

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Mohamed KHIDER Biskra

Faculté des Lettres et des Langues

Département des Langues Etrangères

Filière de Français



Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de Master académique

Option : Didactique des Langues-Cultures

Thème :

L'apprentissage coopératif pour l'amélioration des productions écrites, cas de 5^{ème} année primaire, école : Tahar Youkana El-Kantara, Biskra.

Présenté par :
BELATROUS Hasna

Encadré par :
Mme. SLIMANI Souad

Membres du Jury

Rapporteur :	Mme.SLIMANI Souad	MCB	Université de Biskra
Président :	SAOULI Sounia	MCB	Université de Biskra
Examineur :	REZGUI Mounira	MCB	Université de Biskra

Année universitaire
2020/2021



Bureau des études Master

**Déclaration sur l'honneur relatif à l'engagement aux règles
d'intégrité scientifique en vue d'élaboration d'une
recherche**

Je soussigné(e),

M,
Mme : Belatrous Hasma

Qualité : étudiant(e), enseignants(e),
chercheur(e) : étudiante

Portant carte d'identité n° : 119960247000360001 Délivrée
le : 11/04/2016

Inscrit à la faculté : des lettres et des langues étrangères
Département : des lettres et des langues étrangères

Chargé(e) d'élaborer des travaux de recherche (mémoire, mémoire de Master,
mémoire de Magister, thèse de doctorat) dont le titre est :

L'apprentissage coopératif pour l'amélioration
des productions écrites, cas de 5^{ème} année
primaire, école: Tahar Yenkana El Kantara,
Biskra

Je déclare en mon honneur de m'engager à respecter les critères scientifiques et
méthodologiques, ainsi que les critères de l'éthique et de l'intégrité académique
requis dans l'élaboration de la recherche sus citée.

Biskra le : 24/06/2021

Belat

Remerciements

A l'issue de la rédaction de cette recherche, je suis convaincue que je n'aurais jamais pu réaliser ce travail sans le soutien d'Allah, que je remercie de m'avoir donné la volonté pour poursuivre ma recherche, ainsi que l'audace pour dépasser toutes les difficultés.

Je remercie très chaleureusement ma directrice de recherche madame SLIMANI Souad de m'avoir assuré un encadrement rigoureux tout au long de cette année, tout en m'encourageant à trouver par moi-même mon cheminement personnel. J'ai particulièrement apprécié sa grande ouverture face à ma condition de mère étudiante et la confiance qu'elle a su garder en ma capacité à rendre ce projet à terme.

J'exprime toute ma gratitude aux membres du jury pour avoir accepté de lire et d'évaluer ce travail.

Je remercie mes proches, parents, frères, sœurs et amies qui ont su rester à mes côtés pendant toute cette période de formation.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail de recherche à :

La personne qui sans elle, je ne serai jamais arrivée à ce palier, celle qui m'a encouragé, embrassé dans les moments difficiles, celle qui m'a donné la confiance en moi-même, à mon paradis, mon ange, mon étoile, à ma mère.

A mon roi d'amour, mon père pour son aide et son soutien.

A mes chers frères : Walid et Hasni.

A ma poupée d'amour, ma chère sœur : Hanine.

A mes belles et sincères amies : Hadil, Amani, Hind, Kenza et Nour.

Table des matières :

INTRODUCTION GENERALE.....05

- Premier chapitre : Eléments de définition de l'apprentissage

Coopératif

- Introduction.....	08
1- Qu'est-ce qu'un apprentissage ?.....	08
1-1- Les stratégies d'apprentissage.....	08
1-1-1- Les stratégies métacognitives.....	09
1-1-2- Les stratégies cognitives.....	09
1-1-3- Les stratégie socio-affectives.....	10
2- L'apprentissage coopératif :	10
2-1- Définition de l'apprentissage coopératif.....	10
2-2- La distinction entre l'apprentissage coopératif et l'apprentissage collaboratif ..	11
2-3- La différence entre l'apprentissage coopératif et individuel.....	11
3- Les composantes de l'apprentissage coopératif	12
3-1- Le regroupement des élèves.....	12
3-1-1- La taille des équipes.....	12
3-1-2- Le mode de regroupement.....	13
3-2- L'interdépendance positive.....	13
3-3- La responsabilité personnelle.....	13
3-4- La responsabilité du groupe.....	13
3-5- Le climat propice à la coopération.....	13
3-6- L'objectivation et l'évaluation.....	14
3-7- Le rôle de l'enseignant.....	15
3-8- Les compétences coopératives.....	15
4- Les méthodes de l'apprentissage coopératif	16
4-1- La méthode du « découpage ».....	16
4-2- La méthode « Apprendre ensemble ».....	16
4-3- La méthode « Recherche en groupe ».....	16
4-4- La méthode « Apprentissage en équipe ».....	17
4-5- La méthode « découpage 2 ».....	17
5- Les effets positifs de l'apprentissage coopératif	17
5-1- Pour l'enseignant.....	17
5-2- Pour l'apprenant.....	17
- Conclusion	19

Deuxième chapitre : L'enseignement/ apprentissage de la production

écrite en FLE

- Introduction.....21

1- L'écrit en FLE	22
1-1- Qu'est-ce- qu'un écrire ?.....	22
1-2- Qu'est- ce- que l'écrit ?.....	22
1-2-1- L'écrit et ses fonction.....	23
1-2-1-1- Communiquer.....	23
1-2-1-2- Mémoriser.....	23
1-2-1-3- Transmettre.....	24
1-2-1-4- Prendre et faire prendre conscience.....	24
1-3- Qu'est-ce-que l'écriture.....	25
2- La production écrite en FLE	25
2-1- La définition de la production écrite.....	25
2-2- Les processus d'écriture.....	26
2-2-1- La planification.....	27
2-2-2- La mise en texte.....	27
2-2-3- La révision.....	28
2-2-4- Le contrôle.....	28
2-3- Les modèles de la production écrite.....	29
2-3-1- Le modèle linéaire.....	29
2-3-2- Les modèles non linéaires.....	29
2-3-2-1- Le modèle de Hayes et Flower.....	29
2-3-2-2- Les modèles de Bereiter et Scardamalia.....	32
2-3-2-2- Les modèles de Deschênes.....	35
2-3-2-4 Le modèle de Sophie Moirand.....	35
3- Le statut actuel de la production écrite	36
3-1- L'approche communicative.....	36
3-2- L'approche actionnelle.....	36
4- La relation lecture/ écriture	37
5- La production écrite coopérative	39
- Conclusion	41

Troisième chapitre : Coopérer pour apprendre à écrire.

- Introduction	43
-----------------------------	----

1- Présentation et description du terrain, l'échantillon, le corpus et la classe.....	43
1-1- Le terrain.....	43
1-2- L'échantillon.....	44
1-3- Le corpus.....	44
1-4- La classe.....	44
2- La collecte des données.....	45
2-1- Le temps.....	45
2-2- L'organisation de l'espace-classe.....	45
2-3- La constitution des groupes.....	45
2-4- Le partage des rôles.....	46
2-5- L'activité proposée.....	46
2-5-1- La fiche pédagogique.....	46
2-6- Le choix du texte descriptif.....	48
2-7- La méthodologie.....	48
2-8- Le déroulement de l'activité.....	49
3- L'analyse des données.....	53
3-1- Le travail individuel.....	53
3-2- Le travail coopératif.....	56
4- Comparaison entre les productions écrite individuelles et les écrites collectives....	57
- Conclusion.....	60
<i>CONCLUSION GENERALE</i>.....	62
<i>REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES</i>	
ANNEXES	

INTRODUCTION

GENERALE

L'école algérienne accorde une grande importance à l'enseignement du français langue étrangère. Elle a été enseignée dès la troisième année dans le cycle primaire.

L'enseignement de cette langue étrangère vise à acquérir aux apprenants les quatre compétences, à l'oral (compréhension et expression), à l'écrit (compréhension et expression). Cela veut dire que l'élève sera capable de parler, lire et écrire.

De nos jours, et avec l'introduction de l'approche par compétences dans le système éducatif algérien, l'écrit occupe une place importante et obligatoire dans le milieu scolaire.

La production écrite est une activité évaluative de l'élève, sa maîtrise est un élément qui mène à la réussite scolaire, mais en Algérie, les apprenants ont des difficultés lors la rédaction. Dans cette situation, les enseignants ont obligé de chercher et trouver des solutions pour résoudre ce problème et faciliter l'apprentissage de l'écrit et offrir des conditions de vouloir et pouvoir écrire.

Plusieurs méthodes, techniques et nouveaux programmes du système éducatif algérien tentent d'introduire de nouvelles pratiques pédagogiques d'enseignement afin de motiver les apprenants, d'assurer leur participation active à la production écrite et rendre celle-ci plus facile, efficace et amusante.

Parmi ces méthodes ; on trouve l'apprentissage coopératif qui considère comme une stratégie efficace dans l'apprentissage dans laquelle les apprenants sont responsables de l'apprentissage de leurs camarades et travaillent ensemble pour atteindre le même but.

GILLES Ferry affirme que : « associé à ces camarades, l'élève échappe à l'écrasant face à face avec le maître. Il n'est plus un auditeur passif ou l'exécutant plus ou moins zélé des consignes magistrales. Il est porté à s'exprimer, à faire des projets, à prendre des initiatives, en un mot à devenir actif ».¹

Nous avons fait le choix de prendre ce thème de recherche qui est l'apprentissage coopératif, car les élèves trouvent des normes difficultés lors de la réalisation de la production écrite, de plus, comme l'activité de la production écrite est une activité d'intégration, il est difficile aux enseignants d'évaluer les acquis des apprenants à travers ses activités lors de la production écrite du moment que ces dernières sont toujours du niveau faible.

Nous en tant que futur enseignant de FLE, notre objectif au cours de cette recherche est de définir le concept de l'apprentissage coopératif et de décrire la manière de l'intégrer dans les primaires plus précisément YOUKANA Taher, El-Kantara, Biskra.

Dans notre travail de recherche, nous nous sommes interrogées sur l'utilité et l'efficacité de l'apprentissage coopératif dans la production écrite. C'est pourquoi la problématique que nous pouvons poser tourne autour de l'apprentissage coopératif : comment l'apprentissage

¹ GILLES Ferry cité par MERABET Souad, l'apprentissage coopératif : pour une pédagogie active de l'expression orale en français langue étrangère chez les apprenants de la deuxième année moyenne, mémoire de magistère. Université de Batna, promotion 2005(-2006-).

coopératif aide-t-il les apprenants de 5^{ème} année primaire à réaliser une meilleure production écrite ?

L'hypothèse est une supposition qui va être confirmée ou infirmée à la fin de notre recherche durant tout au long de notre travail, c'est cette dernière qui va nous guider.

Pour répondre à notre problématique, nous avons émis deux hypothèses de recherche.

- L'apprentissage coopératif permettrait aux élèves d'approfondir leurs apprentissages à travers les échanges entre les pairs.

- L'apprentissage coopératif favoriserait la concorde entre les apprenants, plus de confiance, camaraderie et encouragement entre eux.

Afin de vérifier nos hypothèses, nous avons appliqué une méthode expérimentale comparative basée sur l'analyse et la description des résultats attendus (comparaison entre les productions écrites réalisées individuellement et les productions écrites réalisées au sein d'un groupe coopératif).

Ce travail peut se répartir en trois chapitres : les deux premiers chapitres seront consacrés au volet théorique et le troisième chapitre concernera le volet pratique.

Dans le premier chapitre, nous mettrons l'accent sur la notion de l'apprentissage en général, et l'apprentissage coopératif en particulier, ses composantes, ses méthodes et ses effets positifs en classe de FLE.

Dans le deuxième chapitre, nous allons définir la notion de la production écrite, les processus d'écriture et le statut actuel de la production écrite.

Le troisième chapitre, nous décrirons d'abord le terrain, l'échantillon, le corpus et la classe, ensuite nous représenterons la collecte des données. Enfin, nous passerons à l'analyse et à l'interprétation des données afin de vérifier la faisabilité de l'étude.

Chapitre 1 :

ELEMENTS DE DEFINITION DE L'APPRENTISSAGE COOPERATIF

- Introduction :

Comme tout autre pays, l'Algérie encourage l'apprentissage des langues étrangères et cet apprentissage nécessite généralement l'interaction entre pairs, c'est-à-dire, apprendre la langue dans l'interaction est effectivement un moyen pour les apprenants d'être actifs, à la fois en tant que producteur d'un discours, mais également en tant qu'interprète du discours de l'autre.

Le travail en grand ou en petit groupe à l'école est généralement favorable aux apprentissages.

*« La nouvelle organisation de la classe en binômes ou en groupes est très pertinente parce qu'elle permet une grande liberté de mouvement dans la classe, une plus grande communication entre enseignant et élèves ; entre les élèves, ainsi qu'un meilleur suivi des élèves en difficulté. Un élève peut aider son camarade ayant présenté, à un moment donné des problèmes d'assimilation ».*¹

Dans ce chapitre, nous sommes intéressées à l'apprentissage en générale et à l'apprentissage coopératif en particulier qui nous a paru un bon outil pédagogique pour dynamiser les apprenants.

1- Qu'est-ce qu'un apprentissage ?

Dans un dictionnaire élaboré par les chercheurs du domaine (CUQ, 2003) l'apprentissage est défini de la manière suivante :

*« La démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle un apprenant s'engage, et qui a pour but l'appropriation. L'apprentissage peut être défini comme un ensemble de décisions relatives aux actions à entreprendre dans le but d'acquérir des savoirs ou des savoir-faire en langue étrangère ».*²

Jean Pierre Cuq, affirme que l'apprentissage est l'acquisition de savoir-faire, c'est-à-dire, le processus d'acquisition de pratiques, de connaissance, compétences, d'attitudes ou de valeurs culturelles, par l'observation, l'initiation, l'essai, la répétition, la présentation. Il s'oppose, tout en le compétant, à l'enseignement dont le but est surtout l'acquisition de savoirs ou de connaissances au moyen d'études, d'exercices et de contrôles des connaissances.

1-1- Les stratégies d'apprentissage :

La réussite de tout apprentissage est liée en grande partie aux stratégies que mettent en place les apprenants. Selon Cyr (1998, p 190) les stratégies d'apprentissage :

« sont considérées comme des comportements, des techniques, des tactiques, des plans, des opérations mentales conscientes, inconscientes ou potentiellement conscientes, des habiletés cognitives ou fonctionnelles, et aussi des techniques de

¹ Document d'accompagnement du programme du Français 2 A.M, décembre 2003 :27

² CUQ J.P. (dir).Dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde. Paris : CLE International, p.22.

*résolution de problèmes observables chez l'individu qui se trouve en situation d'apprentissage ».*¹

1-1-1- Les stratégies métacognitives :

Ce sont celles qui renvoient à des processus impliqués dans le contrôle conscient des activités cognitives. Ce sont des stratégies de planification qui réunissent des stratégies d'organisation, d'attention et de gestion, d'indentification des problèmes, d'autorégulation, de même que des stratégies de contrôle et dévaluation.²

Selon Cyr (1998), les stratégies métacognitives peuvent être classées de la manière suivante :³

- a. L'anticipation ou la planification :** elle consiste à fixer des buts à court ou à long terme.
- b. L'attention :** elle consiste à prêter attention à tout intrant langagier susceptible de contribuer à l'apprentissage.
- c. L'autogestion :** elle consiste à comprendre les conditions qui facilitent l'apprentissage de la langue.
- d. L'autorégulation :** elle consiste à vérifier à corriger sa performance ou cours d'une tâche d'apprentissage ou d'un acte communication.
- e. L'indentification du problème :** elle consiste à cerner le point central d'une tâche langagière qui nécessite une solution.
- f. L'autoévaluation :** elle consiste à évaluer ses habiletés à accomplir une tâche langagière ou un acte de communication.⁴

1-1-2- Les stratégies cognitives :

Ce sont des démarches ou des opérations mentales par lesquelles les apprenants traitent les données linguistiques et sociolinguistiques.⁵

D'après Cyr (1998), les stratégies cognitives peuvent être classées de la manière suivante :

- a. La répétition ou la pratique de la langue :** elle consiste à saisir les occasions qui sont offertes de communiquer dans la langue cible.
- b. La mémorisation :** elle consiste à appliquer diverse technique mnémonique.
- c. La prise de notes :** elle consiste à noter dans un cahier les mots nouveaux, les concepts qui peuvent servir à la réalisation d'une tâche d'apprentissage ou d'un acte de communication.

¹ Cyr, P. (1998). Les stratégies d'apprentissage. Paris CLE International, p. 190.

² Lafontain, M.(2005), « Stratégies d'apprentissage et réussite en anglais langue seconde chez des élèves de 5ème secondaire : vers une validation de la typologie d'O'Malley et Chamot ». langues et l'linguistique, 31,pp. 111-143.

³ Cyr, P. (1998), Les stratégies d'apprentissages. Paris LLE International.)

⁴ Ibid

⁵ La fontaine. (2005) « Stratégies d'apprentissage et réussite en anglais langue seconde chez des élèves de 5ème secondaire. Vers une validation de la typologie d'O'Malley et Chamot ». ». langues et l'linguistique, 31,pp. 111-143.

- d. **Le regroupement** : il consiste à classer, à ordonner ou à étiqueter la matière enseignée selon des attributs communs.
- e. **La révision** : elle consiste à surapprendre et à se familiariser la matière enseignée.
- f. **L'interférence.**
- g. **La déduction.**
- h. **La recherche.**
- i. **La traduction et la comparaison avec la L1.**
- j. **La paraphrase.**
- k. **L'élaboration.**
- l. **Le résumé.**

1-1-3- Les stratégies socio-affectives :

Elles se rapportent aux activités effectuées par les apprenants en vue de stimuler des dispositions affectives propices à l'apprentissage.

Selon Cyr (1998), les stratégies socio-affectives peuvent être classées de la manière suivante.¹

- a. La clarification et la vérification : elle consiste à demander de répéter auprès d'un locuteur natif des clarifications et des explications ou des reformulations.
- b. La coopération : elle consiste à interagir avec ses pairs dans le but d'accomplir une tâche ou de résoudre un problème d'apprentissage.
- c. La gestion des émotions : elle consiste à ne pas craindre de faire des erreurs ou de prendre des risques.
- d. L'autorenforcement : elle consiste à augmenter et à maintenir son propre comportement.

2- L'apprentissage coopératif :

2-1- Définition de l'apprentissage coopératif :

La notion d'apprentissage coopératif est liée à la pédagogie de groupe. Nous le trouvons en Europe dès le début du X X^e siècle, notamment dans les mouvements pédagogiques liés aux théories de Freinet et Piaget (éducation nouvelle, méthodes actives), mais, il est d'abord théorisé aux Etats Unis, avec l'apport de la psychologie scolaire.

Selon COHEN Elizabeth, il est : « *une situation ou des élèves travaillent ensemble dans un groupe suffisamment petit pour que puisse participer à la tâche qui lui a été clairement assignée* ».²

Les élèves ne sont pas mis en compétition comme dans certaines méthodes, mais doivent s'entraider pour arriver à répondre à la tâche. Dans ce sens, des

¹ Cyr, P. (1998), Les stratégies d'apprentissages. Paris LLE International.

² COHN Elizabeth cité par MERABET Souad, l'apprentissage coopératif : pour une pédagogie active de l'expression orale en français langue étrangère chez les apprenants de la deuxième année moyenne, du Cem FELLAHI Ahmed de Ras El-Aioun-Wilaya de Batna, mémoire de magistère. Université de Batna, promotion 2005-2006.

recherches prouvent que les apprenants vont plus loin dans leurs réflexions lorsqu'ils sont à plusieurs que lorsqu'ils sont tous seuls.

En plus, Philip .C . Abrami (1996) propose une définition de l'apprentissage coopératif comme suit :

*« L'apprentissage coopératif est 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

Autrement dit, l'apprentissage par la constitution de petits groupes stimule l'entraide, le soutien entre élèves et les attitudes positives entre membres de différents groupes. On remarque que l'interdépendance et l'entraide permettent de fixer les connaissances en profondeurs.

En outre, John Dewey donne une autre définition de l'apprentissage coopératif :

*«Est une pratique qui repose essentiellement sur trois facteurs indispensables ; lesquels : la communication entre les individus ; la libre interaction entre eux et la conscience des buts communs ».*²

Cette pratique permet aux apprenants d'échanger et de communiquer pendant le travail, pour arriver à leur objectif fixé au début.

2-2- La distinction entre l'apprentissage coopératif et l'apprentissage collaboratif :

L'apprentissage coopératif et l'apprentissage collaboratif se réfèrent à un travail de groupe dont les membres visent une production commune et dans lequel sont privilégiées les interactions, les échanges et le partage des informations.

Selon Jean Gamble : *« Dans l'apprentissage collaboratif, l'individu est responsable de ses actions, ce qui inclut de ces paires. Pour ce qui de l'apprentissage coopératif, l'interaction est structurée afin de faciliter la réalisation d'un but ou d'un produit spécifique par les gens qui travaillent ensemble en groupe ».*³

En d'autres termes, l'apprentissage coopératif est plus centré sur l'enseignante ou l'enseignant alors que l'apprentissage collaboratif est plus centré sur l'autonomie des apprenants travaillant ensemble.

Donc, dans un apprentissage coopératif, il y a division des tâches, chaque membre est responsable d'une partie du travail. Par contre, l'apprentissage collaboratif, s'entend en fait sur une situation d'un travail collectif où les tâches et les buts sont communs.

2-3- La différence entre l'apprentissage coopératif et individuel :

¹ Philip.C.Abrami et al, l'apprentissage coopératif : Théories, méthodes ; activités, Les éditions de la chenelière, Montréal, 1996, p1.

² DEWEY. John. Démocratie et Education, Introduction à la philosophie de l'éducation ; L'âge d'homme, 1983, p9.

³ Gamble.J, 2002, « pour une pédagogie de la coopération », Education et Francophonie, 7, p.39 – 52.

Dans l'apprentissage individuel, les apprenants travaillent seuls pour atteindre leurs propres buts indépendamment des autres élèves.

D'après Sylvain Connac : « *individualiser : permettre à l'élève d'apprendre seul, à son propre rythme et éventuellement selon un parcours diversifié, des contenus d'enseignement. Adapter sa pratique aux caractéristiques des individus auxquels on s'adresse* ». ¹

De ce fait, l'apprentissage individuel favorise le développement chez les étudiants de l'autonomie, de la capacité de synthèse, de l'expression écrite, ainsi que l'acquisition et la maîtrise des connaissances.

3- Les composantes de l'apprentissage coopératif :

L'interaction entre deux individus soit le point de départ de l'apprentissage coopératif, mais le simple fait de placer et d'entourer les apprenants en équipe ne garantit forcément pas un vrai travail coopératif.

Jean Pierre Jodain affirme que : « *le fait de placer des élèves autour d'une table ne garantit pas qu'ils vont coopérer* ». ²

Les composantes de l'apprentissage coopératif définissent le cadre d'organisation du travail et structurent le contexte et le contenu des activités des apprentissages.

Ces composantes sont :

3-1- Le regroupement des élèves :

Le groupe doit toujours être structuré et organisé par l'enseignant de telle sorte que la responsabilisation individuelle soit clairement perçue par tous les membres. Mais ; il y a plusieurs façons de regroupement parce que le nombre choisi se diffère selon l'activité proposée en classe.

James Howden affirme que : « *On peut former des équipes d'apprentissage de différentes façons. Les apprenants peuvent se regrouper librement selon les thèmes qui les intéressent ou selon certains facteurs sociaux* ». ³

Pour cela, l'enseignant doit former des groupes hétérogènes (bon, moins bon, moyen, faible). Où ce dernier est indispensable et il joue un rôle important dans le déroulement du processus d'apprentissage coopératif. Pour cette raison, il coordonne les activités des apprenants et il est toujours disponible pour l'aide et l'encouragement.

3-1-1- La taille des équipes :

L'apprentissage qui se déroule dans une classe où les apprenants sont diverses en groupes de petite taille (2-5 personnes), c'est le nombre idéal pour maximiser les interactions entre les membres de groupe.

¹ Sylvain Connac, PE, formateur et chercheur, docteur en sciences de l'éducation. CF le blog compagnon du livre : <http://classes-cooperatives.icem34.fr>.

² JODIN. Jean Pierre, « Règles de vie et coopération » Revue, Vie pédagogique. N° :119, Avril, Mai 2001. Disponible sur : http://www.viepedagogique.gouv.qc.ca/numeros/119/vp119_28-29.pdf. Consulté le : 23/12/2015.

³ James Howden : Coopérer pour apprendre et apprendre à coopérer, Québec, 1968, p 81.

3-2-1- Le mode de regroupement :

La formation des groupes se fait de différentes façons : le regroupement informel, le regroupement de base, le regroupement par champ d'intérêt, le regroupement aléatoire, le regroupement de libre choix des apprenants et le regroupement par sociométrie.

3-2- L'interdépendance positive :

Le cœur de la coopération est l'interdépendance positive où chaque membre du groupe doit percevoir qu'il est lié aux autres, au sens qu'il ne peut pas réussir sans les autres : « *Il y a interdépendance positive quand le succès d'une ou d'un élève augmente les chances de succès des autres* ». ¹

Donc, l'interdépendance positive est généralement présente au sein d'une équipe lorsque tous les apprenants ont le même objectif, partagent leurs idées, leurs connaissances et des ressources différentes.

L'interdépendance positive nécessite l'échange et la confrontation entre les élèves où les interactions sont assurées.

3-3- La responsabilité personnelle :

Chaque membre du groupe doit accomplir sa part de travail et faciliter le travail des autres.

L'enseignant doit favoriser la responsabilité personnelle où il distribue les rôles dans le groupe, chaque apprenant à une responsabilité qui permet d'une réparation adéquate du travail lors de l'activité coopérative.

C'est pour cela « *chaque élève est responsable de son apprentissage et aussi responsable d'aider ses coéquipières à atteindre les objectifs communs du groupe* ». ²

3-4- La responsabilité de groupe :

Les membres de groupe doivent réfléchir sur la manière dont le groupe fonctionne et planifie comment améliorer le processus de travail. Johnson et Johnson citent par ailleurs deux autres variables qui permettent une amélioration des résultats : la confiance et le conflit. Plus les membres de groupe se sont confiants, plus leurs efforts coopératifs auront tendance à être efficaces. De même, les conflits au sein des groupes coopératifs, lorsqu'ils sont gérés de manière constructive, améliorent l'efficacité des efforts coopératifs. (Johnson et al, 1998). ³

3-5- Le climat propice à la coopération :

Le climat de classe concerne toute la communauté éducative, dans laquelle les individus, enseignants et élèves, vivent ensemble.

¹ Philip. C. Abrami et al, L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités, Les Editions de la Chenelière, Montréal, 1996, p 74.

² James Howden : Coopérer pour apprendre et apprendre à coopérer, Québec, 1968, p12.

³ Johnson, D.W ; Johnson, R.T.(1998). Coopérative Learning and social indépendance theory, In : Tindale, R, S (ED), Theory and research on Small groups ; Plenum Press ; New York ; PP 9-35.

Un climat scolaire positif engendre plusieurs bénéfices pour les élèves, nous en présentons quelques-uns.

D'après Ardois (2004), ces bénéfices sont :

- Un sentiment d'appartenance.
- La responsabilité individuelle, l'autonomie et l'indépendance.
- Des relations personnelles positives entre l'élève et l'enseignant.
- La reconnaissance de l'effort et de la réussite.
- La confiance.
- Le respect mutuel chez les enseignants et les élèves.¹

3-6- **L'objectivation et l'évaluation :**

Dans un contexte coopératif, l'objectivation ou l'évaluation porte sur les apprentissages réalisés, sur les fonctionnements des équipes de travail coopératif, ainsi que sur les habiletés interpersonnelles utilisées durant l'activité.²

C'est une étape essentielle permettant aux apprenants de faire une réflexion axée sur les apprentissages, les démarches, la dynamique d'équipe et de s'évaluer individuellement au sein du groupe.

L'évaluation du travail de l'équipe un aspect très important de l'apprentissage coopératif.

Dans une classe, l'enseignant mène classiquement trois sortes d'évaluations :

a. **L'évaluation diagnostique :**

Elle se situe avant la séquence d'apprentissage et permet de faire le point sur les acquis et les connaissances de l'élève. Elle permet également à l'enseignant d'établir son programme d'enseignement.

Exemple : L'élève passe un test de connaissances à la rentrée pour fournir un état des lieux.

b. **L'évaluation formative :**

Elle a lieu pendant la séquence et permet à l'élève de repère ses erreurs, ses lacunes. Elle permet à l'enseignant de réguler, d'adapter ses prochaines séquences d'apprentissage selon les résultats de l'élève afin de l'accompagner vers sa réussite.

A travers cette évaluation, l'élève est interrogée à l'écrit ou à l'oral sur la séance précédente ou en fin de séance.

c. **L'évaluation sommative :**

Selon Denise Lussier (1992 : 17), l'évaluation sommative : « *une démarche dont les données obtenus à la fin d'un programme d'études ou d'une partie terminale de programme servent à exprimer le degré de maîtrise par l'élève des objectifs du programme et à prendre les décisions*

¹ Ardois, C. (2004). Former des apprenants responsables. Pour un environnement positif en classe. Edition De Boeck Université ; Bruxelles.

² Apprentissage coopératif document complémentaire, p 58. Disponible sur WWW.prevention.scolaire.Ca/doc/apprentissage-cooperatif.PDF. Consulté le 30/12/2013.

relatives à l'obtention de crédits, au passage dans la classe supérieure, à la sanction des acquis et à la reconnaissance des acquis expérimentiels».¹

Alors, le rôle de cette évaluation est de contribuer à la certification finale des compétences en fournissant une information sur le développement des savoirs, de savoir-faire et du savoir-être de l'apprenant.

3-7- Le rôle de l'enseignant :

Pendant le travail coopératif, l'enseignant ne reste pas passif, il observe les groupes de travail afin de déterminer si la tâche a été suffisamment et clairement expliquée, il évalue le degré de participation de chacun ainsi que les apprentissages langagiers.

C'est pour cela, son rôle en classe de langue se diversifie : *« Lorsqu'il met en œuvre une pédagogie coopérative, l'enseignant joue d'abord les rôles d'organisateur des situations, de facilitateur, d'observateur et de supervision au-delà des interactions entre pairs et des limites des structures ».²*

Sa responsabilité consiste à mettre ses apprenants dans un climat qui se tendent la coopération tel que la participation, la solidarité, l'entraide...

Donc, son rôle change en 3 phrases :

- Au début de la séance, l'enseignant est un introducteur de travail coopératif, il fournit aux élèves des renseignements concernant les modes de regroupement et de constitution de groupe, les consignes de l'activité qui doivent les suivre.
En prenons le cas de Philippe Merieu : *« Le groupe d'apprentissage requiert avant tout, c'est l'évidence même que lui soit assigné des objectifs d'apprentissage ».³*
- Durant la séance, l'enseignant dans cette phrase est un observateur qui donne tout ce qu'il passe durant l'activité coopérative dans les petits groupes et en même temps un animateur qui anime le cours pour expliquer, reprendre et synthétiser des connaissances chez l'apprenant.
- A la fin de la séance, l'enseignant prend les travaux de chaque groupe et les évaluer.

3-8- Les compétences coopératives :

Les compétences coopératives sont nécessaires à la réalisation des activités scolaires, sont à la fois de nature sociales et cognitives : *« 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 ».⁴*

¹ Lussier, D .1992.Evaluer les apprentissages dans une approche communicative. Collection auto-formation. Paris : Hachette. P17.

² ROUILLER Yviane, HOWDEN Jim, cité par DJENAIHI Nedjma, l'apprentissage coopératif : Stratégie d'amélioration de la production écrite en FLN, cas des apprenants de 1^{er} AS lycée IDRIS Amor d'El-Kantara, mémoire de master, Université de Biskra, promotion 2015/2016.

³ MERIEU Philippe, outil pour apprendre en groupe, Tome 2, Chronique social, Lion 1984. P.52.

⁴ ABRAMI. Philip. C .et al, L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités. Les Editions de la Chenelière, Montréal, 1996, p45.

Donc, faire enseigner les habilités coopératives aux apprenants nécessite le fait de développer ses habiletés communicationnelles tels qu'exprimer ses idées, ses émotions aux autres et pratiquer l'écoute active, celle qui est rattaché à la qualité des apprentissages et la discussion par la transformation des idées et aussi aider les autres à se rappeler par des moyens astucieux et compléter ses réponses, ses compétences liées à la qualité d'apprentissage.

4- **Les méthodes de l'apprentissage coopératif :**

Il existe plusieurs méthodes, techniques ou modèles de l'apprentissage coopératif. Toutes ces méthodes partagent l'idée que les élèves travaillent ensemble pour apprendre et ils sont responsables pour leurs propres apprentissages aussi bien que celui des autres.

Nous citons dans ce qui suit quelques méthodes :

4-1- **La méthode du « découpage » :**

Dans la méthode du découpage, le contenu de l'activité d'apprentissage est divisé en plusieurs parties distinctes et complémentaires, chaque apprenant du groupe en choisit une qu'il approfondira seul puis avec les autres élèves de la classe qui ont choisi la même partie. Ce groupe « d'experts » prépare chaque membre à maîtriser l'apprentissage attendu. A la fin du travail en groupe d'experts, chaque élève retourne à son groupe de travail initial pour « enseigner » à ses camarades ce qu'il a appris.¹

4-2- **La méthode « Apprendre ensemble » :**

Cette méthode se centre principalement sur le développement des interactions positives. Elle incite les apprenants à travailler dans des groupes hétérogènes afin de compléter ensemble une tâche ou activité conjointe. L'enseignant peut éventuellement attribuer une récompense au groupe selon des critères préétablis, afin d'encourager les élèves à s'aider mutuellement en vue de la maîtrise par chacun du contenu de la tâche. (Johnson et al ,1987).²

Dans cette méthode, les apprenants sont répartis en petits groupes hétérogènes composés de deux à six membres. Chacun a un rôle à jouer au sein de l'équipe selon cette méthode d'apprentissage coopératif, quatre conditions se doivent d'être présenter pour que les groupes restreints soient coopératifs : l'interdépendance positive, l'interaction face à face entre les élèves, la responsabilité individuelle et l'utilisation des habiletés interpersonnelles.

4-3- **La méthode « Recherche en groupe » :**

Dans la méthode « Recherche en groupe », les apprenants sont invités à déterminer des sujets d'apprentissage à partir de différentes sources d'informations. Puis, des équipes composées de trois à six membres sont formées pour travailler sur le sujet qui les intéresse. Les coéquipiers discutent de leur sujet et en dégagent les aspects essentiels.

¹ Aronson, E, Blaney, N, Stephan, C, Sikes, J. Suapp. M(1978), cité par LAFIFI Yacine, SACA ; un système d'apprentissage collaboratif. Thèse de doctorat, Université d'Annaba, promotion 2007.

² Johnson D, W, Johnson, R.T. (1987). Learning Together and Alone, Cooperative, Competitive and individualistic Learning. (2nd Ed). Englewood cliffs, New Jersey : Prentice-Hall

Ils doivent faire la collecte et l'analyse de l'information et formuler des conclusions.

Cette méthode encourage les élèves à s'engager activement dans leur apprentissage et tient compte de leurs intérêts, ce qui favorisera leur motivation ».¹

4-4- La méthode « Apprentissage en équipe » :

La méthode « Apprentissage en équipe » est caractérisée par le fait que les équipes sont hétérogènes et composées de quatre ou cinq élèves. Ils sont amenés à s'interroger et s'évaluer mutuellement. Il s'agit d'une forme de jeu pédagogique dans lequel la motivation à coopérer est induite par la compétition inter-équipes .²

4-5- La méthode « Découpage » :

Elle est variante du « découpage ». Au lieu d'assigner à chaque membres des sections uniques, les apprenants doivent étudier toute la leçon mais avec une centration particulière sur la section assignée.

Les élèves ayant le même sujet se rencontrent dans des groupes d'experts pour le discuter, puis ils retournent à leurs groupes pour enseigner toute la leçon à leurs camarades du groupe (Labidi al, 2000).³

5- Les effets positifs de l'apprentissage coopératif :

Au niveau de groupe, l'apprentissage coopératif a également de nombreux avantages, soit l'enseignant, soit pour l'apprenant.

5-1- Pour l'enseignant :

- ❖ L'enseignant pour sa part, trouvera aussi des avantages à utiliser l'apprentissage coopératif, car il lui offrira une très grande variété d'activités ou structures à utiliser classe ; lui permettra de couvrir la matière tout en y intégrant les habiletés sociales au vécu de la classe.
- ❖ Il y aura un meilleur équilibre entre les savoirs, les savoir- être et les savoir-faire. Il lui permettra également de discipliner son enseignement et lui offrira plus de temps pour observer les élèves dans leurs démarches d'apprentissage grâce à quoi il perdra moins de temps sur le plan disciplinaire.

5-2- Pour l'apprenant :

Le travail coopératif présente davantage à motiver les apprenants comme a dit Jacques André :

¹ Philip.C.Abrami et al, L'apprentissage coopératif ; Théories, méthodes, activités, les Editions de la Chancelière, Montréal, pp 170-175.

² Philip.C.Abrami. et al. L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités. Les Editions de la Chenelière, Montréal, 1996 ; pp 135-149.

³ Labidi, S, Lina, C.M,Sousa,C.M.(2000). Modeling Agents and their Interaction within SHIECC : Acomputer Supported Cooperative Learning frame work. Revue D'information et Technique, Vol 10, n°1.pp 41-54.

« Rien n'est plus motivant pour un être humain que de parler de lui, et de se sentir écouté et entendu dans ce qu'il pense exprimer de plus personnel ».¹

C'est-à-dire, l'être humain est un être social qui n'existe que par rapport à autrui.

- L'apprentissage coopératif favorise chez chaque élève la prise de conscience du processus d'appropriation des apprentissages, le plaisir de partager des idées et des responsabilités, se valoriser.
- Dans le travail coopératif, on trouve beaucoup d'interactions et de confrontations de points de vue possibles entre les pairs.
- L'apprenant qui enseigne un concept ou une connaissance à un pair bénéficie par le fait même d'un apprentissage plus en profondeur pour lui-même.
- Développer un sentiment d'apprentissage et des attitudes positives envers l'école ; les enseignants, les camarades, etc.
- Développer l'estime de soi, se valoriser, s'évaluer positivement.
- L'apprentissage coopératif aide aux apprenants à exploiter l'information, à résoudre les problèmes.
- Découvrir l'intérêt de la discussion et l'efficacité de la coopération.
- L'apprentissage coopératif développe également la pensée critique, l'expression orale et favorise l'intégration.
- L'apprentissage coopératif développe l'autonomie et la créativité chez l'apprenant.

Selon BOURGEOIS Etienne, CHAPELLE Gaëtane :

« L'autonomie dans l'apprentissage soutenue par l'utilisation de stratégies d'autorégulation de son activité intellectuelle, est un véritable gage de réussite ».²

¹ ANDRE Jacques, « Différenciation ou conformisation différenciée » 1999, pp.69-76.

² BOURGEOIS Etienne, CHAPELLE Gaëtane, Apprendre et faire apprendre, Presses universitaires de France, Paris, 2011.p.150.

Conclusion :

L'apprentissage coopératif est une méthode d'enseignement qui renferme dans sa structure des travaux de groupes bien organisés et qui assure la participation active de l'apprenant pendant le cours.

A travers ce chapitre, nous avons tenté de mettre la lumière sur l'apprentissage coopératif en tant qu'une stratégie efficace dans le processus enseignement /apprentissage. Nous avons mis l'accent sur ce type d'apprentissage à connaître sa définition, la distinction entre l'AC et l'apprentissage collaboratif, la différence entre l'AC et l'apprentissage individuel, puis nous avons abordé ses composantes et ses méthodes.

Enfin, nous avons conclu par les effets positifs de l'apprentissage coopératif qui encouragent et favorisent la coopération, l'entraide et la solidarité entre les apprenants.

Chapitre 2 :

L'ENSEIGNEMENT / APPRENTISSAGE DE LA PRODUCTION ECRITE EN CLASSE DE FLE

- Introduction :

La production écrite est une activité qui donne aux apprenants l'occasion de s'entraider, de former et de s'exprimer leurs idées, leurs sentiments, leurs intérêts et leurs préoccupations pour les communiquer à autrui. Elle est généralement perçue par l'élève comme une activité complexe et embarrassante et comme une source d'inquiétude pour les enseignants.

Dans ce chapitre, nous allons traiter la notion de la production écrite en FLE. D'abord, nous allons mentionner diverses définitions du concept de « l'écrit ». Ensuite, nous allons parler de la production écrite, ses modèles, sa définition, les processus d'écriture et ses modèles. Puis, nous aborderons le statut actuel de la production écrite. A la fin de ce chapitre, nous évoquerons la relation entre la lecture et l'écriture qui joue un rôle très important dans l'apprentissage de l'écrit et nous parlerons de la réalisation de la production écrite au sein d'un groupe.

1- L'écrit en FLE :

1-1- Qu'est-ce- qu'un écrire ?

C'est forcément à l'école que l'enfant acquiert, développe et affine des compétences rédactionnelles.

Pour l'aider dans sa démarche d'appropriation des savoirs et des savoir-faire, il faut le mettre en situation de vouloir et pouvoir écrire.

«Ecrire, c'est produire un objet, une trace matérielle, c'est-à-dire à voir cet objet, à soi-même ou aux autres ». A cet égard, écrire c'est faire appel à soi-même afin de présenter à l'autre dans le but d'informer ou de partager des informations.¹

Pour cela, l'acte d'écrire, c'est pratiquer un acte social, qui consiste à produire du sens en tant qu'émetteur d'un message, aussi les causes d'écriture sont généralement différentes, car des fois on écrit pour nous-même et des fois pour être lu par autrui.

Selon le dictionnaire du français, le petit Robert, écrire est :

- 1- Tracer des signes d'écriture, un ensemble organisé de ces signes.
- 2- Consigner, noter par écrit (inscrire, marquer).
- 3- Rédiger un message destiné à être envoyé à quelqu'un.
- 4- Annoncer par la lettre.
- 5- Remplir de signes d'écriture.
- 6- Composer un ouvrage scientifique, littéraire.
- 7- Exprimer par l'écriture.
- 8- Exposer une idée dans un ouvrage.²

Donc, l'acte d'écrire est une activité omniprésente en classe de FLE surtout au primaire où l'enfant peut apprendre à écrire, peut exprimer des idées cohérentes mais il faut tout d'abord l'orienter et motiver.

1-2- Qu'est-ce-que l'écrit ?

L'écrit est un champ ou domaine très vaste qui englobe différentes activités où les apprenants doivent les apprendre au sein de la classe telque, la lecture, la graphie, l'orthographe et la production de différents textes.

¹ BARRE DE-MINIAC Christine, le rapport à l'écriture : aspects théoriques et didactiques, Presses Universitaires de Septentrion, 2000, p-33.

² Dictionnaire le petit Robert micro, Paris 2013, p- 466.

Selon Jean Pierre Cuq, dans le dictionnaire de didactique du Français Langue Etrangère et Seconde, l'écrit est :

*« Utilisé comme substantif, ce terme désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue ».*¹

L'écrit n'est pas une simple transcription, c'est avec leur caractère précis, talque : le choix des mots, la graphie, la ponctuation, alors qu'à l'oral, les gestes, les mimiques, l'intonation et le regard.

En d'autres termes, l'écrit est le passage de la dimension sonore d'un message produit vers la dimension graphique : *« une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphiques »*².

1-2-1- L'écrit et ses fonctions :

1-2-1-1- Communiquer :

Ecrire, c'est communiquer, c'est aussi informer, inviter, demander des renseignements ou bien échanger sur un projet. D'après C.Puren : *« apprendre une langue, c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans des situations de communication où l'apprenant aura quelque chance de se trouver en utilisant les codes de la langue cible »*³.

C'est pour cela, la communication est considérée comme un but essentiel de tout apprentissage parce que le fait d'apprendre à écrire, c'est agir, réagir et interagir avec les autres en vue de pouvoir s'installer dans une société, plus précisément dans une classe de FLE.

1-2-1-2- Mémoriser :

Le système scolaire attend des élèves un certain nombre d'acquisitions qui font appel à la mémoire.

Dans un contexte scolaire, écrire c'est mémoriser et mémoriser c'est écrire parce que ce sont deux éléments très impliqués pour réussir scolairement et permettent également à l'apprenant de consolider ses productions écrites et orales.

¹Jean Pierre Cuq, Dictionnaire de la didactique du FLE, p 78-79

² DUBOIS Jean, MARCELLESI Jean- Baptiste et all, Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Larousse, Paris, 1994, p-165.

³ C.Puren, 1998, Histoires méthodologiques de l'enseignement des langues. Paris =, Nathan, Clé international.DLE, pp .371-372.

Selon le dictionnaire « Larousse » la mémoire est définie comme : « *une activité biologique et psychique qui permet d'emmagasiner, de conserver et de restituer des informations* ». (2010 :635).

Autrement dit, la mémoire est un processus complexe qui comporte trois phases : apprentissage, stockage de l'information puis restitution c'est-à-dire évocation et reconnaissance.¹

1-2-1-3- Transmettre :

Ecrire, c'est transmettre, informer, échanger et surtout collaborer avec autrui par un système de signes qui fonctionne selon le code de la langue.

Dans le dictionnaire « Larousse », transmettre est défini comme : « *1- faire parvenir, communiquer ce qu'on reçoit : transmettre un message. 2- permettre le passage, agir comme intermédiaire. 3- De faire passer par mutation* ».²

Transmettre se réalise tout d'abord par l'interaction accomplie entre l'enseignant et les apprenants ou entre les apprenants eux-mêmes. Donc, la transmission du savoir écrire est faite par l'enseignant qui occupe une place essentielle dans la construction et le développement des différentes aptitudes.

C'est pour cela, la transmission par l'écrit est un atout pour apprendre à savoir, à savoir-faire et pratiquement à faire savoir.

1-2-1-4- Prendre et faire prendre conscience :

D'après le dictionnaire « Larousse », la conscience est définie comme suit : « *1- une perception, connaissance plus ou moins claire de notre existence du monde extérieure : avoir conscience de ce qui se passe. 2- sentiment intérieur de la moralité, du devoir : obéir à sa conscience* ».³

Certes, la conscience est un mécanisme qui permet à l'apprenant de traiter toutes ses activités cognitives, de prendre confiance en lui-même, à réfléchir sur sa propre démarche, à prendre conscience de ses apprentissages, à les exprimer avec ses propres mots, à les intérioriser et à y trouver du sens pour lui.

Aussi, la prise de conscience ne fait pas uniquement seul, elle manifeste par l'existence des sentiments, des discussions, des débats, des connaissances et du comportement social et mental dans un environnement social, familial et institutionnel afin d'accéder au développement des compétences cognitives de l'apprenant.

¹ La petit Larousse illustré, 2010, Paris, Cedex. P. 635.

² Larousse, dictionnaire de français, (2006), France, p.430.

³ Larousse, dictionnaire de Français, (2006), France, p.87.

1-3- Qu'est- ce-que le l'écriture ?

L'un des enjeux importants de l'école aujourd'hui, si elle veut lutter contre l'échec et réaliser cette insertion, sera de développer les capacités des enfants à utiliser l'écriture.

L'écriture est un système de représentation graphique qui produit du langage et délivre du sens au moyen de signes. Dans ce sens, DUBIOS stipule que : « *L'écriture est une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphiques. C'est un code de communication au second degré par rapport au langage. La parole se déroule dans le temps et disparaît, l'écriture a pour support l'espace qui la conserve* ». ¹

De plus, l'écrit a un double statut dans l'enseignement : objet et outil d'apprentissage. Son enseignement /apprentissage repose ordinairement sur la maîtrise des règles de grammaire et des règles de correspondances graphiques, mais selon GODENIR, ce principe est plutôt remis en cause : « *Ecrire ce n'est pas encoder le langage oral en lettres. L'écriture ce n'est pas simplement appliquer des règles, elle a un fonctionnement spécifique. L'écriture est avant tout un processus de communication et d'expression et la connaissance des règles nécessaires à l'écriture n'est qu'un outils et non le but de l'apprentissage* ». ²

De ce fait, nous pouvons dire que l'écriture est un procédé qui permet de représenter un langage avec des symboles ou des lettres afin de garantir une communication.

2- La production écrite en FLE :

2-1- La définition de la production écrite :

La production écrite est l'une des compétences essentielles dans le processus d'enseignement/ apprentissage en classe de FLE. Elle est considérée comme l'une des préoccupations majeures des enseignants du FLE au primaire, collègue et secondaire.

¹ Jean DUBOIS, Mathé Giacomo, Louis Gespin, Christiane Maracellési, Jean-Baptiste Marcellesi, Jean Pierre Mével, « Dictionnaire de linguistique », Edition 2002, p .165.

² GODENIR, TERWAGNE « Comment aider l'enfant à s'approprier la langue écrite » Edition 1992, p. 56.

Rédiger ce n'est pas seulement lier des lettres, mais c'est le fait d'amener l'apprenant à réaliser des productions écrites individuelles selon leur propre manière. D'après J.P CUQ (2005, p.184-189) :

*« Rédiger, est un processus complexe et faire acquérir compétence en production écrite n'est certainement pas une tâche aisée, car écrire un texte ne consiste pas à produire une série de structures linguistiques convenables et une suite de phrases bien construite, mais à réaliser une série de procédures de résolution de problèmes qu'il est quelquefois délicat de distinguer et de structurer ».*¹

De plus, la production écrite est une tâche complexe et difficile à réaliser car l'apprenant sera dans une situation de résolution de problèmes duquel il fera appel à ses connaissances.

Selon PLANE. Sylvie, la production écrite est définie comme : *« Une activité de résolution de problèmes, au cours de laquelle le sujet est appelé à mobiliser des connaissances, à mémoriser l'organisation de sa production et à prendre des décisions. Et ces trois opérations se renouvellent constamment au cours du processus rédactionnel et interagissent donc en permanence »*.²

Donc, la production écrite est considérée comme un moyen de communication qui établit une relation entre le scripteur et le lecteur en vue d'exprimer ses idées, ses opinions et ses sentiments. Dans cette perspective, Jean Pierre CUQ affirme que la production écrite est : *« un écrit constitue une unité de discours établissant de façon spécifique une relation entre un scripteur et un lecteur »*. (CUQ 2003 :28).³

2-2- Les processus d'écriture :

Le processus d'écriture est défini, selon le dictionnaire pratique de didactique de Jean Pierre Robert, comme suit :

« Le processus d'écriture est une activité complexe qui repose sur une situation (thème choisi, public visé), exige des connaissances (relatives au thème et au public), un savoir-faire (il n'est pas donné à tout un chacun d'écrire), et comprend trois étapes : la production

¹ CUQ.J-P, Gruca I. (2005). Cours de didactique du Français langue étrangère et seconde. Presses Universitaires de Grenoble, p 184-189.

² PLANE, Sylvie, Didactique et pratique d'écriture : écrire au collège, Edition Nathan, Paris, 1994, p.44

³ CUQ,J-P,2003. Dictionnaire didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, Edition : Clé international. p.28

planifiée des idées, la mise en mots et la révision. Ce processus suppose donc que le scripteur possède la compétence langagière spécifique à ce type d'activité »¹.

Le processus d'écriture se caractérise par sa complexité qui met l'apprenant dans une situation où il doit résoudre un problème en se basant sur : ses capacités personnelles, ses connaissances et ses acquis.

Le processus d'écriture comprend quatre composantes :

2-2-1- La planification :

C'est la première phase dans ce processus où l'on se représente la situation d'écriture et le type d'écrit à produire.

Au cours de cette étape, le scripteur récupère dans sa mémoire à long terme les connaissances requises pour les réorganiser et élaborer un plan.

La planification contient trois processus : la conception, l'organisation et le recadrage.

- La conception est la phase essentielle dans la rédaction, c'est ici où le scripteur doit collecter les informations, les idées dans un brouillon afin qu'il puisse écrire.
- L'organisation, est le fait que l'apprenant sache utiliser ses informations, puis il doit les organiser selon des critères : la chronologie, la pertinence des idées... etc.
- Le recadrage permet d'évaluer la conception et l'organisation pour atteindre à un but fixé.

Josette JOLIBERI affirme que : *« 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 »*.²

2-2-2- La mise en texte :

Cette activité est personnelle. Elle permet à l'apprenant de mettre en forme tous les éléments sélectionnés et répertoriés précédemment. Un conflit d'ordre cognitif s'engage entre l'apprenant et l'objectif fixé. La mise en texte prend en considération les paramètres suivants :

- ❖ Sélectionner des indices pertinents à « peser » dans le texte pour qu'il soit cohérent et compréhensible.

¹ ROBERT, Jean Pierre, Dictionnaire pratique de didactique de FLE ; Ophrys, Paris, 2008, p. 76.

² JOLIBERT, Josette, Former des apprenants producteurs de texte, Paris, Hachette, 1994, p-19.

- ❖ Rédiger un texte conforme aux caractéristiques du type de texte choisi.
- ❖ Choisir un mode d' « entrée » et de « sortie » dans le texte cohérent avec le type de texte.
- ❖ Enchaîner les phrases de manière cohésive (progression thématique, systèmes de reprise, articulateurs).
- ❖ Prévoir et gérer les contradictions et les ambiguïtés possibles : utiliser de façon adéquate les éléments grammaticaux ou lexicaux caractéristiques du type de texte à produire.

Dans cette vision, Jean Pierre CUQ et GRUCA explique que : « *engage des choix lexicaux, sélectionne les organisations syntaxiques et rhétoriques afin de mettre en mots, en propositions, en phrases, en textes les idées récupérées et organisées, à transcrire* »¹.

Cette phrase repose sur l'élaboration d'un plan, rédaction d'un brouillon, vérification dans les dictionnaires et la révision du texte à fréquences différentes.

2-2-3- La révision :

La révision comme la planification joue un rôle majeur dans la production écrite. C'est un moment important de prendre recul afin de reprendre, de corriger, d'améliorer et d'enrichir les différentes productions.

C.CORNAIRE et P.RAYMOND affirme que la révision est : « *une sorte d'aller et retour (...) conduira à l'évaluation du texte en fonction de l'objectif atteindre* ».²

Dans ce sens, la révision entraîne une réécriture, aussi la relecture aide beaucoup à repérer les réussites et les insuffisances, en termes de cohérence textuelle, construction et enchaînement des phrases, choix lexicaux et grammaticaux, correction orthographique et respect de la ponctuation.

2-2-4- Le contrôle :

C'est un mécanisme de comparaison entre le produit attendu (représenté) et le produit réel (production du sujet). Ce processus est naturellement présent durant les trois processus rédactionnels, qui consiste à vérifier et contrôler le déroulement de ces processus afin

¹ CUQ Jean-Pierre, GRUCA Isabelle, Cours de didactique en français langue étrangère et seconde, presses universitaires de Grenoble, 2005, p-185.

² CORNAIRE Claudette et RAYMOND Patricia Mary, la production écrite, CLE international, Paris1999,p-28.

d'évaluer les compétences des apprenants à la fin d'une séquence pour remédier les difficultés rencontrées par les élèves dans leur production écrite.

2-3- Les modèles de la production écrite :

Il existe plusieurs théories relatives à la production écrite, nous pouvons regrouper ces modèles en deux catégories : celles qui sont linéaires et celles qui sont récursifs, c'est-à-dire, non linéaires.

2-3-1- Le modèle linéaire :

Le modèle linéaire est conçu par Rohmer en 1965, qui est considéré par la plupart des auteurs comme étant à l'origine de ce modèle appliqué pour l'anglais langue maternelle. Son modèle consiste en trois étapes : la pré-écriture, l'écriture et la réécriture.

- La pré-écriture représente l'étape d'élaboration d'un plan et la recherche des idées.
- L'écriture est la rédaction du texte.
- La réécriture représente l'étape d'apporter des corrections. Donc, le résultat de ces trois étapes est alors la production écrite.

Ce modèle englobe l'ensemble des opérations auxquelles le scripteur doit se conformer dans la réalisation de sa tâche rédactionnelle. A ce propos. « *Dans ce type de modèles, le scripteur doit obligatoirement respecter l'ordre des trois étapes. En d'autres mots, il s'agit d'un modèle unidirectionnel, sans retour en arrière sur l'une ou l'autre des activités de différents niveaux* ». ¹

2-3-3 Les modèles non linéaires :

Ces modèles insistent sur le fait que le texte s'élabore à partir de la mise en correspondance d'activités de niveaux différents.

D'après CORNAIRE et RAYMOND, il existe trois modèles non linéaires :

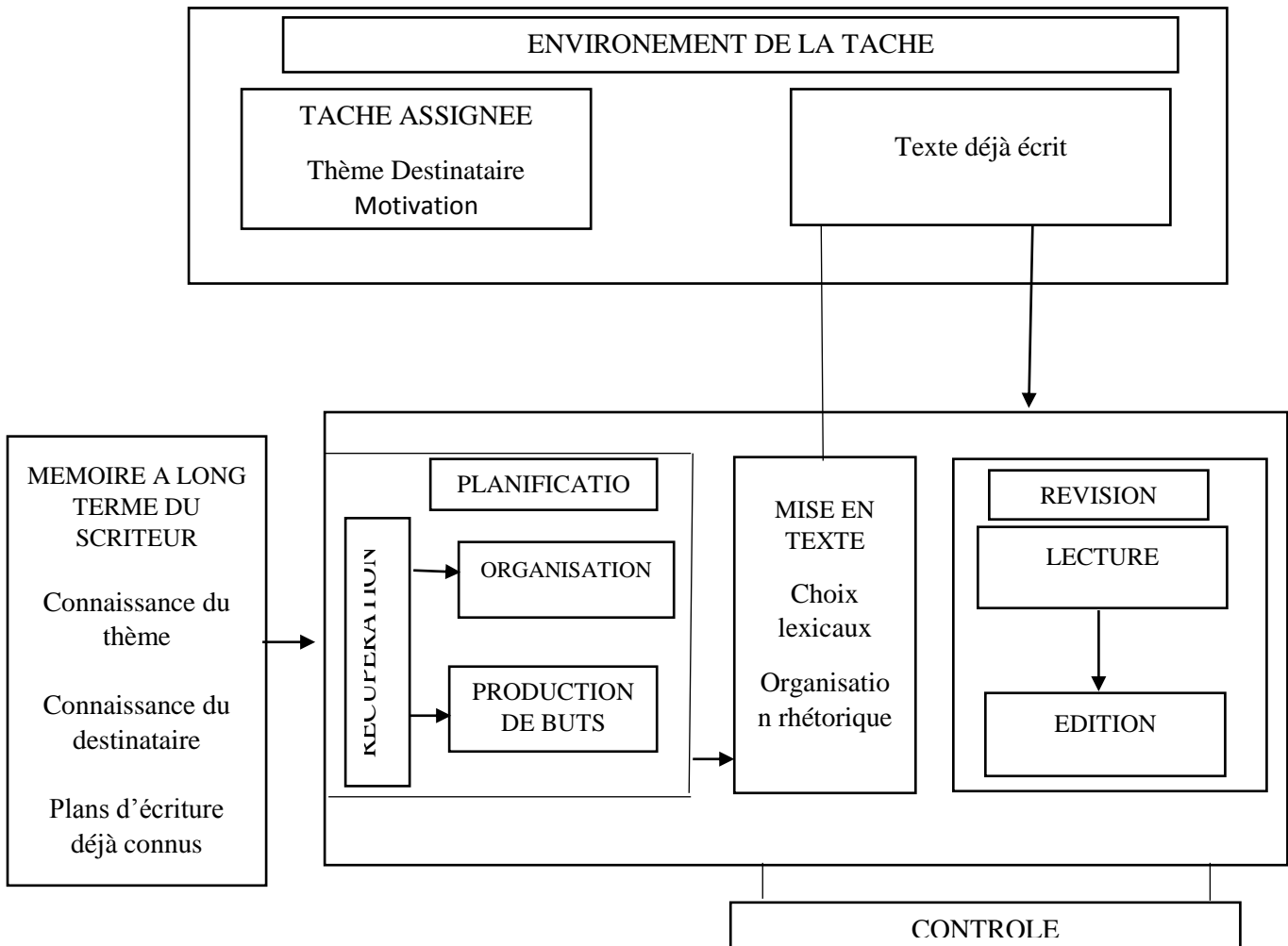
2-3-2-1- Le modèle de Hayes et Flower :

¹ CORNAIRE Claudette et RAYMOND Patricia Mary(1999), La production écrite, Paris, CLE International, p.26.

C'est le premier modèle qui s'intéresse à une démarche de résolution de problèmes, dire aussi cognitif parce qu'il cherche essentiellement à décrire les processus mentaux mis en œuvre dans le processus d'écriture en mettant le point sur des activités cognitives.

L'objectif de Hays et Flower, en 1980, était de formaliser la production de textes en tant qu'activité humaine complexe. Leur modèle élaboré à partir de l'analyse de protocoles verbaux recueillis au cours de l'activité d'un scripteur, est relativement simple. C'est ainsi, qu'ils ont proposé un modèle composé de trois éléments importants :

- 1- Le contexte de la tâche qui comprend tout élément extérieur, c'est l'environnement physique.
- 2- La mémoire à long terme ; c'est la source dans laquelle le scripteur ira puiser toutes les connaissances qu'il aura stockées et qui sont nécessaires pour la réalisation assignée : connaissances concernant le sujet à traiter, connaissances linguistiques, rhétoriques...etc.
- 3- Les processus d'écriture : la planification, la mise en texte, la révision et le contrôle.



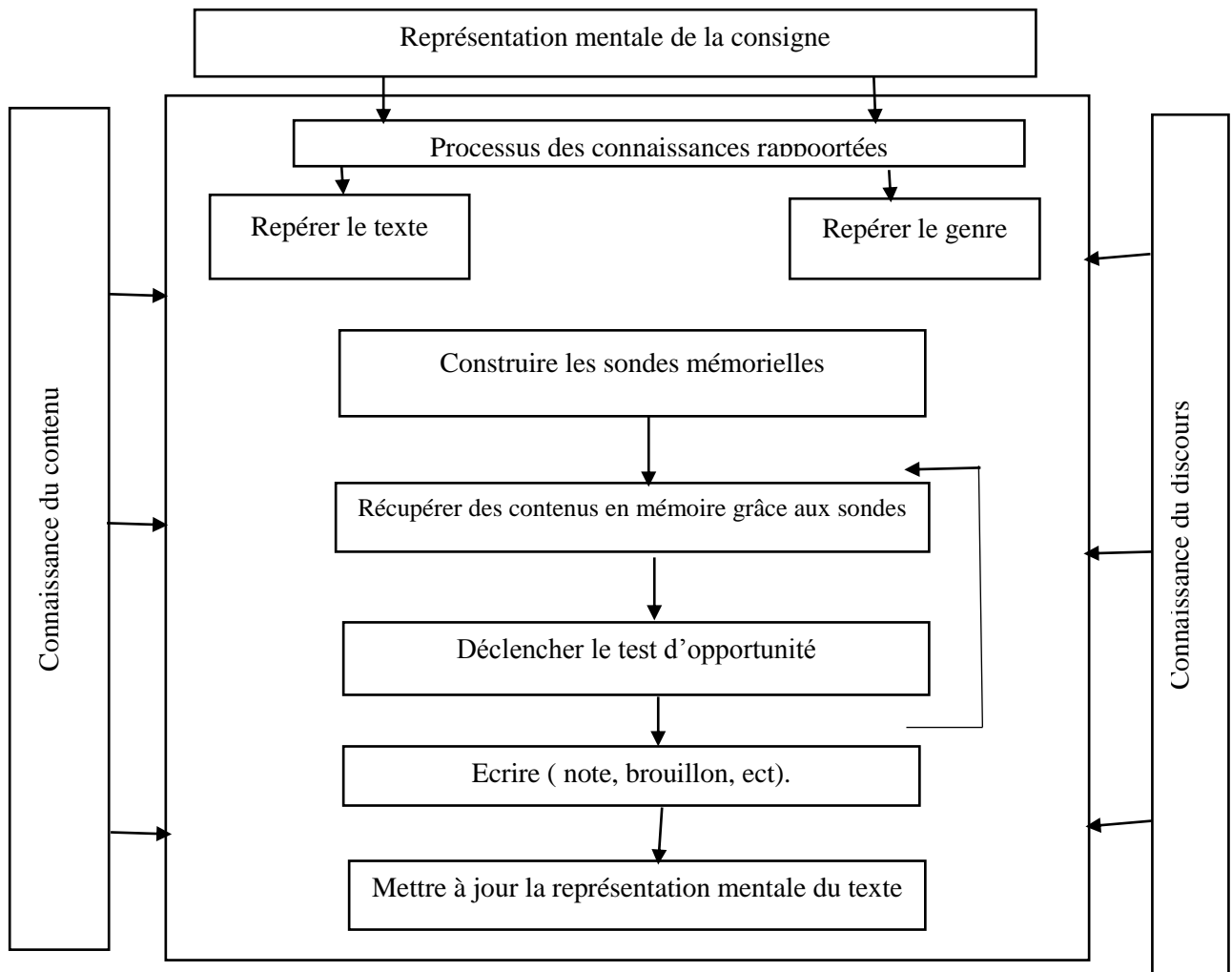
Présentation schématique du processus d'écriture (d'après Hayes and Flower (1980)).

2-3-2-2- Les modèles de Bereiter et Scardamalia :

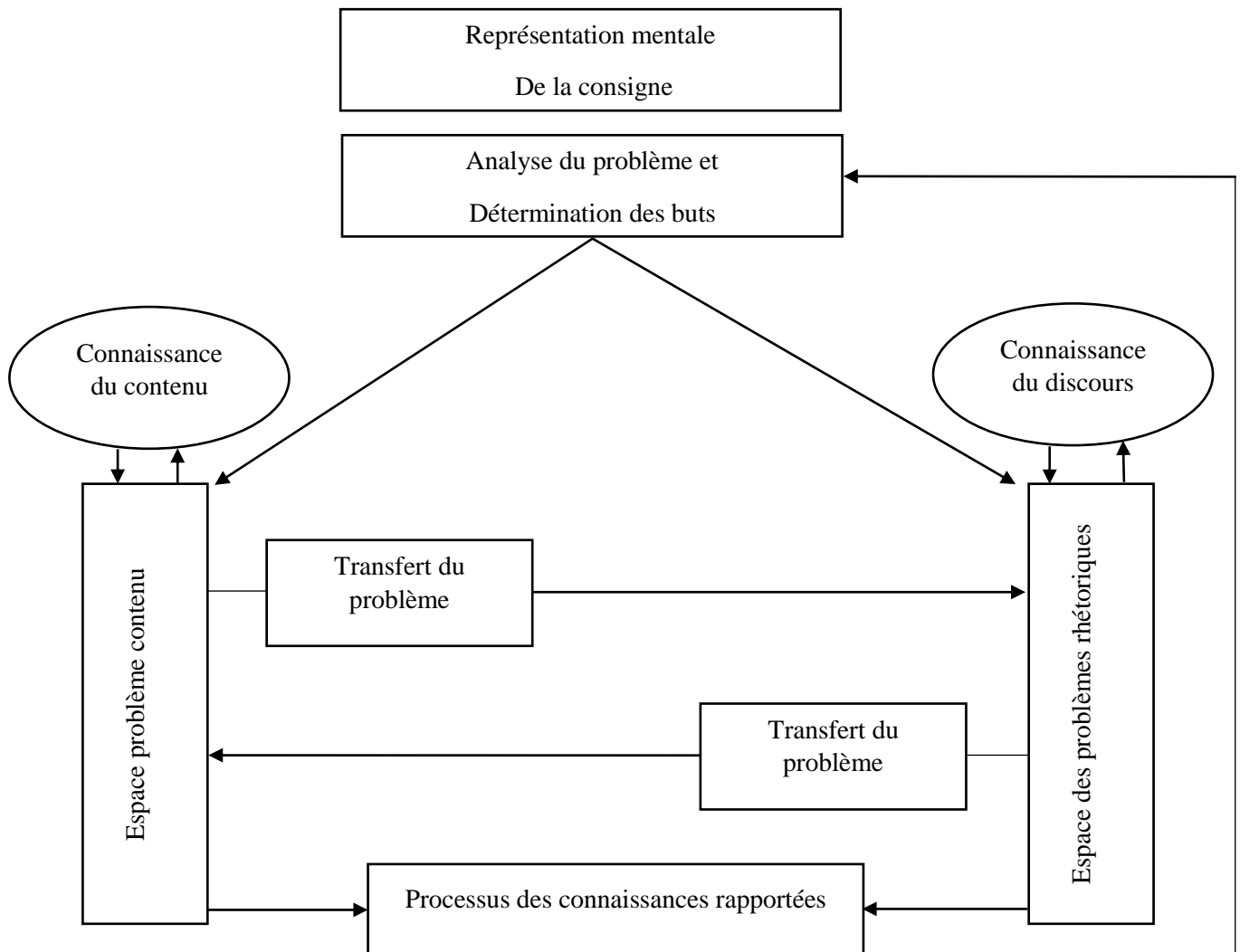
En 1987, Bereiter et Scardamalia ont proposé deux descriptions basées sur l'analyse des comportements d'enfants et d'adultes pendant l'acte d'écriture :

- 1- La première description est appelée : « Stratégie des connaissances rapportées » : centré sur la démarche de scripteurs novices ou d'enfants qui éprouvent des difficultés à se distancier de leur façon de penser. Cette stratégie correspond à une transcription directe des idées en mots (penser, écrire : « Think it, write it » : Mc Cutchen ,1996.¹
- 2- La deuxième description est nommée : « stratégie des connaissances transformées » : elle présente le scripteur comme quelqu'un qui durant les tâche d'écriture sait ajuster son fonctionnement cognitif à la tâche à accomplir. Le scripteur va y repérer ses difficultés pour enfin les résoudre, ce qui prouve que ce scripteur a des objectifs clairs et bien définis.

¹ Mc Cutchen.D. (1996), A capacity theory of writing : Working memory in composition. Educational Psychology Review, 8,299- 325.



Modèle de la stratégie des connaissances rapportées, selon Bereiter et Scardamalia.



Stratégie des connaissances transformées, selon Bereiter et Scardamalia.

2-3-2-3- Le modèle de Deschenes :

Le psychologue Deschenes (1988), propose un modèle original en expression écrite pour le français langue maternelle. Ce modèle a pour objet de faire le lien avec l'activité de compréhension écrite.

Son modèle prend en compte la situation d'interlocution, les structures de connaissances et les processus psychologiques.

Le modèle de Deschenes aide à caractériser les aspects importants de la production et à mieux comprendre le fonctionnement de la mémoire dans le traitement de l'information.

2-3-2-4 Le modèle de Sophie Moirand (1979) : « modèle de production en langue seconde »

Sophie Moirand pour qui : « *enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit* »¹, va proposer une nouvelle démarche pour l'enseignement de l'expression écrite en langue seconde.

Pour pouvoir aider l'apprenant lors de l'activité de l'expression écrite. D'abord, l'apprenant doit acquérir des stratégies de lecture (articles, livres... etc.). Puis développer sa compétence en compréhension. Enfin, acquérir une compétence de production.

Dans ce modèle, Moirand (1979) distingue quatre composantes de la situation de la production écrite :

- a. Le scripteur : son statut social, son histoire, son rôle.
- b. Les relations scripteur/lecteur(s).
- c. Les relations scripteur /lecteur (s)/ document.
- d. Les relations scripteur/ document/ contexte extra linguistique.

Le modèle de Sophie Moirand met l'accent sur :

- Les interactions sociales entre le scripteur et son locuteur, c'est-à-dire, le contexte social dans lequel se situe le texte.

¹ Sophie Moirand (1979), Situation d'écrit, compréhension/ production en Français langue étrangère, Paris, CLE international .p-9.

- La forme linguistique du document.

Enfin, nous pouvons dire que la production écrite n'est pas une simple activité mais, c'est un résultat d'une interaction entre le scripteur, le texte et le contexte.

3- Le statut actuel de la production écrite :

3-1- L'approche communicative :

L'approche communicative s'est développée en France à partir des années 1970 en réaction contre la méthodologie audio-orale et la méthodologie audiovisuelle.

L'approche communicative donne la priorité à l'oral mais elle accorde une place importante aux productions des apprenants en leur donnant des occasions multiples de produire dans la langue étrangère.

La tâche principale de l'enseignement d'une langue étrangère dans l'approche communicative sera faire acquérir à l'apprenant la compétence communicative dont il a besoin à travers la maîtrise d'un certain nombre d'actes de parole (se présenter, donner des consignes, exprimer son opinion...).

BERARD, Evelyne (1991), affirme que : « *l'approche communicative recentre l'enseignement de la LE (langue étrangère) sur la communication : il s'agit pour l'élève d'apprendre à communiquer dans la LE et donc d'acquérir une compétence de communication* ». ¹

Alors, l'approche communicative occupe une place très importante et elle considère comme un instrument réel de communication et d'interaction sociale. Cette perspective place l'apprenant au centre du processus d'apprentissage, le rendant actif, autonome et responsable à ses progrès.

3-2- L'approche actionnelle :

Avec la fin des années 1990, une nouvelle méthodologie succède à l'approche communicative et sera, avec les travaux sur le CECRL de la division de politique linguistique du Conseil de l'Europe, à l'origine de ce qui sera connu par l' « approche actionnelle ». Dans ce sens, l'approche actionnelle peut être définie comme une continuation de l'approche communicative. Dans le même sens, la perspective actionnelle doit donc venir s'ajouter à l'approche communicative et non la remplacer.

¹ BERARD, Evelyne. (1991). L'approche communicative. Théorie et pratiques. Paris : CLE International.p 17.

L'approche actionnelle comme le montre son appellation vient à intégrer l'action dans l'enseignement / apprentissage des langues étrangères par la réalisation de tâches.

- ✓ Christian Puren distingue d'une manière évidente la « tâche » de l'action ». En démarrant de la distinction apprenant/ usager et apprentissage / usage, il définit comme « tâche » tout ce que fait l'apprenant dans son processus d'apprentissage, et comme « action » tout ce que fait l'usager dans la société. (Puren, 2004).¹

De ce fait, nous remarquons qu'il y a une opposition entre l'approche communicative où la tâche est une tâche d'apprentissage et la perspective actionnelle où la tâche est définie comme une tâche sociale.

A ce propos, le terme « tâche » représente :

*« Toute visée actionnelle que l'auteur se présente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé (...). Si l'on pose que les diverses dimensions ci-dessus soulignées se trouvent en interrelation dans toute forme d'usage et d'apprentissage d'une langue, on pose aussi que tout acte d'apprentissage/ enseignement d'une langue est concerné, en quelque manière, par chacune de ces dimensions : stratégies, tâches, textes, compétences individuelles, compétences langagières à communiquer, activités langagières et domaines ».*²

4- La relation lecture / écriture :

La maîtrise de la lecture primordiale pour l'acquisition des connaissances tout au long de la vie, passe par la compréhension de tous types de message écrit, nécessaire à l'adaptation sociale et professionnelle des jeunes comme des adultes. Cela veut dire que l'apprenant d'une façon ou d'une autre, consciemment ou inconsciemment est influencé par les connaissances et les textes qu'il les a déjà lus. A travers ça, nous pouvons dire que la lecture et l'écriture ont une relation complémentaire et mutuelle. *« Les élèves doivent apprendre à identifier les mots écrits avant d'être mis face à des problèmes de compréhension de texte, maîtriser les mécanismes de base avant d'accéder à la culture écrite »*³(1996, p.13)

¹ PUREN Christian (2004). « De l'approche par les tâches à la perspective co-actionnelle ». dans Cahiers de l'APLIUT, vol, 23,n°1-Url <http://apliut.revues.org/3416>.

² CONSEIL DE L'EUROPE, (2005). Cadre Européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer. Paris : Les Editions Didier, p.16.

³ Spring. C,L , Gasalis, S, lire, lecture et écriture :Acquisition et trouble du développement, presses universitaires de France, 1996, Paris.p.13.

Selon Reuter (1996), la lecture est conçue : « *comme une pratique sociale mettant en jeu des représentations, des valeurs, des investissements, des opérations psychiques, physiques et cognitives complexes, visant à construire du sens en référence à un écrit* ».

Selon le même auteur, écrire est aussi :

« *Une pratique sociale mettant en jeu des représentations, des valeurs, des investissements, des opérations psychiques, physiques et cognitives complexes, visant à construire du sens dans la réalisation d'un écrit* ».¹

D'après ces deux définitions, nous avons constaté que les deux activités reposent sur les mêmes mécanismes. La seule différence se trouve dans le fait que le point de départ de l'activité de lecture est le texte où on construit du sens tandis que dans l'activité d'écriture on construit du sens dans le texte qu'on est en train d'écrire.

Suite aux nombreux recherches et travaux menés dans le champs de la didactique de l'écrit, nous pouvons assurer que la lecture et l'écriture forment un couple indissociable, à compréhension orale et écrite (écouter et lire), s'opposent production orale et écrite (parler et écrire), auxquelles la méthodologie structuro-globale a donné le nom de skills, mot emprunté à l'anglais.

« Compréhension et production sont tellement solidaires qu'elles peuvent donner lieu à des exercices complémentaires ».

- A l'oral : reconstituer la conversation des deux interlocuteurs à partir d'un exercice de repérage (compréhension orale).
- A l'écrit : compléter un document réaliste : la facture du client (production écrite).²

Donc, on peut dire que la lecture et l'écriture sont inséparables puisque chaque activité sert à l'autre, on ne peut pas avoir l'un sans l'autre dans une situation de communication parce que connaître comment écrire, c'est donc connaître comment lire.

¹ Reuter, Y.(1996). Enseigner et apprendre à écrire. Construire une didactique de l'écriture, Paris, E.S.F, p.58.

² Jean Pierre Robert, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Ophvys, Paris, 2008, p-41.

5- La production écrite coopérative :

L'activité de la production écrite en FLE n'est pas une tâche aisée qui constitue un grand obstacle chez les apprenants au primaire.

Par conséquent, les didacticiens cherchent à d'autres manières pour résoudre ce problème.

L'apprentissage coopératif est l'une des solutions proposées qui prend une grande importance dans le milieu scolaire.

Ecrire en groupe stimule les apprenants à interagir entre eux où ce dernier considère comme un lieu de vérification, de discussion et d'échange dont les apprenants se sentent plus sécurisés parce qu'il y a une possibilité de partager, de se reposer sur l'autre et d'apprendre avec plaisir :

*« Faire de l'écriture un bien partagé suppose d'installer la coopération entre les participants ».*¹

Dans ce sens, la production écrite au sein d'un groupe augmente le niveau du plaisir entre les pairs à travers le partage des idées et le travail dans un climat propice ce qui crée une solidarité et une ambiance au sein de la classe.

De plus, l'apprentissage coopératif en FLE permet de produire un écrit plus construit qui pris en charge par tous les élèves dans une interaction constructive.

Lors une activité d'écriture en groupes, l'apprenant s'engage à écrire pour faire présenter sa personnalité et même sa culture, c'est là où il peut partager son propre produit avec les autres, ce bénéficie l'échange et l'entraide entre les membres d'un même groupe en vue de réaliser et de produire des bonnes productions écrites.

A propos de tout ça, nous avons constaté que la rédaction au sein de petits groupes passe par des trois phases essentielles, en tant que le déroulement de l'apprentissage coopératif se caractérise par la présence de l'organisation dans la classe.

D'abord, la consigne doit être claire et lisible à chaque apprenant telque : le type de texte qu'il va rédiger, ses caractéristiques, les normes ou les règles qu'il doit respecter, et le rôle de l'enseignant ici comme un explicateur et facilitateur de la consigne.

¹ ODETTE et NEUMAYAR Michel, Animer un atelier d'écriture, ESFISSY-les moUlinex, 2008 ; p.168.

Ensuite, c'est la phase de la division de la tâche principale en sous-tâche où chaque élève va réaliser complètement cette sous- tâche.

D'un autre côté, c'est le moment de la discussion et le partage des idées entre les membres d'un même groupe où l'interaction entre eux peut créer une auto correction qui va amène l'apprenant à une bonne maîtrise de l'écrit.

Enfin, après la réalisation des sous-tâches, le chef de chaque groupe rassemble les brouillons de chaque apprenant qui est dans le groupe pour produire ou rédiger à la fin un texte bien organisé qui présente la consigne déjà proposée, et avant de ramasser les productions écrites, il est préférable de faire une révision collective du produit final.

Enfin de compte, il est nécessaire de prendre en considération l'importance de l'apprentissage coopératif lors d'une activité de rédaction afin d'amener l'apprenant à améliorer la compétence à la production écrite.

BAUDRIT Alain souligne que :

« Ce n'est pas seulement une masse, un groupe d'individus qui s'influencent les uns les autres (.....). Le collectif est un ensemble achevé d'individus qui se sont organisés et disposent les organes du collectif, ils sont rattachés non par des liens d'amitié, mais par leur responsabilité commune dans le travail et leur participation en commun au travail collectif ».¹

¹ BAUDRIT Alain, cité par DJANAIHI Nedjma, L'apprentissage coopératif : stratégie d'amélioration de la production écrite en FLE, cas des apprenants de 1^{ère} AS du lycée IDRIS Amor d »EL-KANTARA, promotion 2015/2016.

Conclusion :

Au terme de ce chapitre, nous pouvons conclure le deuxième chapitre que nous avons tenté de présenter la place de l'apprentissage de l'écriture où nous avons défini quelques comptes qui serviront de base à notre étude de recherche.

Ensuite nous avons mis l'accent sur la production écrite, à travers de présenter sa définition, ses processus rédactionnels et ses modèles.

Puis, nous avons prolongé de discuter sur le statut actuel de la production écrite.

En dernière lien, nous avons abordé la relation entre la lecture et l'écriture et nous avons conclu par l'importance de l'écriture coopérative pour une bonne maîtrise de l'écrit.

Chapitre 3 :

COOPERER POUR APPRENDRE A ECRIRE

- Introduction :

L'enseignement /apprentissage du Français langue étrangère de l'école primaire a pour but de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication, pour une interaction à l'orale (écouter/ parler) et à l'écrit (lire/ écrire) dans des situations scolaires adaptées à son développement cognitif.

Et comme nous l'avons indiqué dans le cadre théorique, notre travail fait partie du domaine de la recherche en didactique de l'écrit, ce qui signifie que nous allons travailler sur des écrits, plus précisément les productions écrites individuelles et les productions écrites au sein du travail coopératif.

Afin d'appuyer les théories exposées dans cette étude, de vérifier les hypothèses formulées et répondre à notre problématique, nous allons faire une enquête sur le terrain sous forme d'une activité proposée aux apprenants.

Cette enquête sera réalisée par notre présence à un cours dans une classe de langue de 5^{ème} année au niveau du primaire Youkana Taher, El-Kantara, Biskra où nous avons mis en situation la collection des productions écrites des élèves afin d'analyser et consulter celles qui réalisées individuellement puis celles qui élaborées au sein d'un groupe et de les comparer par la suite.

Notre objectif est donc de connaître est ce que l'apprentissage coopératif est efficace, efficient et avantageux que l'apprentissage individuel lors une production écrite.

1- Présentation et description du terrain, l'échantillon, le corpus et la classe :**1-1-Le terrain :**

Pour mener notre travail de recherche, nous avons conduit notre observation dans un établissement primaire : « Taher Youkana » qui se trouve à El-Kantara, de la wilaya de Biskra, au moyen d'une autorisation remise par l'administration de notre département qui travaille en coordination avec la direction de l'éducation de la même wilaya, en vue de mener un stage de 10 jours.

Cet établissement englobe une seule classe de cinquième année primaire. Nous avons choisi cette entreprise parce que nous pensons notamment que cette dernière représenterait un environnement adéquat pour l'implantation de l'apprentissage coopératif pour l'amélioration des productions écrites puisque le dispositif technique y est déjà.

1-2- L'échantillons :

Notre échantillon se compose d'élèves de cinquième année primaire : 13 garçons et 17 filles âgés entre 10 et 13ans. Il s'agit d'un échantillon provisoire en raison de l'épidémie de Corona virus qu'a touché le monde entier, de ce fait, il nous a été difficile de rassembler les élèves pour mener à bien notre séance d'expérimentation.

C'est pour cela, nous avons divisé les apprenants en deux groupes, chaque groupe contient 15 élèves et n'oublions pas que ces derniers doivent respecter les mesures préventives comme porter des masques, laver les mains avec gel nettoyant et respecter l'espacement entre les élèves.

Chaque apprenant était assis tout seul. Ils étaient motivants, actifs, gentils et vivants. C'était l'enseignante qui nous a donné le temps nécessaire afin d'informer et de renseigner les apprenants sur l'activité qui va être réalisée.

1-3- Le corpus :

Le corpus de notre travail de recherche est constitué des productions écrites réalisées individuellement, et celles qui élaborées au sein du travail coopératif.

Les apprenants sont appelés à réaliser une activité de rédaction. Cette dernière a pour objectif d'amener l'apprenant à présenter un animal en quatre (04) ou six (06) phrases afin d'installer la composante de la compétence suivante : produire un texte en fonction d'une situation de communication.

1-4- La classe :

La classe dans laquelle nous avons fait notre expérimentation est vaste, propre et bien organisée en trois rangers. Elle était décorée par des travaux réalisés par les apprenants.

Chaque ranger a contenu 7 élèves où ils ont assis individuellement à cause cette épidémie.

Leur niveau général était presque moyen, à l'exception de quelques bons et excellents apprenants.

La maîtresse qui nous a accueillis était travailleuse, sérieuse et modeste, elle nous a donné le temps nécessaire pour obtenir et acquérir toutes les informations que nous avons besoin lors la réalisation dans notre travail d'expérimentation dans les bonnes conditions.

2- Le collecte des données :

2-1- Le temps :

Nous avons recueilli nos données pendant le deuxième trimestre de l'année scolaire (2020/2021), à cause de l'épidémie de Corona virus, le ministère de l'éducation va annuler le troisième trimestre pour donner l'occasion aux apprenants de 5^{ème} année primaire d'obtenir des certaines informations et renseignements concernant la production écrite.

Pendant le premier trimestre, les élèves ont étudié les caractéristiques de la description d'un animal. Durant cette période, nous avons pensé que la majorité des apprenants étaient capables de construire des idées pour obtenir à la fin une bonne production écrite.

2-2- L'organisation de l'espace-classe :

La réussite du travail coopératif exige une bonne organisation de la classe, donc nous avons disposé cette classe d'une façon organisable qui permet aux apprenants d'échanger, de communiquer, d'interagir, de s'entraider et de partager leurs idées facilement.

Ensuite, nous avons invité chaque groupe de placer autour de deux tables d'une manière qu'ils ne soient pas trop près les uns des autres pour éviter le rapprochement et le frottement entre les membres du groupe pour les protéger du Corona virus.

2-3- La constitution des groupes :

Après l'organisation de la classe, nous avons informé et expliqué aux élèves qu'ils vont réaliser une activité de production écrite et cette activité va réaliser au sein des groupes.

Puis, nous avons réparti les élèves de la classe de cinquième année primaire en six groupes. Chaque groupe contient trois élèves de niveau moyen et un élément de bon niveau.

Le regroupement des apprenants est fait selon leurs niveaux scolaires, nous avons regroupé les élèves selon les consignes de l'enseignante parce qu'elle savait bien leurs niveaux mieux que nous.

2-4- Le partage des rôles :

Pour la réussite de notre travail et soit bien organisé et structuré, nous avons donné aux membres de chaque groupe un rôle précis. Un apprenant prend le rôle du chef du groupe, il doit organiser et guider le travail au sein de son groupe. Le second se charge du statut du scripteur, il est obligé d'écrire les éléments essentiels concernant leur thème choisis.

La plupart du temps, ce dernier avait une belle écriture et il doit écrire le texte produit en dernier lieu. Le reste du groupe vont s'entraider et réunir à la recherche et à la collecte des informations nécessaires relativement à leur sujet.

2-5- L'activité proposée :**2-5-1- La fiche pédagogique :**

- Niveau : 5^{ème} AP.
- Projet : Au zoo.
- Séquence 2 : C'est un vrai Fennec !
- Durée : 45 min.
- Acte de parole : Présenter l'état d'un animal.
- Thème : rédiger un texte sur un animal.
- Compétence visée : « produire des énoncés écrits (20 à 30 mots) portant sur des situations d'échange d'actes de parole simples étudiés en classe ».
- Objectifs à atteindre : l'apprenant sera capable de :
 - Respecter une consigne d'écriture.
 - Ecrire d'une manière lisible et soignée.
 - Rédiger la situation initiale d'un conte.
 - Les objectifs du travail du groupe :
 - ✓ S'exprimer à l'écrit.
 - ✓ Favoriser les interactions en classe.

-Matériel didactique : les cahiers de classe, le tableau.

- Le déroulement de la séance :

Les étapes	Les activités	Le rôle du professeur	L'organisation	La durée
- D'abord, l'annonce de l'objectif	- Le lancement de l'objectif. - Lire et expliquer la consigne	- animateur.	-individuelle. - Puis en coopération.	- 7 min.
- Ensuite, l'élaboration du plan.	- Proposer et expliquer le plan.	- guide et accompagnateur.	- individuel puis en groupe.	- 10 min.
- Puis, l'annonce des critères de réussite.	-Assurer la pertinence de la production (présenter l'animal, écrire un paragraphe). -Assurer la cohérence sémantique (vocabulaire approprié, enchaînement des idées). - Utiliser de manière correcte les signes de ponctuation pour faciliter la lecture de l'écrit. -Assurer les critères de perfectionnement comme : lisibilité, propreté, respect de l'orthographe. -Utiliser les articulateurs. -Développer les idées et les	- guide.	- individuelle puis en groupe.	- 7 min.

	<p>informations.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Eviter la répétition. -Respecter le schéma de travail 			
- Enfin, la rédaction.	<ul style="list-style-type: none"> - les productions sur des brouillons. -Analyse et révision de la production écrite. -Reporter sur des feuilles propres. -La remise des copies. 	-guide, animateur et facilitateur.	-individuelle. -en coopération.	- 30 min.

2-6- Le choix du texte descriptif :

Nous avons choisi le texte descriptif car il occupe une place importante dans le programme du français au primaire.

Le texte descriptif a pour but de décrire un phénomène, un lieu, un être (animal, personne) ou un objet. Il sert à aider le lecteur à se représenter la personne, l'objet ou le lieu décrit, dans notre cas c'est l'animal. Ce type de texte présente des informations sur un sujet en énumérant certaines de ses caractéristiques.

L'intention de lecture est de s'informer, par exemple, donner des informations sur quelques animaux, aussi, d'en apprendre davantage sur un sujet.

Dans ce genre des textes, on doit justifier le choix de notre sujet, talque, certains élèves ont choisi de décrire le lion car il était très facile dans la description.

2-7- La méthodologie :

En ce qui concerne la méthodologie de notre travail de recherche, nous avons adopté une méthode expérimentale basée sur l'analyse, on peut dire une méthode analytique qui sera subvenu par la méthode comparative.

Alors, nous allons analyser les copies de la production écrite qui réalisées individuellement et les copies qui élaborées avec une coopération, enfin, nous allons comparer toutes les deux et comment les apprenants ont travaillé à travers cette expérimentation.

2-8- Le déroulement de l'activité :

❖ Pré-requis :

- ✓ Demander aux apprenants de citer quelques animaux qu'ils connaissent ?
Par exemple : le lion, le chat, l'éléphant
- ✓ Accepter toutes les réponses.

- moment de découverte (Mise en contact avec le support-visuel) :

- Présenter la vidéo sous les regards attentifs des apprenants.
- Q1 : Qu'est-ce que vous voyez ?
R1 : Je vois une forêt, un grand éléphant.
- Moment d'observation méthodique (analyse le support et la consigne).
- Représenter le support.
Q1 : Quel est le nom de l'animal que tu as vu ?
R1 : J'ai vu l'éléphant.
Q2 : Où voit-il ?
R2 : Il vit dans la Savane.
Q3 : De quoi il se nourrit ?
R3 : Il se nourrit de l'herbe et des écorces.
Q4 : L'éléphant est un animal sauvage ou domestique ?
R4 : L'éléphant est un animal sauvage.
Q5 : Combien a-t-il des pattes ?
R5 : Il a quatre pattes.

- Représenter la consigne :

A l'occasion de la journée mondiale des animaux le 04 octobre, le directeur vous invite à participer au concours de la meilleure description d'un animal. Rédige un texte de 4 à 5 phrases dans lequel tu décris ton animal préféré. N'oublie pas de :

- Utiliser le présent de l'indicatif.
- Utiliser la troisième personne du singulier.
- Donner un titre du texte.

- Utiliser des adjectifs (adjectifs qualificatifs attributs, cardinaux et de couleur.)
- Mettre la ponctuation.

L'animal :	Noms :	Adjectifs :	Verbes :
- L'éléphant	-Les pattes	- quatre	-être
- Le lion	- Les oreilles	-deux	- avoir
- La gazelle	-La queue	-Longue	-se nourrir
	- Le pelage	-Petites	- ressembler
		-gris	-vivre
		-marron	-habiter
		-clair	-creuser

Nous avons mené notre recherche avec un groupe expérimental de 15 élèves et nous avons opté pour deux étapes en vue de comparer les deux textes descriptifs (texte écrit individuellement et un texte écrit en coopération).

Pendant la première séance (la première étape), J'ai tenté d'écrire la date et le sujet de la production écrite au tableau. J'ai proposé aux apprenants quelques animaux les plus utilisés et les plus fréquents et j'ai les écrit au tableau, puis j'ai demandé aux élèves de rédiger un texte descriptif dont la consigne est celle que j'ai mentionné auparavant, mais, de préférence, chaque apprenant va choisir et décrire un animal différent de l'autre, en d'autres termes, chacun entre vous, va décrire son animal préféré qu'il est mentionné au tableau.

J'ai expliqué la consigne plusieurs fois en français, et j'ai toujours fait recours à la langue maternelle pour les apprenants pouvoir comprendre mieux.

Nous étions en train de circuler entre les rangers pour regarder activement et observer tous ce qui passé dans chaque table des élèves. Chaque apprenant était en train de réfléchir sur son animal préféré.

Nous avons constaté que la majorité des élèves ont eu des difficultés à s'exprimer leurs idées, il y a eu un blocage provisoire, mais après une bonne réflexion et longue imagination sur l'animal, ils commencé tout d'abord à écrire leurs informations sur le brouillon, puis ont recopiés leurs propres productions écrites sur des doubles feuilles.

Ainsi, certains apprenants ont demandé l'aide de ma part pour traduire quelques mots arabes en français.

A la fin de cette séance, j'ai demandé aux élèves de poser leurs stylos pour ramasser les copies.

Nous avons constaté que la plupart entre eux ont choisi le lion et la gazelle, et quand j'ai posé la question, pourquoi ce choix, la majorité m'a répondu que la description de ces deux animaux était très facile.

Lors de la deuxième séance, j'ai invité les apprenants d'entourer autour les tables pour les regrouper et de constituer des groupes hétérogènes et différents. Dans ce cas, j'ai demandé l'aide de l'enseignante de 5ème année primaire de regrouper les élèves, car elle a su généralement leurs niveaux, et nous avons construit 6 groupes.

Après la construction des groupes, j'ai choisi à chaque table un animal, bien sûr à l'aide de l'enseignante.

Au début, nous avons attiré l'attention des apprenants que la consigne était déjà écrite sur le tableau. Quand ils ont entamé le travail, nous étions en train de circuler avec l'enseignante entre les groupes afin d'observer tout ce qui se passe au sein des groupes et la manière dont ils travaillent.

A travers cette activité, nous avons observé que l'apprentissage coopératif est réalisé à travers trois phases :

➤ La première phase :

C'est la phase de la rencontre des apprenants autour d'une même table où il y a un échange et une discussion entre eux.

Au début, les membres du groupe ont trouvé une certaine ambiguïté et difficulté d'ouvrir le débat sur le sujet traité. Après quelques instants, j'ai remarqué qu'il y a une interaction et d'échange des idées entre les participants et chacun entre eux donne son point de vue concernant le thème abordé.

La plupart des élèves essayent de parler en français, en utilisant des phrases simples et claires pour convaincre les autres membres, sauf en cas de blocage, ils ont fait recours à la langue arabe pour pouvoir s'exprimer et introduire leurs idées dans la production écrite.

N'oublions pas que dans ce cas, l'apprenant a toujours besoin du soutien de l'enseignante en vue d'avoir la traduction ou le sens de certains mots français.

J'ai observé que les élèves étaient actifs, en plein d'énergie et motivés en même temps, chacun exprime leurs idées et quand elles étaient incorrectes, les autres vont les corriger avec respect.

J'ai constaté aussi que les relations entre les participants du même groupe étaient fortes et positives ce qu'on appelle les habiletés coopératives cognitives où les élèves ont travaillé ensemble à améliorer leurs relations interpersonnelles et acquérir des valeurs constitue le grand défi de l'apprentissage coopératif.

Avant la séance, l'enseignante m'a dit qu'il y avait quelques éléments faibles, ne bougent pas, ne font aucune réaction toute l'année, mais moi personnellement lors cette activité, ce qui m'a attiré mon attention, c'était la participation et la motivation de ces éléments et comment ont utilisé leurs efforts dans cette activité.

A travers cette phase, le chef du groupe a joué son rôle d'une manière active et souple. Il a connu bien comment organiser le groupe, chacun à son tour, il a donné la chance de tous les membres du groupe pour réagir et parler même il était faux, l'essentiel la participation. Son rôle nécessaire était de rassembler les idées des participants puis il a recopié dans le propre.

➤ La deuxième phase :

Après la collection des informations, le leader a commencé d'écouter l'idée de chaque élève, puis il a demandé de chaque apprenant de réécrire l'idée sur le brouillon pour garder l'information. Puis, le leader va prendre les idées de ses camarades et il a commencé à rédiger dans le brouillon aussi pour les assurer et les confirmer.

J'ai constaté aussi que les autres élèves du même groupe ont compté les phrases qui ont rédigé pour respecter la consigne qui est déjà mentionnée.

Ce qui m'a étonné vraiment, c'est que les excellents élèves ont joué un rôle important lors la rédaction concernant la correction des erreurs orthographiques et grammaticales et l'utilisation de la ponctuation et la majuscule.

➤ La troisième phase :

C'est l'étape la plus importante que les apprenants ont consacré par la vérification s'il y avait des erreurs commises pour les corriger et s'il n'y avait pas des fautes, le chef du groupe va recopier la production écrite du brouillon au propre et la donner à nous.

A la fin de la séance, chaque groupe parmi les six groupes ont dit que leur production écrite était la meilleure.

3- L'analyse des données :

3-1- Le travail individuel :

- **Classe :** 5^{ème} année primaire.

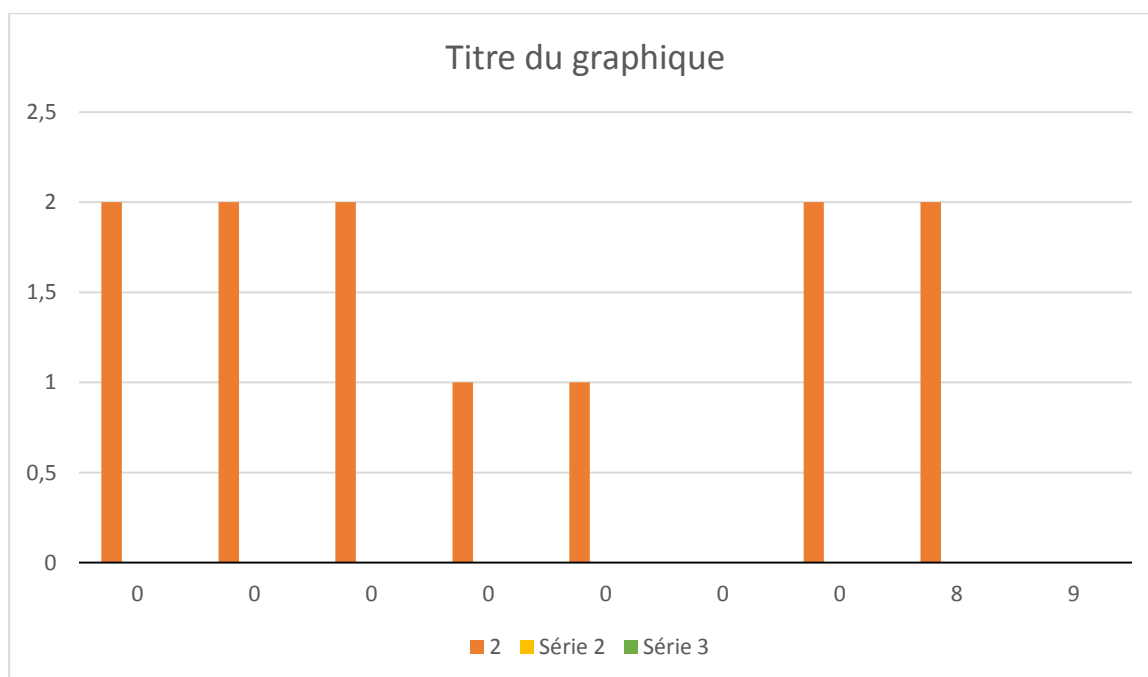
- **Activité :** production écrite individuelle.

- **Rappel du sujet :** décrire un animal.

Les copies des élèves	Les critères d'évaluation.						
	- Donne z un titre du texte	- mettez la ponctuation et la majuscule .	- Utilisez la 3 ^{ème} personne du singulier.	- Utilisez le présent de l'indicatif.	- Utilisez les adjectifs qualificatifs attributs, cardinaux et de couleur.	- Respectez la consigne .	- Les erreurs.
Aya	-	+	+	+	+	+	9
Ayoub	+	+	+	+	+	+	2
Ahlem	+	+	+	+	+	-	9
Mohammed	+	+	+	+	+	+	4
Ikram	+	+	+	+	+	+	1
Abdelbasset	-	-	-	+	+	-	3
Nassereddine	+	+	-	-	+	-	8
Nada	+	+	+	+	+	+	0
Ines	+	+	-	+	+	-	4
Issra	+	+	-	+	+	+	8
Hadil	+	+	+	+	+	+	1
Prénom incompréhensible	+	+	+	+	+	-	6
Malak	+	+	+	+	+	+	3
Moatassim	+	+	+	+	+	+	2
Marouane	+	+	+	+	+	+	5

Critère d'évaluation	Taux des critères d'évaluation
- Donnez un titre du texte.	86,66%
- Mettez la ponctuation et la majuscule.	93,33%
- Utilisez la 3ème personne du singulier.	73,33%
- Utilisez le présent de l'indicatif.	93,33%
- Utilisez les adjectifs qualificatifs attributs, cardinaux et de couleur.	100%
- Respectez la consigne.	66,66%

Tableau 1 : Taux des critères d'évaluation des productions écrites individuelles.



Le commentaire :

Les deux tableaux et le graphique se rapportent à l'analyse des productions écrites élaborées individuellement par notre échantillon :

- a. Analyse des productions écrites du point de vue formel :

- Les apprenants ont choisi des doubles feuilles pour effectuer leur travail.
- Les copies sont bien organisées, propres, avec une belle écriture, lisible et claire, n'oublions pas que certains entre eux ont décoré leurs copies avec des dessins.
- La plupart ont utilisé une couleur différente de la couleur bleue pour montrer la majuscule et ils ont respecté les signes de ponctuation mais il y avait quelques-uns n'ont fait même pas une seule ponctuation.
- La majorité ont respecté le nombre de lignes.

b. Analyse des productions écrites du point de vue sémantique :

- Les productions écrites contiennent quelques phrases incompréhensibles chez certains apprenants.
- La cohérence sémantique est assurée ; il n'y a pas de contradiction d'une phrase à l'autre.
- Le vocabulaire est courant, adapté à l'écrit produit mais dans quelques cas, l'élève ignore le mot à employer, comme on peut le constater dans l'exemple ci-dessous :

Et une belle animal.

c. Analyse des productions écrites du point de vue morphosyntaxique :

*Nous avons constaté que :

- La cohérence syntaxique est assurée : l'apprenant a utilisé correctement les articles définis ; le lion, un animal, la savane, aussi les adjectifs possessifs étaient corrects : son pelage.
- Les apprenants maîtrisent bien la conjugaison des verbes.
- Les apprenants sont capables de construire des phrases simples.

3-2- Le travail coopératif :

-Classe : 5^{ème} année primaire.

-Activité : production écrite coopérative.

-Rappel du sujet : décrire un animal.

Les groupes	Les critères d'évaluation						
	-Donnez un titre du texte.	-Mettez la ponctuation.	-Utilisez la troisième personne du singulier.	-Utilisez le présent de l'indicatif.	-Utilisez les adjectifs qualificatifs attribués, cardinaux et de couleur.	-Respectez la consigne.	-Les erreurs.
Groupe 01	+	+	+	+	+	-	0
Groupe 02	+	+	+	+	+	+	0
Groupe 03	+	+	+	+	+	+	0
Groupe 04	+	+	+	+	+	-	3
Groupe 05	+	+	+	+	+	+	3
Groupe 06	+	+	+	+	+	+	1

Critère d'évaluation	Taux des critères d'évaluation
- Donnez un titre du texte.	100%
- Mettez la ponctuation et la majuscule.	100%
- Utilisez la 3ème personne du singulier.	100%
- Utilisez le présent de l'indicatif.	100%
- Utilisez les adjectifs qualificatifs attribués, cardinaux et de couleur.	100%
- Respectez la consigne.	66,66%

Tableau 2 : Taux des critères d'évaluation des productions écrites du travail coopératif.

Le commentaire :

Les deux tableaux et le graphique se rapportent à l'analyse des productions écrites en coopération.

a. Analyse des productions écrites du point de vue formel :

Les apprenants ont choisi des doubles feuilles pour effectuer leur travail coopératif.

Les copies sont bien organisées soigneusement ; l'écriture est claire et lisible.

Chaque groupe a donné un titre à son texte.

Tous les groupes ont respecté les signes de ponctuation.

b. Analyses des productions écrites du point de vue sémantique :

- Toutes les phrases sont cohérentes et compréhensibles.
- Tous les groupes sont arrivés à bien de construire leurs propres idées.
- Le vocabulaire est courant, adapté à l'écrit produit. Le choix des verbes est approprié, on cite par exemple : « Il a une peau grise ». « Il vit dans la savane ».

c. Analyse des productions écrites du point de vue morphosyntaxique :

Tous les groupes ont respecté le temps de la conjugaison qui est le présent de l'indicatif.

La cohérence syntaxique est assurée ; Tous les groupes ont employé correctement les articles définis : « L'éléphant, la savane, le plus, la forêt. » et les articles indéfinis ; « un animal, une peau. »

Toutes les phrases presque sont cohérentes.

Le nombre d'erreurs a diminué d'une manière évidente.

4- Comparaison entre les productions écrites individuelles et les productions écrites collectives :

Après l'analyse des productions écrites réalisées individuellement par les apprenants de cinquième année primaire et celles qui réalisées coopérativement, nous avons obtenu les résultats suivants :

- Les productions écrites réalisées au sein du groupe sont cohérentes que celles qui réalisées individuellement.
- Les productions écrites qui ont écrit d'une manière collective sont bien ponctuées.
- Les productions écrites du travail individuel ont contient beaucoup des erreurs ; soit d'un point de vue sémantique ou morphosyntaxique.
- Les productions réalisées collectivement contiennent des phrases simples, courtes et claires, les idées sont plus cohérentes et compréhensibles, en revanche aux textes réalisés individuellement, ils sont mal structurés et mal ponctués.
- D'un point de vue morphosyntaxique, les apprenants qui ont travaillé en groupes, ils ont respecté le système temporel dans toutes les productions écrites, par contre, les textes écrites individuellement, il y avait certains apprenants n'utilisent aucun verbe.
- Le nombre d'erreurs commises, les textes produits collectivement présentent peu d'erreurs (grammaticales et orthographiques) par rapport aux textes produits individuellement.
- A la fin ce travail coopératif, les apprenants ont appris à coopérer et à expliquer leurs points de vues.
- Ils ont découvert et partagé de nouvelles idées et ils ont tous participé pour atteindre un but commun.
- Dans le travail coopératif, chaque apprenant deviendra un rôle-modèle pour un autre apprenant. En prenant la responsabilité individuelle de faire fonctionner le groupe, en entrant en interaction avec leurs coéquipiers, en développant leurs habiletés sociales, en utilisant le temps d'une façon efficace, les apprenants réussiront dans le cours, et deviendront plus conscients du processus de leur propre apprentissage. Cela est surtout valable pour les élèves faibles qui en prenant pour modèle les élèves travailleurs, peuvent faire les premiers pas nécessaires en voie de réussite.
- Le travail coopératif permet aux élèves d'améliorer le niveau rédactionnel et de développer les compétences linguistiques et communicatives.
- L'apprentissage coopératif augmente la motivation des apprenants, car un groupe d'apprenants a plus d'énergie qu'un seul apprenant.
- L'apprentissage coopératif permet aux élèves d'enrichir leur bagage lexical à travers l'échange des mots, des synonymes, des adjectifs et aussi des idées, et cela permet à chaque participant du même groupe d'enregistrer ce mot et le mémoriser afin de l'utilises dans une autre situation d'apprentissage.

- L'apprentissage coopératif a rendu les apprenants plus autonomes et actifs, chacun entre eux était responsable de son apprentissage.

Donc, nous arrivons à dire que l'apprentissage coopératif est une nouvelle stratégie qui mène l'élève à travailler, à réfléchir, à agir, à réagir et acquérir des nouvelles connaissances au sein du même groupe. Cette stratégie était pour moi la meilleure méthode pour effectuer notre travail de recherche à travers les interactions, les échanges et la discussion entre les membres du groupe, qui nous permet de développer la compétence rédactionnelle chez le jeune apprenant.

Conclusion :

A travers cette partie pratique, nous pouvons dire que l'apprentissage coopératif a joué un rôle très important dans l'amélioration des productions écrites, plus précisément l'amélioration de compétence scripturale en tant que d'autres compétences telles que : la compétence linguistique et communicative.

L'apprentissage coopératif est une méthode pédagogique qui favorise l'apprentissage actif des apprenants regroupés en petits groupes hétérogènes.

Cette méthode favorise le soutien et l'entraide entre les apprenants qui sont motivés par l'atteinte d'un objectif commun.

CONCLUSION

GENERALE

Tout à long de notre étude, nous avons tenté de mettre en jeu l'impact de l'apprentissage coopératif sur l'amélioration des productions écrites en français langue étrangère chez les apprenants de cinquième année primaire. Ce processus occupe une place primordiale dans l'enseignement /apprentissage du FLE.

Pour réaliser notre travail de recherche, nous avons élaboré un plan. En commençant d'abord par la partie théorique, elle se compose de deux chapitres :

Le premier chapitre : nous avons entamé la définition et les stratégies d'apprentissage en général. Ensuite, nous avons abordé l'apprentissage coopératif, sa définition, la destination entre l'apprentissage coopératif et collaboratif et entre l'apprentissage coopératif et individuel, puis nous avons cité les composantes et les méthodes de l'apprentissage coopératif. Nous avons conclu ce chapitre par les effets positifs de l'apprentissage coopératif pour acquérir une bonne rédaction.

Le deuxième chapitre est consacré à la didactique de l'écrit en FLE en général et la production écrite en particulier. De plus, nous avons abordé le statut actuel de la production écrite en Algérie, l'efficacité et l'importance de la relation entre la lecture / écriture dans le développement de la compétence rédactionnelle chez l'apprenant. Pour conclure ce chapitre, nous avons entamé le rôle et l'impact de l'écriture coopérative pour l'amélioration de la production écrite.

Pour montrer l'utilité de l'apprentissage coopératif dans l'amélioration de la production écrite en FLE, nous avons adopté la démarche expérimentale où nous avons suivi une méthode analytique comparative.

L'analyse des copies des apprenants et la comparaison entre celles qui sont réalisées individuellement et celles qui sont rédigées coopérativement nous a permis également de mettre en lumière des résultats positifs.

Effectivement, nous avons constaté à travers les résultats que l'apprentissage coopératif aide la plupart des élèves d'interpréter la consigne lorsque les apprenants ont un peu de bagage lexical et ils essayent de l'utiliser dans leurs productions et aussi, d'éclaircir des différentes difficultés affrontées lors la rédaction en classe de FLE.

Au terme de ce travail, nous estimons que nos hypothèses formulées dans la problématique sont confirmées, nous pensons que l'apprentissage coopératif est une activité qui utilisé la plupart du temps pour aider les apprenants à réaliser des productions écrites pour enlever l'ambigüité et la peur lors l'écriture, cela peut optimiser les résultats obtenus et améliorer le niveau des élèves en matière de production écrite.

A ce terme, nous pouvons dire que les apprenant de 5 AP ont réussi d'améliorer leurs écrits car les enseignant ont considéré l'apprentissage coopératif comme une stratégie d'enseignement, nous avons constaté que, dans un travail en groupe, les échanges entre les pairs ont montré que l'apprentissage coopératif aide les apprenants à :

- partager leurs idées, leurs responsabilités et leurs tâches.
- exprimer oralement et spontanément sans crainte ou timidité.
- apprendre à coopérer et à s'entraider les uns des autres.
- développer la confiance en soi chez le jeune apprenant.

Enfin, nous espérons que nous ayons pu donner à travers cette modeste recherche une description objective sur l'effet de l'apprentissage coopératif sur l'amélioration de la production écrite en FLE. Et nous désirons également que ce travail donne aux chercheurs des nouvelles pistes pour les appliquer et poser dans tous les paliers d'enseignement.

REFERENCES

BIBLIOGRAPHIQUES

Références bibliographiques :

Les ouvrages :

1. ANDRE Jacques, Différenciation ou conformation différenciée, 1999.
2. BOURGEOIS Etienne, CHAPELLE Gaëtane, Apprendre et faire apprendre, presses universitaires de France, Paris, 2011.
3. CORNAIRE Claudette et RAYMOND Patricia Mary, La production écrite, CLE International, Paris, 1999.
4. ABRAMI Philip. C et al, L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités. Les éditions de la chenelière, Montréal, 1996.
5. CUQ, Jean-Pierre, GRUCA Isabelle, Cours de didactique du FLE et seconde, presses universitaires de Grenoble, 2005.
6. DEWEY. John, Démocratie et Education, Introduction à la philosophie de l'éducation, l'âge de l'homme, 1983.
7. Lussier, D. Evaluer les apprentissages dans une approche communicative. Collection auto-formation. Paris, Hachette, 1992.
8. Yves Reuter, Enseigner et apprendre à écrire, Paris, ESF éditeur, 1996.
9. JOLIBERT, Josette, Former des apprenants producteurs de textes, Paris, Hachette, 1994.
10. Sophie MOIRAND, situation d'écrit, compréhension /production en FLE, Paris, CLE international, 1979.
11. HOWDEN. James : Coopérer pour apprendre à coopérer, Québec, 1968.
12. GODENIR, TERWAGNE, « Comment aider l'enfant à s'approprier la langue écrite. » Edition, 1992.
13. BARRE DE MINIAC Christine, le rapport à l'écriture : aspects théoriques et didactiques, presse universitaires de Septentrion, 2000.
14. BERARD Evelyne l'approche communicative. Théories et pratique, Paris, CLE International, 1991.

Documents officiels :

1. Document d'accompagnement du programme du Français 2^e AM, décembre 2003.

Les dictionnaires :

1. CUQ, Jean-Pierre, Dictionnaire de didactique du FLE et seconde, CLE international, Paris, 2003.
2. Dictionnaire Le petit Robert micro, Paris, 2013.
3. Larousse, dictionnaire de Français, France, 2006.
4. Le petit Larousse illustré, Paris, Cedex, 2010.

Mémoires et thèses :

1. MERABET Souad, L'apprentissage coopératif pour une pédagogie active de l'expression orale en français langue étrangère chez les apprenants de la

deuxième année moyenne, mémoire de magistère. Université de Batna, promotion 2005-2006.

2. DJENAIHI Nedjma, L'apprentissage coopératif : Stratégie d'amélioration de la production écrite en FLE, Cas des apprenants de 1^{ère} AS du lycée IDRIS Amor d'el kantara, promotion 2015-2016.
3. LAFIFI Yacine, SACA : un système d'apprentissage collaboratif. Thèse de doctorat, Université d'Annaba, promotion 2007.

Les sitographies :

1. Apprentissage coopératif document complémentaire. Disponible sur : [WWW.prévention scolaire./doc/apprentissage coopératif.pdf](http://WWW.prévention.scolaire./doc/apprentissage%20coopératif.pdf). consulté le 30/12/2013.
2. JODOIN Jean Pierre, « Règles de vie et coopération. » Revue, vie pédagogique, N : 119, Avril, Mai 2001, disponible sur : [http://WWW.vie pédagogique.gouv.qc.ca/numéros/119/vp119.pdf](http://WWW.vie.pédagogique.gouv.qc.ca/numéros/119/vp119.pdf). consulté le 23/12/2015.
3. Sylvain Connac, PE, formateur et chercheur, docteur en sciences de l'éducation, CF le blog compagnon du livre: <http://classes-coopératives.icem.fr>.
4. MEIRIEU Philippe, Pourquoi le travail en groupe des élèves, disponible sur : [WWW.meirieu.com/ARTICLES/pourquoi le t dgde.pdf](http://WWW.meirieu.com/ARTICLES/pourquoi%20le%20travail%20en%20groupe.pdf).

ANNEXES

Ayoubé

Le lion

Le lion est un grand animal ~~sauvage~~
sauvage. Il vit dans la savane.
Il se nourrit ~~de~~ de la viande.
Il a quatre pattes la queue noire.



Lidra

SIDRA

Production écrite

Le lion

Le lion est animal sauvage.

Il vit dans la savane. Il est

carnivore. Il a quatre pattes.

Il se nourrit de viande.

MOTSSIM

Le lion

Le lion est un animal sauvage.

Il vit dans la forêt. Il est carnivore.

Il a quatre pattes. Il se nourrit de viande.



AH Lem

Le lion:

Le lion est un animal sauvage.

Il vit dans la savane. Il se nourrit de

vainde, il est carnivore. Il a quatre patte.

Son pelage est marron. Il a une crinière.

Le féminin la lionne. Le lionceau. Il

forêt. Il roi de la forêt.

Mada

* Production écrite :

* La gazelle :

* La gazelle est un animal sauvage.

* Elle vit dans la savane.

* Elle est herbivore, elle se nourrit de plantes.

* Elle a : quatre pattes, deux cornes et une petite queue.

* Elle est rapide.

Isra

Production écrite :

La gazelle

La gazelle est un animal sauvage.

Il vit dans la savane. Mange ^{le} herbes.

Et un bel animal.

Mahalak

Production écrite

Le lion

Le lion est un animal sauvage.

Il vit dans la savane. Il se

nourrit de la viande. Il est animal

rapide et fort. C'est le roi des animaux.

Kasseler

La gelle:

la gelle sauge grand.

grand commerce les canes, le des
, le queue, les ttes, le museu,
le caillouler transitioné.

Mezraume

Produktion laut

La gazelle

La gazelle est un animal
sauvage. Elle vit dans la forêt.

Elle a un autre patte. Elle cou.


Elle se nourrit de plante.



Flashil

😊 Production écrite

😊 Le liou 😊

😊 - Le liou est un animal
sauvage 😊


😊 - Il vit dans la forêt. 😊

😊 - Il se nourrit de la viande. 😊

😊 - Il grand animal. 😊

Examen.

Production écrite:

Le lion:

Le lion est un animal sauvage. Il vit dans la savane. Il est carnivore; il se nourrit de viande. Il a quatre pattes. Il est le roi de la savane.

Muhammed

Le lion

Le lion est un animal sauvage, il vit dans la savane, il est carnivore, carnivore, il se nourrit de viande.

Il a une petite tête ornée d'une crinière fauve, il a quatre pattes terminées avec des griffes pointues.

Il a deux petites yeux brillants et une petite queue. Il est le roi de la jungle.

Kahire

Le lion

Le lion est un animal sauvage.

Il vit dans la forêt, il est carnivore

[il nourrit de la viande] il a des
crocs pointu des oreille, un museau.

Lion



Le lion

Le lion est un animal sauvage.
Il vit grand il s'élève. un Le lion
vivre. la herbivore petit.

Stya

L'elephant est ^{un} animal sauvage.
grand

Il vit dans la frique. Il se
nourrit de plantes. Il a quatre
pattes. et Cri: l'elephant bave. C'est
la ~~la~~ son cri l'avisement.

il ne peut ni sauter ni courir,
just marcher rapidement.

groupe 1^{er} :

L'éléphant

L'éléphant est un animal sauvage. Il vit dans la savane en Afrique. Il se nourrit de plantes. Il a une peau grise et ridée. Il a quatre pattes. Il a (deux) deux défenses et deux grandes oreilles. Il est herbivore. Il est le plus gros mammifère.

groupe (3) 2

* Production écrite:

* Le loup:

* Le loup est un animal sauvage carnivore. Il vit dans la forêt. Il se nourrit de viande. Il a quatre pattes. Le loup est un animal intelligent.

groupe 3

Production écrite :

L'éléphant :

L'éléphant est un animal
sauvage. Il vit dans la savane.
Il est herbivore, il se nourrit
des plantes. Il a quatre pattes.

groupe 4

La girafe

Production écrite

La girafe est un animal sauvage. elle vit dans la savane. elle se nourrit de plantes. elle est rapide. elle est grande tête. elle a quatre pattes. elle est tachée noir.

groupe 5.

Production écrite.

Gazelle.

La gazelle est un animal sauvage.
Elle est herbivore. Elle vit dans la
forêt. Elle a quatre pattes.

Le groupe 6

Le production, écrit

L'éléphant

L'éléphant est un animal sauvage. Il vit dans la savane en Afrique. Il se nourrit de plante. Il a deux défenses et la trompe. Il mesure 4 m de haut 7 m de long. Il pèse de 5 tonnes.

Dimanche 18 avril 2021

Il s'agit pas de :

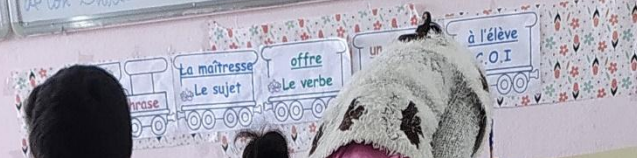
- Utiliser
- Le 3^{ème} pers. du sing.
- Le présent de l'ind.
- Un verbe pronominal

Production écrite

À l'occasion de la journée mondiale des animaux, le directeur vous invite à participer au concours de la meilleur description d'un animal.

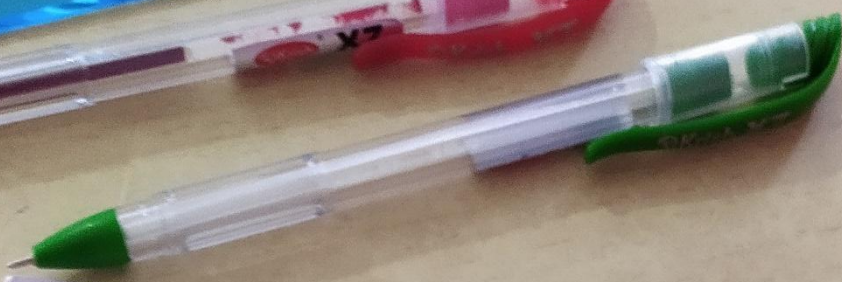
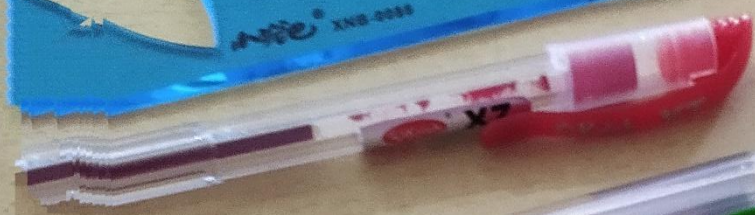
Rédige un petit texte de 4 à 5 phrases pour décrire un animal de ton choix.

l'éléphant	être	sauvage
la gazelle	- avoir	- carnivore
le lion	- se nourrir	- herbivore
- animal	- vivre	- fort
la savane		- grand
la forêt		- petit
la prairie		
l'herbe		



Le lion

Le lion est un grand animal sauvage. Il vit
dans les savanes.
Il se nourrit



Lidra

Production write



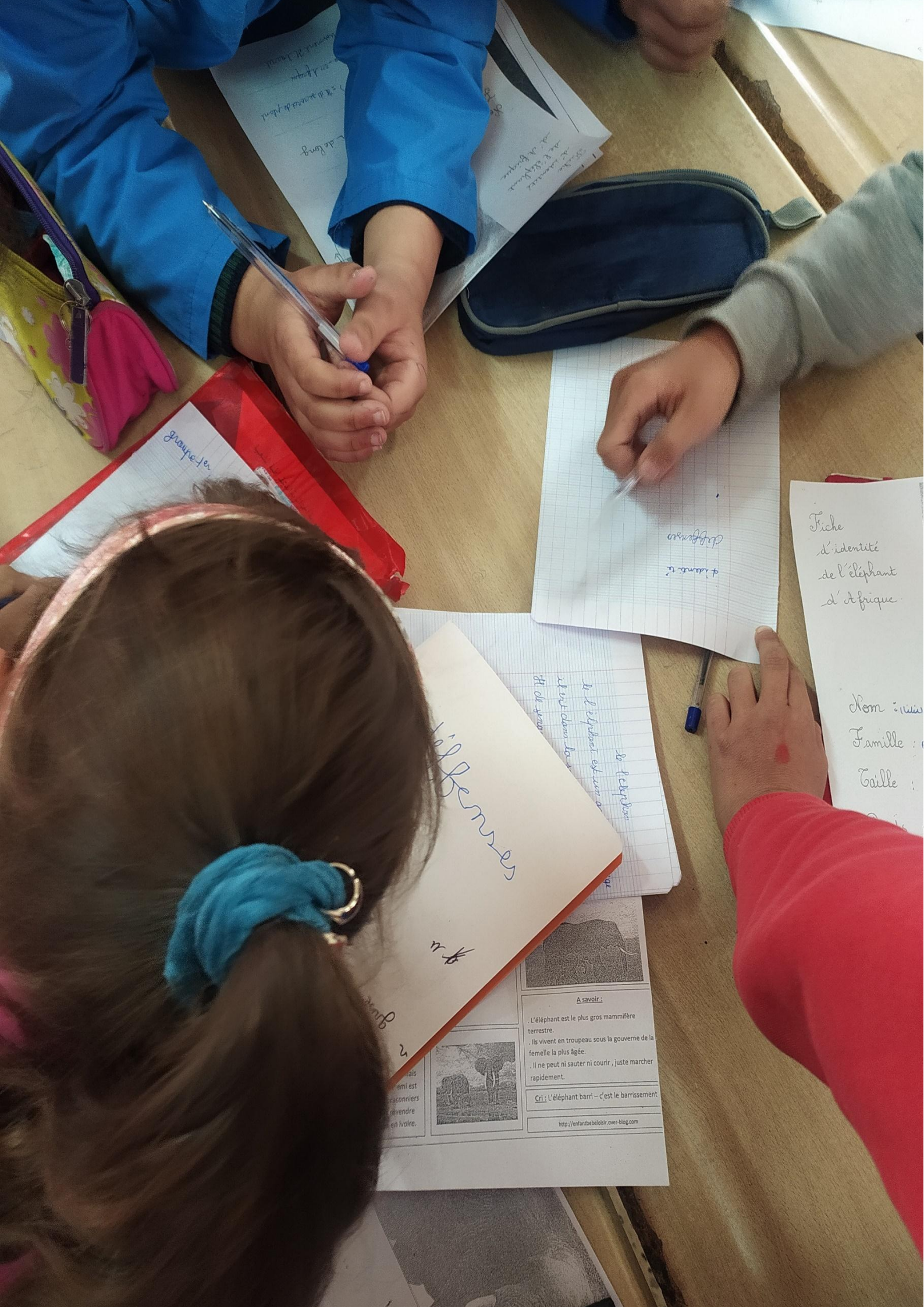
La gazelle

La gazelle

La gazelle est un animal

qui vit dans la forêt.

le



de long
de l'éléphant

éléphant
d'identité

Fiche
d'identité
de l'éléphant
d'Afrique

Nom :
Famille :
Taille :

éléphants

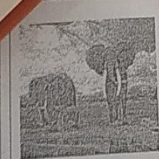
Il vit dans la savane
Il est très grand
Il est très fort

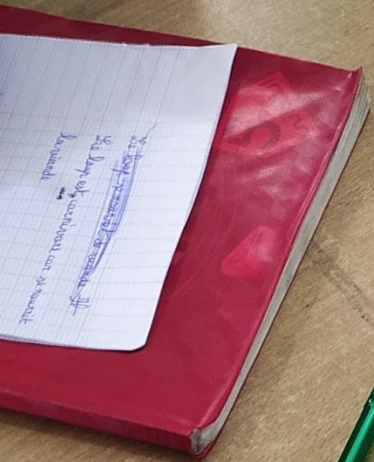
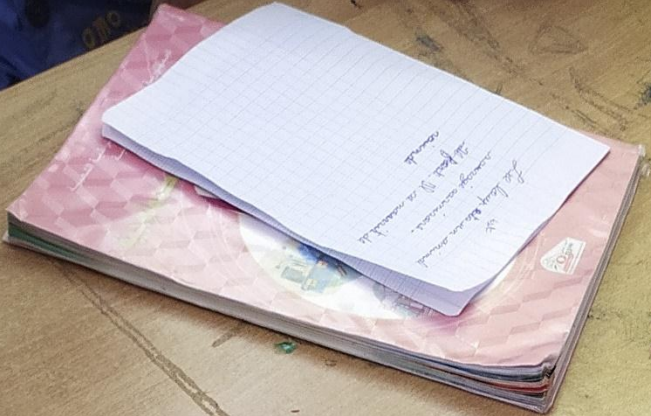
A savoir :

- L'éléphant est le plus gros mammifère terrestre.
- Ils vivent en troupeau sous la gouverne de la femelle la plus âgée.
- Il ne peut ni sauter ni courir, juste marcher rapidement.

Cri : L'éléphant barri - c'est le barrissement

<http://enfantbebeloisir.over-blog.com>





le desert avec grand
est un animal

le desert



$2 \times 6 = 12$
6

Résumé :

Notre étude s'inscrit dans le cadre de la didactique de l'écrit.

Elle traite l'efficacité de l'apprentissage coopératif dans l'amélioration des productions écrites chez les apprenants de cinquième année primaire en classe de FLE. Pour élaborer notre thème de recherche, nous avons consacré le cadre théorique à la présentation de quelques concepts ont relation avec l'apprentissage coopératif et la production écrite en FLE.

Concernant le cadre pratique, nous avons fait une comparaison entre des productions écrites réalisées individuellement et d'autres élaborées au sein du groupe.

A travers les résultats obtenus dans notre recherche, nous avons constaté que l'apprentissage coopératif est une stratégie éducative qui donne à l'élève l'opportunité de travailler au sein d'un groupe dans le but d'atteindre un objectif commun. Autrement dit, apprendre en coopération soutient et facilite le transfert des connaissances, c'est-à-dire, l'apprentissage coopératif incite les apprenants à verbaliser et à reformuler leurs idées, à les confronter, à discuter et à comparer leurs façons d'apprendre.

Mots clés :

Apprentissage – apprentissage coopératif – production écrite – stratégies d'apprentissage.

المخلص:

يدخل بحثنا هذا في إطار تعليمية الكتابة، والذي يعالج فعالية التعلم التعاوني في تحسين التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الخامس ابتدائي. لتطوير موضوع بحثنا، كرسنا الإطار النظري لعرض بعض المفاهيم المتعلقة بالتعلم التعاوني والتعبير الكتابي باللغة الفرنسية كلفة اجنبية.

فيما يتعلق بالإطار التطبيقي، قمنا بإجراء مقارنة مشتركة بين التعابير الفردية والتعابير الجماعية.

من خلال النتائج المتحصل عليها في بحثنا، لاحظنا ان التعلم التعاوني هو استراتيجية تعليمية تمنح الطالب فرصة العمل في مجموعة بغية تحقيق هدف مشترك. بعبارة أخرى، التعلم التعاوني يدعم ويسهل نقل المعارف، يعني، التعلم التعاوني يحث التلاميذ على التعبير عن أفكارهم وإعادة صياغتها، وعلى مواجهتها، ومناقشتها ومقارنتها بطرق التعلم الخاصة بهم.

الكلمات المفتاحية:

التعلم – التعلم التعاوني – التعبير الكتابي – استراتيجية التعلم.