SURVIVRE EN VILLE

| | | |
|--------|---|--|
| Stimen | | |
| Okba | Survivre en ville | Survivre en ville |
| | <p>Aujourd'hui, c'est difficile de vivre en ville car elle est polluée des déchets et des fumées des transports.</p> <p>Ces éléments font des maladies pour l'homme à cause de la pollution.</p> <p>et la solution ; éviter de jeter les déchets et utiliser le vélo.</p> | <p>Yasser</p> <p>Zerari</p> <p>Le mode de vie dépend de lieu ou l'endroit où on réside. Si on habite en ville, on profite d'une vie très aisée, et confortable, on trouve tout les moyens de distraction et de loisir par contre vivre dans un village s'est complètement différent, on est privé de beaucoup de chose</p> |

| | | |
|--------|--|--|
| Linela | Survivre en ville | |
| Zerari | <p>La ville est un lieu ^{où} tout le monde aime de vivre.</p> <p>car elle, comporte de belles maisons, et des restaurants, des magasins, mais elle est polluée à cause des fumées d'usine et des voitures.</p> <p>et ça est un danger pour l'homme et de sa santé.</p> | <p>Dusse-Rouïa</p> <p>* Survivre en ville</p> <p>T. bien</p> <p>↳ gens</p> <p>Survivre en ville maintenant est très difficile mais l'homme est résilient pour quoi ?</p> <p>↳ sa réponse est très claire parce que tous les choses ^{ont} changé même les gens nous avons changé bien que le goût de la vie n'ai pas comme le passé.</p> <p>Dans le passé les gens vivaient dans la nature mais maintenant la vie de l'homme est en danger parce que :</p> <ul style="list-style-type: none"> - la pollution de l'air a causé plusieurs maladies comme l'asthme, la tuberculose... - la pollution de terre a causé plusieurs problèmes comme la propagation de la peste... |

(G6) : ACCÉDER À L'EAU POTABLE

Benyahia

Accéder à l'eau potable

Badreddine

L'eau potable est un élément indispensable pour la vie, il faut bien faire attention pour son propriété, ne pas jeter des ordures dans la mer et de bien entretenir l'eau pour ne pas avoir des microbes et boire une eau saine et pure.

Accéder à l'eau potable

Abdellacim
Abessoude

L'eau se trouve sur la terre, mais il est rare et la totalité impropre pour la consommation des hommes. C'est à cause de la pollution dans le monde et ~~la~~ l'exploitation exagérée et la pollution, ils sont les grands problèmes de l'humanité pour les années prochaines.

Gasbarga

Mohamed

accéder à l'eau potable

L'eau est notre source précieuse

dans la vie parce que nous avons

besoin pour le transport, l'agriculture

L'homme nuit à l'eau par ces pratiques

pour protéger l'eau potable,

il faut traiter l'eau et analyser

Accéder à l'eau potable

Haïbe

Cherima

L'eau est précieuse dans la vie

mais les gens jettent les

déchets et la pollution est

un danger pour l'eau,

on doit donc protéger cet

eau de ne pas jeter

les déchets et de traiter

l'eau pour vivre dans

la sécurité.

2. Le travail collectif :



(G1) : Économiser l'énergie

| | | |
|--------------------|---|---|
| Hachani Hanan | <u>Économiser l'énergie</u> Dans notre temps, et avec le | mais au présent l'homme in- |
| Bouafia Houda | développement de la technologie, ça | vestit les sources de l'énergie avec |
| Bengata Youssef | fait beaucoup de changement dans tous | l'exagération par exemple dans |
| Messoud Fatima | les domaines de la vie. | le domaine de l'industrialisation |
| Hicoumi | Alors nous observons une grande | qui a besoin des différents ressources |
| Boutheine | différence entre le passé, et le présent. | naturelle. le gaz, le pétrole, le |
| Helal Kamila | Au passé l'homme vivait une vie | charbon ces produits dégagent |
| | naturelle et très simple il utilisait | des gazs toxiques (le CO ₂). |
| | le bois pour par exemple préparer | et ça crée un grand problème |
| | une manger échauffer. | alors il faut faire des conclu |
| | | solutions comme : |

On utilise autres énergies = soleil
l'eau - le vent.

On utilise les ressources naturelles
sans exagération.

- Il faut que chaque personne
organise des groupes de
sensibilisation pour économiser
l'énergie.

(G2) : Le climat change

- Slimeni
Nour El
Houda

Le climat change

Le climat change est un changement

- Belkhadem
Doma

dans l'état de l'atmosphère

- Djiribih
Lahcene

comme un environnement particulier

dans un période de temps et

- Alizon
Younes

chaque environnement distinct

des être autre :

- Ababati
Yaakoub

Les facteurs influent sur l'environnement

- Nonari
Ahmed

sont :

Facteurs astronomiques
Facteurs naturels (chaleur,
pression atmosphérique vents

- L'impact négatif des activités

humaines sur l'environnement :

Bûcherons et rocé, les usines

de déchets, les maisons et les

voitures fumée

Tyrannie de ciment au détriment

des terres agricoles, Trop de

ressources renouvelables et non

renouvelables

Donc nous concluons

que la nature de la relations

(G3) : Ne pas surexploiter les ressources de la planète

ASMAZOBIRI
Donia Eghlissia Les ressources de
Baya Aloune Notre (la) planète:
Yacine L'homme a besoin des ressources pour
Ikhani vivre et avancé à technologie, mais
AFAF Je suis désolé pour la disparition
TORRI de ces ressources
TROUDI C'est d'abord ce problème est très (très)
TAHR dangereux, ils sont nécessaires dans la
vie quotidienne.
Maintenant, Nous parlons sur les cause de
cette catastrophe, la principale cause c'est
l'homme qu'il consomme beaucoup
et aussi l'homme de nos jours a faim
de développement et sans ces ressources il
est impossible d'avancer.

Il faut organiser la consommation de
ces ressources et Il faut chercher ~~no~~
~~autres~~ autres ressources pour le dévelop

entre ces facteurs et l'environnement
est la relation de l'effet de
mat'lor

(G4) : protéger la vie marine

| | | |
|-----------------------|---|---|
| Messaoudi Warda | <p>La vie marine c'est une richesse naturelle que le dieu nous donne.</p> <p>C'est une ensemble des animaux et des plantes qui vivent dans une merveilleuse harmonie ce qui sert à protéger l'équilibre de l'environnement.</p> | <p>- Arrêter de chasser les poissons dans les temps d'augmentation.</p> |
| Dif Yasmine | | <p>Et comme ça, on peut avoir une belle vie avec notre environnement.</p> |
| Sayeh Khadja | <p>Mais aujourd'hui, à cause de la technologie cette vie est en danger, les gens jettent les déchets dans les mers, aussi les produits chimiques des usines dans les rivières;</p> | |
| Bouarroudine Ahlem | <p>alors, les animaux peuvent être malade et mourir donc l'homme va avoir une difficulté de vivre sans les ressources marines.</p> | |
| Milane Chouma | <p>C'est pour ça, il faut protéger cette environnement par :</p> | |
| Dahmane Samira | <ul style="list-style-type: none">- sensibiliser les gens de l'importance de cette richesse.- encourager le nettoyage de les plages.- Préparer des nouvelles places pour jeter les poubelles. | |

(G5) : Survivre en ville

Survivre en ville.

Houira Nissi
Yousra Gerani
Aminda Gerani
OKBa Sliman
Hayfa Adel
Mohamed Bouaybi
groupe 6

Survivre en ville maintenant est très difficile parce que la ville présente des avantages et des inconvénients mais l'homme se questionne pour quoi? La réponse est très claire parce que tous les choses ont changé même les gens vous avez changé bien sûr la qualité de la vie n'a pas comme le passé. Dans le passé les gens vous avez vivre à la nature mais la vie maintenant la vie de les gens est en danger parce que :

1^{er} Premièrement la pollution de l'air a causé plusieurs maladies comme l'asthme, le tuberculose.

Deuxièmement la pollution de l'eau a causé plusieurs problèmes comme la propreté de les route.

Enfin finalement pensent que la vie pour les être surpris et l'attrait pour les jeunes qui aiment remuer la ville.

(G6) : Accéder à l'eau potable

| | <u>Accéder à l'eau potable</u> |
|--------------|---|
| Abdelhakou | |
| Messouda | Les deux premiers de nos ancêtres travail et le |
| Louhamedji | païsage du bétail dans le désert. |
| Boutina | L'agriculture dans les villages et les présents |
| Benyahia | l'eau est la base de l'agriculture sol en |
| Bachrechid | creusant des puits et Allah de grande appel |
| Abdoulkader | ou qulban les fermes qui savent |
| Abdoulkader | maintenir la paume compter sur qulban dans |
| Abdoulkader | l'extraction et chercher de l'eau |
| Abdoulkader | Kano lors de la création d'une ferme au |
| Abdoulkader | planter des palmiers premiers Muzambou est |
| Abdoulkader | Taibe Chama est le forage du puits ou Khikik |
| Hind Berkani | lorsque la présence d'eau est assurée. Nous |
| Hind Berkani | de forte commence l'agriculture et de la |
| Cozya | plantation et de soins grande de l'encreit |
| Mohamed | ou l'eau devrait plus le même intérêt dans |
| | le pays et son aptitude à la culture parce |
| | que le sol peut être réparé par l'addition |
| | de poussière ou de sable ou des sels ou |
| | l'engrais naturel soit de l'eau le seul |
| | fait sortir du puits à la batterie existante |
| | fait sortir au puits pièce soirs |

cano sur nous pour placer le forage du puits et sont à la recherche d'un en droit rendu satisfaisant à trouver de l'eau après le forage

3. questionnaire

Université de Mohamed Kheider- Biskra

Faculté des lettres et des langues étrangères

Département des langues étrangères

Je suis une étudiante en deuxième année Master. Je prépare un mémoire intitulé « l'écriture collaborative en classe du FLE ». Nous vous sauront gré de bien en vouloir répondre au questionnaire qui vous est proposé ci- joint. Nous vous signalons d'emblée que les résultats de l'exploitation seront traités et analysés de manière anonyme. Nous vous remercions d'avance pour votre compréhension et votre appui.

Questionnaire :

1- Quelles interactions l'écriture collaborative a-t-elle permis de mettre en place ?

.....

2- Pensez-vous que l'écriture collaborative entraîne des interactions favorisant les compétences rédactionnelles ?

.....

Si oui, lors du projet, l'écriture collaborative a-t-elle permis ces interactions ?

.....

3- L'écriture collaborative permet-elle d'améliorer les compétences rédactionnelles des élèves ?

.....

Si oui, pensez-vous que grâce à ce projet les enfants ont progressé pour certaines compétences rédactionnelles ? Pourquoi ?

.....

4- Pensez-vous que les enfants (élèves) auraient préféré écrire seul ? Pourquoi ?

.....

5- En ce qui concerne les compétences sociales, comment se sont-elles mises en place lors de l'écriture collaborative ?

.....

6- L'écriture collaborative est-elle une activité pertinente pour améliorer les compétences sociales des enfants ?

.....

7- L'écriture collaborative a-t-elle permis d'impliquer tous les enfants (élèves) ?

.....

8- L'utilisation des TICE, TBI ou ordinateur (pour ceux qui ont écrit leur texte avec), a-t-il favorisé les compétences sociales des élèves ?

.....

9- En général, le projet a-t-il permis de faire progresser les enfants ? Si oui sur quel point ?

.....

10- Si cela était à refaire, quels changements feriez-vous ? Que garderiez-vous ?

.....

11- Pensez-vous que le projet a plu aux enfants ?

.....

Nos sincères remerciements.

