

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

Université DJILALI BOUNAAMA Khemis-Miliana

Faculté des lettres et des langues étrangères

Département des langues étrangères



Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de master

Spécialité : Didactique du Français Langue Etrangère

**L'apport du travail collaboratif dans l'amélioration de la
compétence rédactionnelle : cas des élèves de la 5^{ème} année
primaire.**

Dirigé par :

Mme. BOUAACHA Zineb

Présenté et soutenu par :

FELFOUL Kenza

REKAB Nesrine

ZERROUK Fatima Zahra

Année universitaire 2021/2022

Remerciements

Nulle œuvre n'est exaltante que celle réalisée avec le soutien moral et financier des personnes qui nous sont proches.

Nous remercions ALLAH, de nous avoir donné la patience, le courage et la force dans les moments difficiles afin d'éditer ce mémoire.

Nous adressons nos remerciements les plus sincères à madame BOUAACHA Zineb, qui, en tant qu'encadrante de mémoire, s'est montrée disponible et à l'écoute tout au long de la réalisation de ce mémoire, ainsi pour l'aide et le temps qu'elle nous a consacré.

Enfin, nous tenons à remercier toute personne qui nous a donné toute sorte d'aide, en particulier nos parents.

Résumé :

La production de l'écrit cadre un intérêt particulier dans le domaine de la didactique du Français Langue Étrangère. Elle préoccupe les enseignants, chercheurs, et experts. De là, L'écrit semble être une question sérieuse qui a toujours préoccupé le domaine de la didactique dans la mesure où l'activité rédactionnelle paraît comme le pilier de l'acquisition d'une langue étrangère, le FLE en l'occurrence. Plusieurs sont les difficultés que les apprenants des langues étrangères rencontrent (difficultés sur le plan pragmatique, sémantique, morphosyntaxique ...), ces difficultés, en particulier chez les élèves de la cinquième année primaire nous ont poussé à mener ce travail de recherche ayant pour objectif de montrer l'apport du travail collaboratif et son impact sur les productions écrites des apprenants. Pour se faire, nous avons posé la problématique qui suit : Quel est le rôle du travail collaboratif dans l'amélioration des compétences rédactionnelles chez les élèves de la 5ème année de l'école primaire? A laquelle nous avons émis deux hypothèses (Le travail collaboratif est un outil qui aiderait à développer leurs compétences scripturales, le travail collaboratif permettrait l'échange des idées et inciterait les élèves à s'entraider.)

Une expérimentation auprès des apprenants et un questionnaire auprès des enseignants du primaire nous ont mené à confirmer nos hypothèses. À travers les résultats de notre enquête, nous avons constaté que le travail collaboratif est plus efficace que le travail individuel dans la mesure où il aide les apprenants à améliorer et à développer leurs compétences linguistique et communicative et à acquérir de nouveaux savoirs. Il est aussi le champ favorable pour dialoguer, interagir, communiquer et co-corriger au sein du groupe.

Les mots clés : L'apprentissage, la production écrite, le travail collaboratif.

الملخص:

يشكل الإنتاج الكتابي اهتمامًا خاصًا في مجال تدريس الفرنسية كلغة أجنبية. كما يشغل اهتمامات المعلمين والباحثين والخبراء. من هنا ، تظهر الكتابة كمسألة جدية احتلت دائمًا مجال التدريس بقدر ما يظهر النشاط التحريري كأحد أعمدة اكتساب اللغات الأجنبية . يوجد العديد من الصعوبات التي يواجهها متعلمي اللغات الأجنبية (صعوبات على المستوى العملي ، الدلالي ، الصرفي ، إلخ) ، هذه الصعوبات ، خاصة بين تلاميذ السنة الخامسة من المدرسة الابتدائية ، دفعتنا إلى إجراء هذا البحث بهدف إظهار مساهمة العمل التعاوني وتأثيره على الإنتاج الكتابي للمتعلمين. للقيام بذلك ، طرحنا المشكلة التالية: ما هو دور العمل التعاوني في تحسين مهارات الكتابة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي؟ لقد وضعنا افتراضين لها (العمل التعاوني هو أداة ستساعدهم على تطوير مهاراتهم الكتابية، وسيسمح العمل التعاوني بتبادل الأفكار وتشجيع الطلاب على مساعدة بعضهم البعض). فادتنا تجربة مع المتعلمين واستبيان مع معلمي المدارس الابتدائية إلى تأكيد فرضياتنا. من خلال نتائج الاستطلاع الذي أجريناه ، وجدنا أن العمل التعاوني أكثر فعالية من العمل الفردي من حيث أنه يساعد المتعلمين على تحسين وتطوير مهاراتهم اللغوية والتواصلية واكتساب معرفة جديدة. كما أنه المكان المناسب للحوار والتفاعل والتواصل والتصحيح المشترك داخل المجموعة.

الكلمات المفتاحية:

التعلم، الإنتاج الكتابي، العمل التعاوني.

Table des matières :

Remerciement/

Résumé...../

Introduction générale1

Cadre théorique :

Chapitre I : les théories de l'enseignement/ apprentissage du FLE

Introduction.....	6
1- La définition de l'apprentissage.....	6
2- L'enseignement apprentissage du FLE en Algérie.....	7
3- Les stratégies d'apprentissage.....	7
3-1 Définition.....	7
3-2 Les stratégies directes.....	8
3-2-1 Les stratégies de mémorisation.....	8
3-2-2 Les stratégies cognitives.....	8
3-2-3 Les stratégies de compensation.....	9
3-3 Les stratégies indirectes.....	9
3-3-1 Les stratégies métacognitives.....	9
3-3-2 Les stratégies affectives.....	10
3-3-3 Les stratégies socio- affectives.	10
4- La place de l'écrit dans les théories d'apprentissage.....	11
4-1 Le socioconstructivisme.....	11
4-2 L'interactionnisme.....	12
4-3 L'approche par compétence.....	13
4-3-1 La réforme du système éducatif algérien.....	13
4-3-2 la place des langues étrangères dans la réforme.....	14
4-4 L'approche communicative.....	14
Conclusion.....	16

Chapitre II : l'écrit et la production écrite en classe de FLE :

Introduction.....	18
1- L'écrit.....	18

1-1 La définition de l'écrit.....	18
1-2 Le processus d'écriture.....	18
2- La production écrite.....	20
2-1 Définition de la production écrite.....	20
2-2 Les critères d'évaluation d'une production écrite au primaire.....	21
3- Les difficultés rencontrées lors de la séance de production écrite.....	21
3-1 Les difficultés en écriture chez les apprenants.....	22
3-2 Difficultés de l'apprentissage de la production écrite.....	22
3-2-1 Difficultés linguistiques.....	22
3-2-1-1 Lexique.....	22
3-2-1-2 Orthographe.....	22
3-2-1-3 Morphosyntaxe.....	22
3-2-2 Difficultés socioculturelles.....	22
3-2-3 Difficultés procédurales.....	23
3-2-3-1 Planification.....	23
3-2-3-2 La mise en texte.....	23
3-2-3-3 Révision.....	23
4- Comment repérer les élèves ayant des difficultés en production écrite?.....	24
5- Les démarches à suivre par l'enseignant en séance pour production écrite.....	25
5-1 La préparation à l'écrit.....	25
5-1-1 Rappel.....	25
5-1-2 préparation du sujet.....	25
5-1-3 Présentation de la tâche d'écriture aux élèves.....	25
5-1-4 Analyse collective de la tâche à travers la consigne.....	25
5-2 L'exécution de la tâche.....	26
6- La compétence rédactionnelle.....	26
Conclusion.....	27

Chapitre III : le travail collaboratif

Introduction.....	29
1- Le travail collaboratif.....	29
1-1 Définition.....	29

1-2 L'objectif du travail collaboratif.....	29
2- L'apprentissage collaboratif.....	30
2-1 Etymologie.....	30
2-2 L'origine du concept.....	30
2-3 Définition.....	31
2-4 La psychologie américaine : théorie ZDP de Vygotsky.....	32
3- Le travail collaboratif en production écrite.....	33
3-1 La définition.....	33
3-2 La démarche de l'apprentissage collaboratif.....	34
4- Les caractéristiques d'un apprentissage collaboratif.....	35
5- Le rôle du travail collaboratif dans l'amélioration de la compétence rédactionnelle.....	35
6- Les difficultés rencontrées au sein du groupe.....	36
6-1 Les difficultés.....	36
6-2 Comment réagir face à ces difficultés.....	37
Conclusion.....	37

Cadre pratique :

Chapitre 01 : Le questionnaire à l'attention des enseignants.

Introduction.....	41
1- La description du questionnaire.....	41
2- L'objectif du questionnaire.....	42
3- Présentation analyse et commentaire des réponses.....	42
Conclusion.....	54

Chapitre 02 : L'expérimentation auprès des apprenants.

Introduction.....	57
1- La description de l'expérimentation.....	57
2- Collecte des données.....	57
3- Le déroulement de séance d'expérimentation.....	58
3-1 Travail individuel.....	58
3-2 Travail collectif.....	60
4- L'ensemble des critères d'analyse.....	62

5- Analyse des copies.....	63
4-1 Analyse des expressions individuelles.....	64
4-2 Analyse des expressions collaboratives.....	67
6- Le bilan comparatif et synthétique.....	69
Conclusion.....	70
Conclusion générale.....	72

Introduction générale

« Le secret d'un bon discours, c'est d'avoir une bonne introduction et une bonne conclusion. » Burns.G

Introduction générale

Apprendre une langue étrangère, c'est aborder une autre manière de voir le monde, découvrir un univers culturel et linguistique différent de sa culture d'origine.

En Algérie, le français est la première langue étrangère enseignée. L'élève algérien est mis en contact avec cette langue depuis l'école primaire et même avant, dans certaines crèches des grandes villes notamment. Mais elle est aussi présente dans sa société : à la télévision, à la radio, au sein de sa famille...

En langue française nous distinguons quatre habilités de compétence communicative : habilité de compréhension de l'oral / production orale, habilité de compréhension de l'écrit / production écrite. Pour notre cas, nous nous intéresserons davantage à la dernière habilité qui est la production écrite.

En didactique des langues, écrire un texte, n'est pas seulement appliquer et mobiliser un ensemble de règles linguistiques, langagières, et textuelles mais aussi et surtout une décision, une envie et un désir de communiquer avec autrui. La production écrite occupe une place très importante dans l'apprentissage des langues étrangères en général et le FLE en particulier. Elle est le véhicule principal de l'observation et de la réFLExion sur la manière d'apprendre, c'est pourquoi l'apprentissage de la production écrite constitue aujourd'hui l'une des préoccupations fondamentales en didactique des langues.

Malgré l'importance de cette activité qui est la production écrite et la place qu'elle occupe, la majorité des apprenants rencontre des difficultés lors de cette activité. Ce constat nous pousse à poser quelques questions qui vont nous aider dans notre recherche :

Quelles sont les difficultés d'apprentissage chez les élèves en produisant un texte ?

Comment pourrait-on remédier aux difficultés d'apprentissage de la production écrite ?

Quels procédés peut-on adopter pour solliciter l'apprenant à produire d'une manière efficace ?

Plusieurs procédés sont adoptés par les enseignants en vue d'améliorer les compétences rédactionnelles chez leurs apprenants, nous citons le travail collaboratif auquel nous allons nous intéresser dans notre présente recherche..

« La nouvelle organisation de la classe en binômes ou en groupes est très pertinente parce qu'elle permet une plus 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

Introduction

ayant présenté à un moment donné des problèmes d'assimilation »1 (Document d'accompagnement du programme du français.)

Dans ce cas l'enseignant devient un facilitateur, un observateur, un animateur et un participant dynamique dans l'enseignement/ apprentissage du FLE. Il guide, conseille, et veille à coordonner les échanges au sein du groupe. Donc, l'enseignant joue un rôle très efficace dans le développement des habiletés sociales comme l'écoute, la communication et l'entraide...

Notre thème de recherche s'intéresse donc au travail collaboratif comme procédé jouant un rôle dans l'amélioration de la production écrite chez les élèves de la 5^{ème} année primaire. Il s'intitule : **L'apport du travail collaboratif dans l'amélioration de la compétence rédactionnelle : cas des élèves de la 5^{ème} année primaire.**

Nous allons nous interroger sur l'utilité et l'efficacité du travail collaboratif dans la production écrite. C'est pourquoi nous posons la problématique suivante: Quel est le rôle du travail collaboratif dans l'amélioration des compétences rédactionnelles chez les élèves de la 5^{ème} année de l'école primaire? C'est-à-dire nous cherchons à montrer l'apport du travail collaboratif aux productions écrites.

Pour pouvoir répondre à cette problématique nous émettrons les hypothèses suivantes :

Le travail collaboratif est un outil qui aiderait les apprenants à développer leurs compétences scripturales.

Le travail collaboratif permettrait l'échange des idées et inciterait les élèves à s'entraider. Notre travail sera composé de deux principales parties, une partie théorique et une partie pratique.

Dans la partie théorique de ce travail de recherche, nous allons évoquer trois chapitres. Le premier chapitre se focalise sur les stratégies d'enseignements du FLE, dans ce chapitre nous allons définir la notion d'apprentissage puis on parlera de l'enseignement apprentissage du FLE en Algérie et nous avons choisi de présenter les quatre grandes théories de l'apprentissage du FLE. Le deuxième chapitre s'intéresse à l'écrit et la production écrite, dans ce chapitre nous allons définir les deux notions d'« écrit » et de «production écrite» tout en insistant sur le processus d'écriture, les critères d'évaluation et les difficultés rencontrées chez les apprenants. Le dernier chapitre s'intéresse au travail collaboratif en production écrite. Dans ce chapitre, nous allons aborder la notion de l'apprentissage collaboratif en s'appuyant sur la théorie ZDP de Lev Vygotsky tout en montrant son rôle dans l'amélioration de la compétence rédactionnelle.

Introduction

Dans la partie pratique de ce travail de recherche, nous allons exploiter deux outils d'investigation. Dans le premier chapitre nous allons réaliser une expérimentation auprès des apprenants de la 5^{ème} année primaire dans laquelle nous allons vérifier l'efficacité du travail collaboratif dans l'amélioration de la compétence rédactionnelle. Nous allons faire une production écrite de façon individuelle et une autre séance de production écrite dans laquelle les élèves travaillent en collaboration.

Dans le deuxième chapitre nous allons réaliser puis distribuer un questionnaire pour les enseignants du cycle primaire. On va vérifier les pratiques enseignantes afin de surmonter les difficultés de la production écrite et le rôle que joue le travail collaboratif dans cette activité.

L'objectif de notre travail de recherche est de proposer le travail collaboratif comme un procédé d'enseignement en classe de FLE, et de connaître l'impact de ce travail sur le développement de la compétence rédactionnelle chez les élèves de la 5^{ème} année primaire.

Finalement, Nous terminerons notre travail par une conclusion générale dans laquelle nous allons répondre à la problématique posée, exposer les résultats auxquelles nous sommes arrivés et vérifier les hypothèses déjà émises.

Nous espérons que cette recherche nous aide à montrer le rôle du travail collaboratif dans l'amélioration des compétences rédactionnelles et que ce travail apporte un plus à la situation d'enseignement/apprentissage en Algérie.

Cadre théorique

« La théorie, c'est quand on sait tout et que rien ne fonctionne. » Einstein.A

Chapitre 01

Les théories de l'enseignement/ apprentissage
du FLE

Introduction :

Si différentes théories de la psychologie de l'apprentissage ont permis de mieux définir comment se déroule le processus d'apprentissage chez les individus, elles ont surtout pu fournir des outils, des concepts et des modèles dont l'enseignant peut se servir dans le but de mettre en place des méthodologies et des pratiques pédagogiques bien solides et d'une cohérence maximale. Dans ce chapitre nous allons définir la notion d'apprentissage puis on parlera de l'enseignement apprentissage du FLE en Algérie en citant les deux stratégies d'apprentissage (stratégies directes, stratégies indirectes). Et nous avons choisi de présenter les quatre grandes théories de l'apprentissage du FLE : le socioconstructivisme, l'interactionnisme, l'approche par compétence, l'approche communicative.

1- La définition de l'apprentissage :

L'apprentissage a fait, pendant plusieurs années, l'objet d'étude de plusieurs didacticiens, sociologue, théoriciens, psychologues...

J.-P. Cuq, didacticien français parmi plusieurs autres, a défini l'apprentissage comme :
« *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.* »¹ (Jean-Pierre Cuq, 2003, p22.)

En didactique de langue : « *L'apprentissage est la démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle un apprenant s'engage et qui a pour l'appropriation. C'est aussi l'ensemble de décision relative aux actions à entreprendre dans le but d'acquérir des savoirs ou des savoirs faire en langue étrangère.* »² (Oscar Valenzuela, 2010, p76.)

Cette définition montre clairement les différences existantes entre l'apprentissage et l'acquisition d'une langue qui est considéré comme un processus inconscient et involontaire résultant d'une exposition permanente et d'une participation à des échanges langagiers dans cette langue.

2- L'enseignement apprentissage du FLE en Algérie :

L'enseignement-apprentissage de la langue française en Algérie a connu des changements importants liés à la mise en œuvre d'une réforme globale du système éducatif. Dès lors, pour situer les fondements de ces changements, en apprécier la pertinence et en mesurer l'ampleur, il est indispensable de considérer la discipline dans la dynamique générale qui anime actuellement l'École algérienne.

Dans le nouveau programme de français, La langue est envisagée dans sa dimension communicative qui a pour objectif de préparer l'apprenant à communiquer dans cette langue, par la pratique de l'oral et de l'écrit. La langue est donc étudiée comme un outil de communication et d'interaction. La notion de « compétence » est introduite pour la première fois en visant le développement personnel et social de l'élève.

L'enseignement /apprentissage du FLE est un champ très vaste et même complexe ce qui explique la diversité des méthodologies et approches qui ont pour objectif principal d'enrichir les pratiques enseignantes en classe de langue. En Algérie, le système éducatif a connu plusieurs méthodes d'enseignement depuis l'indépendance jusqu'à présent : la méthodologie traditionnelle, la méthodologie directe, l'approche communicative et l'approche par compétences.

3- Les stratégies d'apprentissage :

3-1 Définition :

Le terme stratégie ait importé des domaines différents tel que l'art de la guerre, théories des jeux, l'économie, le sport... Et il veut dire d'une manière générale : « *L'art de diriger et de coordonner des actions pour atteindre un objectif. Il s'applique alors à tous types d'actions : politique, économique, personnel...* »³ (Wikipédia, L'encyclopédie libre).

Il s'agit aussi d'une : « *Organisation des ressources, coordinations des opérations afin de parvenir à un but fixer.* »⁴ (Dictionnaire. Sensagent.com)

En générale, les stratégies désignent les tactiques, l'ensemble de démarche, les comportements et les techniques.

En particulier, l'expression « Stratégie d'apprentissage » est utilisée pour désigner toute activité consciente ou inconsciente qui facilite l'apprentissage d'une langue étrangère.

Plusieurs chercheurs ont élaboré des systèmes des classements de stratégie d'apprentissage.

Selon le système d'Oxford, les stratégies d'apprentissage sont réparties en deux catégories : - Stratégie directe.

- Stratégie indirecte

3-2 Les stratégies directes :

Ces stratégies sont groupées en trois types :

3-2-1 Les stratégies de mémorisation :

Ce type est utilisé afin de faciliter le rappel du vocabulaire à travers le groupement des mots en unités significatives ainsi que l'association est la mise en contexte des mots dans des phrases.

Il s'agit aussi d'une révision régulière et structurée du lexique.

3-2-2 Les stratégies cognitives :

Ces stratégies sont très importantes, elles sont au cœur de l'acte d'apprentissage, parce qu'elles visent à faciliter la production de la parole et l'analyse de l'information.

Citons quelques types de ces stratégies :

- Pratiquer la langue : Oxford cité par P. Cyr (1999 : p4) pense que : « *Le fait de pratiquer la langue est une stratégie cognitive* »⁵ (P. Cyr, 1999, p4.)

Cette stratégie consiste à savoir saisir les occasions offertes pour communiquer dans la langue cible : répéter des phrases, pratiquer des sens de différente façon, produire des séquences plus longue, pratiquer le nouveau vocabulaire des phrases ou des règles dans les communications authentiques.

- Mémoriser : Il s'agit d'appliquer diverses techniques mnémotechniques dans le but de développer la compétence de mémorisation.

- Prendre des notes : La prise de notes (mots, expressions, concepts...) cela participe à la construction d'une autonomie intellectuelle.
- Grouper : C'est-à-dire classer la matière enseignée suivant des attributs de façon à les récupérer facilement.
- Inférer : Utiliser des éléments connus d'un texte pour déduire le sens des éléments nouveaux ou inconnus. C'est une stratégie liée à l'activité de la compréhension de l'écrit.
- Traduire et comparer : Se servir de la compétence langagière acquise en L1 dans le but de comprendre le fonctionnement de la langue cible.
- Elaborer : Il s'agit de relier des éléments nouveaux à des connaissances antérieures.
- Résumer : Réaliser une synthèse orale ou écrite d'une tâche donnée lors de déroulement d'une activité d'apprentissage.

3-2-3 Les stratégies de compensation :

Il s'agit d'une stratégie de compensation de l'information manquante par une autre pour faire face à des lacunes dans les connaissances.

Il pourrait s'agir aussi de deviner intelligemment le sens d'un mot, d'utiliser des gestes, des paraphrases, des synonymes ou d'inventer des mots.

3-3 Les stratégies indirectes :

Elles sont aussi de trois types :

3-3-1 Les stratégies métacognitives :

Les stratégies métacognitives sont essentielles pour gérer le processus d'apprentissage. Elles aident l'apprenant à mieux planifier et organiser ses activités ainsi qu'à évaluer ses progrès ou s'auto évaluer.

La métacognition permet de distinguer les apprenants les plus avancés dans leur apprentissage de ceux qui sont en difficulté d'apprentissage et sans habilité à revoir leurs progrès.

Analysons maintenant les diverses techniques de stratégies métacognitives :

- L'anticipation : C'est préparer une activité future, non abordée encore en classe à l'oral ou à l'écrit. Ce genre de stratégie incite l'apprenant à prévoir les éléments linguistiques nécessaires à l'accomplissement d'une tâche d'apprentissage.

- L'attention : Accorder une attention particulière à la tâche d'apprentissage et une attention dite sélective en annonçant à l'avance les questions sur la compréhension.
- L'autogestion : Posséder une autonomie afin de gérer son temps et ses apprentissages.
- L'autorégulation : Vérifier sa production, contrôler sa performance et s'auto-corriger.
- L'autoévaluation : Etre capable d'évaluer le résultat de son apprentissage et ses compétences langagières.

3-3-2 Les stratégies affectives :

Ces stratégies représentent un facteur plus ou moins important dans l'apprentissage d'une langue étrangère où l'apprenant se sent facilement découragé devant la première difficulté face à un document étranger.

Les stratégies affectives sont utilisées dans le but de gérer les émotions et la motivation de l'apprenant, et aussi pour fixer la confiance de soi.

3-3-3 Les stratégies socio- affectives :

Ce type de stratégies affectives implique une interaction avec les autres locuteurs dans le but de favoriser l'apprentissage de la langur cible.

Dans ce cas, l'enseignant peut faire travailler les apprenants en binômes ou en groupes pour mener à bien une activité d'apprentissage.

Parmi ces stratégies socio -affectives, nous citons :

- Les questions de clarification et de vérification : Il s'agit de poser des questions afin d'obtenir des explications et des informations pour clarifier.
- La coopération : Elle consiste à coopérer avec d'autres apprenants ou avec des locuteurs natifs pour résoudre un problème d'apprentissage. Par exemple : Réaliser en groupes une affiche publicitaire sur la prévention de l'environnement.
- La gestion des émotions ou la réduction de l'anxiété : Cette stratégie concerne la dimension affective entourant l'apprenant d'une langue étrangère.
- Craindre de faire des erreurs, de se décourager, la perte de confiance en soi, l'inquiétude, le stress, tout cela influent sur la réussite de l'apprenant de

FLE.⁶(Majouba, K, 2012. *Stratégie d'enseignement apprentissage de la production écrite en classe du FLE*. Ecole doctorale de français, Oran.)

4- La place de l'écrit dans les théories d'apprentissage :

L'enseignement des langues a connu des différents changements et évolutions au niveau des méthodologies, commençant par la méthode traditionnelle en arrivant à l'approche qui est adoptée actuellement par le système éducatif appelé l'approche par compétence.

Il a mit toujours prise en charge l'activité de production écrite, pour cela certains chercheurs ont mit des méthodologies pour faire apprendre à l'apprenant de s'exprimer à l'oral comme à l'écrit, certaines théories optent pour l'acte pédagogique lui-même, d'autres dépendent des différentes composantes du milieu scolaire. Selon Hatier qui a assisté à une conférence qui alterne entre l'oral et l'écrit, il explique que l'écrit a dominé l'oral au par avant, c'est-à-dire l'écrit a toujours une place importante dans les théories d'enseignement et cette place diffère d'une méthode à l'autre.⁷ (Conseil de l'Europe, 1979, l'écrit et les écrits : problème d'analyse et considération didactique, Hatier.)

Nous allons voir ces théories brièvement en commençant par :

4-1 Le socioconstructivisme :

L'approche sociocognitive ou socio-constructive introduit une dimension supplémentaire : celle des interactions, des échanges, du travail de verbalisation, de co-construction, de co-élaboration. L'apprentissage est alors davantage considéré comme le produit d'activités sociocognitives liées aux échanges didactiques enseignant – élèves et élèves - élèves. Dans cette perspective, l'idée d'une construction sociale de l'intelligence est prolongée par l'idée d'une auto-socio-construction des connaissances par ceux qui apprennent.

Dans le cadre socioconstructiviste, les conditions de mise en activité des apprenants sont essentielles, car ce qui se joue dans les apprentissages ce n'est pas seulement l'acquisition de connaissances nouvelles ou la restructuration de connaissances existantes ; c'est également le développement de la capacité à apprendre, à comprendre, à analyser ;

c'est également la maîtrise d'outils. Ce n'est donc plus seulement par ce que l'enseignant transmet, et par les formes de mise en activité des élèves confrontés à des situations problèmes, que les élèves apprennent. C'est par des mises en interactivité (entre élèves et entre enseignant et élèves) que le savoir se construit.⁸ (Barnier, G, Théories de l'apprentissage et pratiques d'enseignement, IUFM d'Aix-Marseille.)

Les socioconstructivistes s'inscrivent dans la lignée du constructivisme puisque pour eux aussi, les connaissances sont construites et non transmises, et nécessitent une pratique réflexive. Mais ils mettent l'accent sur le rôle des interactions sociales multiples dans la construction des savoirs⁹ (Cameron, 2001, p06). Pour les socioconstructivistes, les capacités cognitives de l'être humain se développent dans sa vie sociale et dans l'interaction avec son milieu¹⁰ (Rivenc, 2003, p140), d'où le rôle majeur attribué au contexte social dans l'apprentissage.

Piaget et Vygotsky proposent deux approches différentes. Pour Piaget l'individu assimile d'abord seul des connaissances et les fait travailler par la suite avec d'autres individus. (Cameron, 2001, p02). Par contre, pour Vygotsky l'individu assimile d'abord des connaissances avec l'aide de quelqu'un, puis seul. Selon Vygotsky, avec l'aide de l'adulte, l'enfant peut faire et comprendre beaucoup plus que ce qu'il peut faire ou comprendre seul (Cameron, 2001, p06). Cet échafaudage fourni par l'adulte doit constituer un soutien temporaire, nécessaire jusqu'à ce que ces nouveaux processus mentaux soient pleinement développés et puissent être utilisés par l'enfant sans aucune aide extérieure. (Bodrova, 2011, p20).¹¹ <https://methodal.net/Theories-de-l-apprentissage-methodologies-et-enseignement-du-FLE-a-Chypre?fbclid=IwAR0OLNi2UyAeVsnyohPB5BnAXpO1SDPEuflutvk51DvQ1h4sEb3xAMCI5UE>.

4-2 L'interactionnisme :

Bien qu'en tant que participants au champ, la conception qui vient d'être esquissée puisse nous paraître répandue, elle ne l'est en réalité pas. Proposant une vision dialogale, sociale, et même sociocognitive du langage et de l'élaboration des compétences

langagières, l'approche interactionniste se situe aux antipodes de « l'optique monologale et monologique dominante »¹² (Arditty, J et Vasseur, M, 1999, p12) que représentent, à la fois dans le domaine global des sciences du langage et dans celui particulier de l'acquisition, le modèle chomskyen et l'approche fonctionnaliste textuelle.

L'approche interactionniste, par opposition à ces conceptualisations, se fonde sur l'idée que l'interaction sociale est constitutive des processus cognitifs, voire constructive des savoirs et des savoir-faire langagiers et de l'identité même de l'apprenant. L'interaction est comprise non pas comme un simple cadre qui fournirait des données langagières et permettrait de déclencher ou d'accélérer certains processus développementaux ; elle est un facteur structurant le processus même de ce développement¹³(Bange, 1992 ; Py, 1991.)

Il ne suffit donc plus, dans cette optique, de dégager les régularités des productions d'un individu et d'en déduire les éléments d'un système linguistique ou d'un développement cognitif. Concevoir l'acquisition comme processus sociocognitif oblige à la penser comme phénomène situé dans des contextes sociaux variés et configuré par ces mêmes contextes, et à penser l'apprenant dans ses relations sociales, dans ses processus interprétatifs, dans ses représentations du monde.

4-3 L'approche par compétence :

Cette approche a vu le jour dans les années (1970-1980). Parmi les objectifs de l'approche par compétences :

- Développer et construire quelques compétences chez les apprenants, comme les compétences qui concerne la rédaction à travers la proposition des différents activités dans le but d'entraîner les élèves et progresser leurs niveau à l'écrit.
- Certes que l'approche par compétence accorde une importance à l'écrit mais, elle ne néglige pas l'oral.

4-3-1 La réforme du système éducatif algérien :

En Algérie, l'enseignement/apprentissage de la langue française a connu des changements liés à la mise en œuvre d'une réforme générale du système éducatif.

En mai 2000, une commission nationale de réforme (CNRSE) a été installée par le président BOUTEFLIKA dont sa mission n'était pas limitée aux programmes et méthodes d'enseignement mais elle s'intéressait également à l'organisation des structures éducatives, architecture des cursus, statuts des enseignements, intégration au nouvel environnement économique, social et culturel.

Une fois sa mission achevée, les recommandations de la CNRSE on était transmises à une nouvelle instance, la commission nationale des programmes (CNP) dont dépendaient les groupes spécialisés de disciplines (GSD) chargés de traduire les nouvelles orientations sous forme des programmes, d'outils il pédagogiques et de manuels scolaires.

C'est l'approche par les compétences qui a été adopté pour décrire les programmes scolaires des trois cycles d'enseignement.

4-3-2 la place des langues étrangères dans la réforme :

Lors du discours d'installation (CNRSE), le président de la république déclarait :

« Dans un tel contexte, la maîtrise des langues étrangères est devenue incontournable. Apprendre aux élèves, dès leur plus jeune âge, une ou deux autres langues de grande diffusion, c'est les doter des atouts indispensables pour réussir dans le monde de demain. Cette action passe, comme chacun peut le comprendre, aisément, par l'intégration de l'enseignement des langues étrangères dans les différents cycles du système éducatif pour, d'une part, permettre l'accès direct aux connaissances universelles et favoriser l'ouverture sur d'autres cultures et, d'autre part, assurer les articulations nécessaires entre les différents paliers et filières du secondaire, de la formation professionnelle et du supérieur. C'est à cette condition que notre pays pourra, à travers son système éducatif et ses institutions de formation et de recherche et grâce à ses élites, accéder rapidement aux nouvelles technologies notamment dans les domaines de l'information, la communication et l'informatique qui sont en train de révolutionner le monde et d'y créer de nouveaux rapports de force. »¹⁴ (Palais des Nations, Alger, Samedi 13 Mai 2000.)

4-4 L'approche communicative :

Elle est appelée (approche) car on ne la considère pas comme une méthode constituée solide, « les tenants de l'approche communicative (AC) utilisent des principes théoriques qu'ils empruntent à différentes disciplines : la sociolinguistique (Labov, Hymes, Bernstein), la psycholinguistique (Bronckart, Gaonac'h), l'ethnographie de la communication (gumperz, Goffman), la sémantique (halliday,

Fillmore), la pragmatique (Austin, Grice, Searle), l'analyse du discours (Moirand) .»¹⁵(Tanriverdieva, K, 2002, p35.)

Cette approche d'origine anglo-saxonne, est une remise en cause des méthodes audio-orales et audio-visuelles. Elle s'est développée à partir de plusieurs facteurs :

- Une critique chomskyenne, tant au niveau des principes théoriques que de la mise en œuvre des méthodes audio-orales (MAO) et des méthodes audio visuelles (MAV), le type de langue et surtout les caractéristiques de la communication proposés sont loin de la réalité. Les dialogues, les personnages et les situations sont stéréotypés et ne reflètent pas ce qui se passe dans le dans une situation réelle de communication.
- L'utilisation d'outils nouveaux permettant de définir les besoins des apprenants et les contenus d'enseignement.
- Une évaluation méthodologique qui intègre des principes différents quant aux progressions, documents et techniques de classe.¹⁶(Majouba, K, 2012. *Stratégie d'enseignement apprentissage de la production écrite en classe du FLE*. Ecole doctorale de français, Oran.)

Les années 1980 sont caractérisées par la diffusion de l'approche communicative (AC) où l'objectif de l'enseignement d'une langue étrangère 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...). De plus, cette approche est caractérisée par l'usage « des documents authentiques »¹⁷ (Un document authentique signifie n'importe quel type de document : texte/discours oral, écrit, visuel, scriptovisuel...)originairement non destiné à être utilisé par enseignement/apprentissage des langues.)

Comme support pour préparer les activités d'apprentissage, car plus l'échange est réel, plus la motivation sera plus fort.

En Algérie, l'approche communicative a été utilisée en début des années 90 pour substituer les méthodes SGAV.

« C'est l'approche communicative qui est privilégiée, donnant ainsi à la pratique même scolaire de la langue étrangère un caractère fonctionnel évident. L'élève est mis d'emblée en position de locuteur participant activement aux échanges.»¹⁸ (Livre du professeur, 1992, p03.)

L'approche communicative recommande à l'apprenant de prendre part pleinement aux activités de classe, de prendre des initiatives.

L'apprenant est impliqué avec l'enseignant dans la recherche du fonctionnement de la langue et de la communication. Il est légalement impliqué dans l'élaboration des cours, il a un rôle actif.

L'enseignant, il est souvent en retrait, mais toujours à l'écoute des apprenants.

Conclusion :

Après ce tour d'horizon des principaux courants des théories de l'apprentissage et des méthodologies de l'enseignement de langues, nous avons constaté que les différentes théories de l'apprentissage pourraient servir d'appui pour la mise en place de méthodologies d'enseignement de langues étrangères.

Il serait donc souhaitable que tout enseignant prenne en compte les forces et les limites de chaque courant théorique ainsi que les résultats de l'application de ces théories au domaine de l'enseignement des langues pour pouvoir mieux gérer ses pratiques professionnelles.

On a évoqué dans ce chapitre quelques théories (le socioconstructivisme, l'interactionnisme, l'approche par compétence et l'approche communicative) parmi plusieurs d'autres qui sont au service de l'apprenant et de l'enseignant dans l'acte de l'enseignement/apprentissage des langues.

Chapitre II

L'écrit et la production écrite en classe de FLE

Introduction :

L'écrit est une activité de communication par le moyen de la langue écrite c'est aussi une phase où l'apprenant est en état de réflexion et de production tout en exprimant sa pensée et ses idées, c'est pourquoi l'enseignement de l'écrit attire l'attention des enseignants lors de la correction et l'évaluation des expressions écrites des apprenants. Dans ce présent chapitre nous allons définir les deux notions d'« écrit » et de « production écrite » tout en insistant le processus d'écriture, les critères d'évaluation de la production écrite au primaire et les difficultés rencontrées chez les apprenants.

1- L'écrit :**1-1 Définition :**

Plusieurs sont les didacticiens qui ont défini l'écrit et la production écrite, nous citons quelques définitions :

« *L'écriture est à la fois un objet et un outil d'apprentissage* »¹⁹ (Vygotsky, L 1934, Bakhtine, M 1978, p79.)

« *Chaque fois qu'un élève écrit il personnalise ses apprentissages l'action d'écrire contribue à générer des idées des observations et des émotions* »²⁰ (Fulwiler, T, 1982, p09)

Qu'est ce que l'écriture ?

Pour définir l'écrit, il faut souligner que ce mot est dérivé du verbe 'écrire' (du latin scribere), il désigne « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production de texte de différents niveaux et remplissant différents fonctions langagières* »²¹ (Robert, JP, 2008, p76.)

À partir de ce passage nous comprenons que l'écriture englobe toutes les activités enseignées à l'école à partir de la lecture qui chapote généralement les activités, de la graphie, de l'orthographe ...

- En outre, Encarta junior dans la version 2008 nous offre une autre définition de l'écrit « *l'écriture est un système de signes visuels qui sert à transcrire les sens du langage parlé. L'écriture est un formidable moyen de communication entre les hommes, puisqu'elle permet d'échanger des mots du sens, même en l'absence de parole. Elle permet aussi de garder la mémoire de ce qui a été dit ou fait, de certaine façon elle ouvre la voie à l'histoire et aide à protéger et transmettre le savoir. Enfin l'écriture et également un instrument de pouvoir* »²²(Microsoft R Encarta, 2008, Microsoft corporation.)
- l'écriture est un système de représentation graphique qui produit du langage et délivre du sens au moyen de signes inscrits ou de formes culturellement situées sur un support.
- Dans ce sens, nous empruntons la réflexion de Jean Dubois (2002, p. 165) qui 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, code de communication au premier degré. La parole se déroule dans le temps et disparaît, l'écriture a pour support l'espace qui la conserve* ».²³ (Dubois, J, 2002, p165.)
- Encore, le processus d'écriture se distingue par l'association de quatre sous compétences: la planification, la rédaction, la réécriture et la révision.

1-2 Le processus d'écriture :

Selon le groupe DIEPE (1995, p. 26), le processus d'écriture se distingue par l'association de quatre sous compétences: la planification, la rédaction, la réécriture et la révision²⁴.¹ (DIEPE, G, 1995, P26.)

- Ecrire c'est planifier. Cette compétence peut apparaître à tout moment du processus, et vise l'aspect communicationnel (connaissance du lecteur), l'aspect textuel (établissement d'une structure provisoire) et l'aspect langagier (choix du vocabulaire approprié).

- Ecrire c'est rédiger. C'est la garantie d'une exploitation adéquate des ressources orthographiques, syntaxiques et sémantiques (mise en texte) mais aussi stylistiques et rhétoriques de la langue (la cohérence du texte).
- Ecrire c'est réécrire. En vue d'améliorer le contenu du texte écrit, la réécriture est la progression qui porte sur la reformulation des termes, la réorganisation des éléments et la clarté des idées.
- Ecrire c'est réviser. En vue de déceler d'éventuelles erreurs (orthographiques et syntaxiques) et en corriger les défauts résiduels (souci de clarté, précision du contenu et cohésion), la vérification systématique du texte écrit est capitale.²⁵(Diepe, G, 1995 p05)

Donc, écrire un texte c'est mobiliser l'ensemble des savoirs et savoir-faire selon des contraintes sociales et culturelles de la communication en produisant un message à l'intention d'un ou de lecteurs particuliers. C'est ce qui fait la dimension sociale de l'écriture en tant que produit.

2- La production écrite :

2-1 Définition de la production écrite :

La production écrite est une activité individuelle elle est considérée comme une situation très complexe apprenant et mener à produire et à rédiger des textes de différents types argumentatif descriptif narratif ... En ce sens, la production écrite est une activité individuelle de l'apprenant qui exige le respect des règles (syntaxique, lexicale, et sémantique acquises) .En effet, elle exige une maîtrise de l'ensemble des savoirs (syntaxe, orthographe conjugaison....) et des savoir-faire.

Ainsi, nous pouvons dire que la production écrite est un moyen de communication mis en œuvre entre un scripteur et un lecteur afin d'exprimer ses idées et ses opinions.

A ce propos : « *un écrit constitue une unité de discours établissons de façon spécifique une relation entre un scripteur et un lecteur* »²⁶ (Cuq, JP, 2003, p28)

Pour Yves Reuter , « *l'écriture n'est pas enseignée entant que telle , elle se présente de fait comme une synthèse magique des autres enseignements , essentiellement*

de sous système de la langue : orthographe , syntaxe , vocabulaire , conjugaison , c'est aux élèves à apprendre par eux-mêmes ... »²⁷ (Reuter, Y, 2009, p21)

Par ailleurs, Sylvie Plane souligne que la production écrite est « *une activité de résolution de problèmes, au cours de la quelle 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 rédactionnelles et interagissent donc en permanence »²⁸ (Plane, S, 1994, p44.)*

De ce fait, on comprend que la production écrite est une activité très difficile à réaliser car l'apprenant sera dans une situation de résolution de problèmes au cours du quelle il fera appel à ses connaissances

2-2 Les critères d'évaluation d'une production écrite :

Un texte de qualité est celui qui obéit au point suivant :

- Le texte ne doit pas compter des répétitions inutiles, il doit être organisé selon une structure claire, cohérente et efficace, employer les marques textuelle de transition.
- Cette structure sert à montrer la fonction de texte (narrative, descriptive,..).
- La syntaxe (construction des phrases).
- Le vocabulaire (répertoire des mots utilisés) est à la fois précis et variés.
- La morphologie (accorde de genre et le nombre, désinence des verbes).
- L'orthographe est également toujours correcte.²⁹ (Mémoire de master « L'évaluation de l'écrit en classe du FLE » Université de Biskra, juin 2013.)

3- Les difficultés rencontrées lors de la séance de production écrite :

L'activité de production écrite est une compétence parmi d'autres, elle est importante dans l'enseignement des langues étrangères en particulier le français puisque elle fait référence à une compétence que l'apprenant est appelée maîtriser tout au long de sa vie scolaire. Nous allons voir les difficultés chez les apprenants durant la production écrite et nous allons entamer comment repérer les élèves ayant des difficultés en production écrite.

3-1 Les difficultés en écriture chez les apprenants :

L'écriture exige l'utilisation de plusieurs habiletés en même temps : la grammaire , l'orthographe , la formation des lettres , le vocabulaire , la ponctuation , l'utilisation de majuscule , l'élaboration du contenu et la conformité aux consignes des enseignants .Pour que l'écriture soit efficace toutes ces habiletés doivent être appliquées spontanément .Pour la plupart cela représente une tâche importante, toutefois pour de nombreux élèves ayant des difficultés d'apprentissage cette tâche s'avère pratiquement impossible.

3-2 Difficultés de l'apprentissage de la production écrite :

3-2-1 Difficultés linguistiques : Ces difficultés concernent en premier lieu le système des règles qui régissent le fonctionnement de la langue. Elles traitent l'emploi des constructions syntaxiques, morphosyntaxiques, textuelles ... qui permettent au rédacteur une meilleure production des énoncés. Pour aborder ce sujet, on classe les difficultés linguistiques selon :

3-2-1-1 Lexique : Concerne l'emploi des mots, la richesse, l'exactitude et l'adéquation. Déplus le scripteur doit choisir un lexique expressif du contexte linguistique et de la situation de communication.

3-2-1-2 Orthographe : L'orthographe est un aspect pertinent lors de la production écrite car elle permet de mesurer les erreurs commises pendant la rédaction. Cependant, la transgression de ces règles peut engendrer une dévalorisation du texte écrit. On note deux catégories d'orthographe à savoir le type lexical qui traite la façon d'écrire les mots et le type grammatical qui concerne la mise en place des règles grammaticales.

3-2-1-3 Morphosyntaxe : Cette partie de la grammaire s'intéresse à l'emploi des règles qui régissent l'ordre des mots dans une phrase. Cet aspect est d'une importance indispensable car le rédacteur est appelé à utiliser correctement les constructions grammaticales d'une manière et claire pour éviter l'incompréhension.

3-2-2 Difficultés socioculturelles : Quant à la production écrite, les connaissances en grammaire et celles du fonctionnement de la langue ne suffisent pas seulement pour une bonne maîtrise de la langue. De plus, la compétence linguistique doit être soutenue par une certaine maîtrise de des savoirs et des savoir-faire socioculturel. L'apprenant se heurte, lors de la rédaction, au problème d'organisation et à la structuration de son discours a travers la

dimension culturelle. Chaque langue possède son propre système de fonctionnement et rhétorique. Le socioculturel est indispensable pour une meilleure communication. Cependant, la non-maitrise de cette compétence peut se refléter sur la qualité du texte produit.

Connaissances référentielles : Pendant la rédaction de la production écrite, l'apprenant doit activer ses connaissances relatives au domaine et en fonction du thème pour développer le contenu de son sujet. La connaissance référentielle peut être définie comme la connaissance du monde. Celle-ci implique la connaissance du domaine et du contenu en relation avec un champ particulier ainsi que les connaissances qui concernent l'usage de la langue par son utilisateur.

3-2-3 Difficultés procédurales : Les connaissances procédurales concernent en particulier les étapes pour réaliser une action. A travers cette catégorie, il s'agit essentiellement du processus et les stratégies de rédaction. Pour cela, nous citons quelques difficultés relatives à chaque processus :

3-2-3-1 Planification : Il a été prouvé, selon SILVA (1993), que l'apprenant en langue étrangère planifie moins que l'apprenant en langue étrangère. Pour les rédacteurs moins habiles, ils ne consacrent pas beaucoup de temps à la planification et transcrivent leurs idées dès leur apparition. Cependant ceci entraîne les apprenants à un manque de clarté.

3-2-3-2 La mise en texte : en langue étrangère est plus difficile et plus compliquée. Les scripteurs en langues étrangères font beaucoup de pauses, produisent moins de mots, écrivent lentement. Cependant, les scripteurs habiles créent un dialogue intérieur pour apprécier ce qu'ils ont écrits.

3-2-3-3 Révision : La révision du texte est une deuxième réécriture. Celle-ci permet de mettre en évidence leurs écrits. Plusieurs difficultés sont décelées lors de la révision. Un scripteur habile, en corrigeant ses erreurs, se focalise à la recherche des idées et contrôle la conformité de son texte à l'objectif de départ. Par contre, un scripteur moins habile, lors de la révision s'intéresse particulièrement au lexique, à l'orthographe et la conjugaison.

Les élèves ayant des difficultés d'apprentissage ont du mal à écrire ils sont souvent accusés de procrastination ont tendance à remettre au lendemain ou de ne pas faire suffisamment d'efforts et il leur arrive de se décourager s'ils n'ont pas l'aide dont ils ont besoin. Il est important pour les enseignants du FLE de savoir dépister à quel moment ces

difficultés liées à l'écriture se présentent et de trouver les moyens originaux pour aider ces élèves en difficulté et avant tout ça, savoir repérer ce genre d'élèves.

4- Comment repérer les élèves ayant des difficultés en production écrite ?

Souvent les élèves ayant des difficultés d'apprentissages présentent un écart important dans leurs productions orales et leur capacité à lire d'une part et leurs productions écrites d'une autre part, cet écart fonctionnel est une source de frustration pour toutes les personnes visées en particulier pour les élèves qui ne comprennent pas pourquoi ils sont incapables d'écrire aussi facilement qu'ils peuvent comprendre, réfléchir et participer à une discussion. Selon les spécialistes, ce problème peut être attribué aux facteurs suivants :

- le manque d'appétit et d'expertise en ce qui concerne le processus d'écriture c'est-à-dire la capacité de mettre ses pensées sur papier d'une manière organisée, de les ordonnées et de les réviser.
- Le fait de ne pas suivre les étapes nécessaires à l'écriture soit la pré-écriture ou l'écriture proprement dite.
- Une mémoire de travail active faible : c'est la capacité de se rappeler de et d'utiliser tout les habilités nécessaires pour produire un texte écrit (l'expression des idées et des connaissances, la grammaire, la ponctuation, l'utilisation de majuscule, la relecture, la révision ...)
- Difficulté à se concentrer : l'élève a un faible niveau d'attention soutenu pour les tâches difficile, un niveau de distraction élevé, niveau d'énergie mental ou il se fatigue rapidement.
- De faible habilité en matière de révision et de relecture.
- Difficulté à reconnaître la situation dans son ensemble : désorganisation.
- faible vitesse de traitement, faible capacité à se rappeler l'information, mauvaise compréhension de la consigne.

L'enseignant interagit régulièrement avec les élèves en difficulté de durant la production écrite à chaque fois que ses enfants se retrouve dans une situation de blocage et leur proposer des questions pour les encourage à suivre à la lettre des différents conseils proposés et doit se montrer un interventionniste avec ses élèves guidant l'écriture de leur textes.

5- Les démarches à suivre par l'enseignant en séance pour production écrite:

En didactique, la séance de la production écrite au primaire se fait à travers deux grands moments:

5-1 la préparation à l'écrit :

Ce moment se fait en quatre étapes importantes:

5-1-1 Rappel: Dans cette étape, l'enseignant pose des questions à ses apprenants en basant sur ce qu'ils ont déjà vu dans la séance de l'oral et celle de la compréhension de l'écrit ou bien la lecture car ces derniers sont des activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de la production écrite.

5-1-2 Préparation du sujet: C'est la phase où le maître aide ses apprenants à mobiliser des outils linguistiques pour les mettre en œuvre en réalisant leurs productions écrites. Donc, le maître est invité à apporter un matériel didactique (des objets, des gravures, des fruits, des vêtements,...etc.) et même l'utilisation des gestes et des mimes qui permettent aux élèves d'acquérir des savoirs facilement et aussi de stocker un lexique pas mal pour affronter la situation cible.

5-1-3 Présentation de la tâche d'écriture aux élèves : Dans cette étape, le maître va identifier la tâche d'écriture dans le livre de ses apprenants et aussi il doit écrire cette consigne au tableau et puis faire la lire par les élèves (la lecture individuelle des élèves sera après la lecture magistrale de leur maître).

5-1-4 Analyse collective de la tâche à travers la consigne : « *A l'aide d'un questionnement amener l'élève à s'interroger sur le texte à produire (pour décrire pour raconter...) et sur l'organisation du texte* »³⁰ (fiche pédagogique d'une activité de production écrite, circonscription n°42, Chéria. el- Ogla. 2015/2016).

En tenant un questionnement comme un exemple:

- On va décrire quoi?
- Quels sont les animaux présentés? - Combien y a-t-il de phrases qu'on doit écrire?
- Quelle est la personne qu'on va utiliser?
- A quel temps on va conjuguer les verbes?

Ces questions simples aident à rapprocher le sujet demandé aux apprenants.

5-2 l'exécution de la tâche :

C'est le moment où le maître invite ses apprenants à écrire ou réaliser leurs productions écrites en respectant les règles de langue (la majuscule, la ponctuation, les structures de phrases...etc.)

D'ailleurs, il doit circuler entre les rangées en donnant des consignes d'écriture à ses apprenants qui font leurs productions écrites en groupe.

«Il va de l'un à l'autre: fait les observations, il s'arrête devant un apprenant qui a l'air perdu, jette un coup d'œil, fronce les sourcils et dit (non c'est mauvais) puis il murmure comment peut-on être étourdi»³¹ (Laboudi, K et Abidet, B, exposé sur le compte rendu, p03.)

Donc, c'est le rôle de l'enseignant qui aide l'enfant à apprendre et à travailler. Quand le temps de cette séance est achevé, les apprenants doivent compléter leurs travaux à la maison pour faire la correction en classe pendant la séance de compte-rendu ou bien la correction de la production écrite.

6- La compétence rédactionnelle :

La compétence rédactionnelle est déterminante dans le processus enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. C'est « savoir écrire » en accomplissant convenablement les opérations précédentes. Encore, c'est la motivation, la rigueur, l'ouverture et la curiosité d'esprit et la capacité d'agir avec perfection. Bref, c'est être compétent dans l'adaptation d'un type d'écrit à un contexte donné. Ce ne sont pas, strictement dit, des savoir faire, il s'agit aussi des caractéristiques de la personnalité en s'impliquant efficacement pour réaliser une rédaction de qualité qui reflète une compétence d'apprenant « bilingue avancé » en mesure de perfectionner un savoir spécialisé.

La compétence rédactionnelle est définie comme étant « *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* ». ³² (Plane, S, 1994, P44.)

Conclusion :

Dans ce chapitre on a évoqué la notion de l'écrit et de la production écrite avec les difficultés rencontrés et les démarches suivies dans cette séance terminant par une définition de la compétence rédactionnelle.

L'activité de la production écrite n'est pas une activité aisée, car elle fait appel à de nombreuses compétences et qui a toujours présenté de grands problèmes devant un grand nombre d'apprenants de langue étrangère.

De plus, l'enseignant est censé multiplier et différencier les méthodes d'apprentissage de cette dernière. Parmi ces méthodes le travail de groupe est une stratégie qui peut être la solution pour améliorer et faciliter la tâche d'écriture.

Chapitre III

Le travail collaboratif

Introduction :

Dans l'enseignement/apprentissage du FLE, les apprenants rencontrent des difficultés lors de la séance de la production écrite, car ils se sentent incapables de produire un simple écrit, ces difficultés ressentis par les apprenants ont conduit les didacticiens de chercher des solutions s'éloignant des pratiques traditionnelles pour améliorer les travaux d'écrits. Donc, ils proposent « le travail de groupe » comme une nouvelle conception et un moyen efficace pour aider les apprenants à surmonter leurs difficultés à l'écrit.

Dans ce chapitre, nous allons abordé la notion de l'apprentissage collaboratif en s'appuyant sur la théorie ZDP de Lev Vygotsky, puis on abordera le travail collaboratif dans la production écrite au primaire tout en montrant son rôle dans l'amélioration de la compétence rédactionnelle et on termine par les difficultés qui existe dans cette stratégie (le travail collaboratif).

1- Le travail collaboratif :**1-1 Définition :**

Le travail collaboratif désigne la réalisation d'une tâche ou d'un projet commun avec l'aide des membres collaborateurs. Il s'agit d'« *une activité coordonnée et synchronisée qui résulte d'une tentative continue de construire et d'entretenir une conception partagée d'un problème.* »³³ (Baudrit, 2007, p09).

Dans ce sens, la collaboration implique un engagement mutuel des individus dans une activité coordonnée dans laquelle chaque personne est considérée comme un responsable de la résolution collective du problème. Elle est donc l'acte d'associer deux ou plusieurs personnes pour travailler et réfléchir ensemble autour d'un travail ou d'un projet commun défini par les mêmes objectifs.

1-2 L'objectif du travail collaboratif :

- Crier un besoin de savoir chez les apprenants.
- Apprendre à organiser un travail en commun.
- Planifier les étapes, trouver la place de chacun dans le groupe pour qu'il s'intègre.
- Apprendre à l'autre et apprendre de l'autre.
- Confronter son point de vue, argumenter et élaborer une position collective.

2- L'apprentissage collaboratif :

2-1 Etymologie :

Du latin cum, avec et laborare, travailler, prendre de la peine.

2-2 L'origine du concept :

(L'apprentissage collaboratif) L'apprentissage collaboratif c'est un concept qui a été traité par plusieurs chercheurs et psychologues comme Panitz, Piaget et Vygotsky vu son importance et ses multiples avantages qu'il pourra les offrir à l'apprentissage. C'est quoi l'apprentissage collaboratif ?

Tout d'abord, c'est un type d'apprentissage qui se focalise sur la collaboration bien évidemment entre un groupe d'apprenant dont le but d'atteindre ensemble un objectif commun, et à travers ce mode d'apprentissage les élèves peuvent construire, acquérir, développer et améliorer leurs connaissances et compétences. D'après les objectifs fixés de l'apprentissage collaboratif, on distingue que cette démarche se base sur plusieurs origines et concept comme le constructivisme, le socioconstructivisme, le psycho-gnitivisme. *Lebow (2001) explique que « l'apprentissage collaboratif puise sa fondation sur sept valeurs tirées du constructivisme : collaboration, autonomie, réFLExivité, générativité, engagement actif, pertinence personnelle et pluralisme ».*³⁴ (<https://wiki.telug.ca/wikitedia/index.php?title=Sp%C3%A9cial:Recherche&search=Apprentissage+collaboratif> : L'apprentissage collaboratif.)

D'après le constructivisme, l'apprenant construit son savoir à partir de ceux qui sont déjà intégrés jusqu'à l'acquisition de ceux qui sont visés c'est-à-dire l'apprenant construit ses connaissances en modifiant des éléments (représentations) déjà présents: c'est une restructuration conceptuelle à travers les expériences. Cela signifie que l'apprentissage est actif et non passif.

Dans cette approche, l'accent est porté sur le fait que l'apprenant apprend par l'intermédiaire de ses connaissances antérieures « les savoirs s'acquièrent efficacement lorsque l'apprenant participe à leur construction »³⁵. (BENSALEM, D, 2013. *La pédagogie du projet comme médiation pour le développement de la compétence rédactionnelle en FLE*. thèse de doctorat en didactique, Batna2.)

En outre, l'approche socioconstructiviste insiste sur le rôle de la dimension sociale dans la construction des apprentissages. Elle met l'accent sur le rôle de l'autre dans la construction des savoirs. Vygotski souligne qu'il existe des processus et interpersonnels: la modification et régulation des représentations se fait en interagissant avec les autres.

« Au sein du groupe, l'apprenant confronte la façon dont il comprend les choses, prend confiance en soi, s'exprime facilement même s'il est timide, prend de l'assurance en parlant, exerce une pensée critique, pose des questions, et confronte et échange ses idées [...]. La répartition de la classe en groupes hétérogènes basée sur l'existence des écarts des représentations entre les élèves favorise les échanges entre eux et la création d'un conflit sociocognitif »³⁶. (Reuter, Y, 1996, P 83.)

Donc, mettre l'élève autour d'une table avec ses camarades face à une situation problème est une stratégie efficace qui permet de créer un conflit cognitif qui le rend plus motivé pour l'aboutissement à une solution au problème posé.

Travailler en collaboration est plus efficace pour un apprenant d'une langue étrangère parce qu'elle est une méthode efficace qui permet de le motiver d'un côté et de l'autre côté, parce qu'elle amène l'apprenant à construire et à progresser son savoir à partir des questionnements, la recherche des connaissances, et les interactions. Selon Jaque Andre *« rien n'est plus motivant pour un être humain que de parler de lui, de se sentir écouter et entendu dans ce qu'il pense exprimer le personnel »³⁷. André, J, 2005, p72.)*

2-3 Définition :

En 2001, France Henri et Karin LUNDGREN-CAYROL proposaient une définition de l'apprentissage collaboratif qui demeure toujours d'actualité :

*« L'apprentissage collaboratif est une démarche active par laquelle l'apprenant travaille à la construction de ses connaissances. Le formateur y joue le rôle de facilitateur des apprentissages alors que le groupe y participe comme source d'information, comme agent de motivation, comme moyen d'entraide et de soutien mutuel et comme lieu privilégié d'interaction pour la construction collective des connaissances. La démarche collaborative reconnaît le caractère individuel et réFLEXif de l'apprentissage, de même que son ancrage social en le rattachant aux interactions de groupe »³⁸. (France, H et Lundgren-Cayrol, K, 2001. *Apprentissage collaboratif à distance*. Presse de l'université Sainte-Foy, Québec.)*

La collaboration est l'action de collaborer, de coopérer, de travailler avec une ou plusieurs autres personnes. C'est le travail qui se fait en groupe dans le but d'apprendre des

nouveaux savoirs et compétences. L'apprentissage collaboratif est une méthode d'enseignement où l'enseignant est censé de former ses apprenants en petits groupes hétérogènes qui se composent de trois ou quatre éléments afin de réaliser une activité collective.

2-4 La psychologie américaine : théorie ZDP de Vygotsky :

Selon Vygotsky, « *le trait fondamental de l'apprentissage consiste en la formation d'une zone proximale de développement* ». ³⁹(Reuter Y, 1985, p80.)

C'est une abréviation de l'expression "la zone proximale de développement". C'est un concept socioculturel qui concerne l'apprentissage créée par lev Vygotsky qui a distingué la différence entre ce que l'enfant peut réaliser individuellement et ce qu'il peut réaliser grâce à l'aide d'autrui soit un adulte soit un individu qui est plus avancé.

La traduction du terme est sujette à caution : zone de développement le plus imminent, zone la plus proche du développement à venir... La traduction américaine des écrits de Vygotsky est celle que l'on retient généralement, la "zone proximale de développement", abrégée ZPD:

« *la distance entre le niveau de développement actuel tel qu'on peut le déterminer à travers la façon dont l'enfant résout des problèmes seul et le niveau de développement potentiel tel qu'on peut le déterminer à travers la façon dont l'enfant résout des problèmes lorsqu'il est assisté par l'adulte ou collabore avec d'autres enfants plus avancés* ». ⁴⁰ (Vygotsky, 1978, p80.)

La théorie de Vygotsky est apparue pour mesurer l'intelligence de l'apprenant, et inciter à faire l'évaluation des capacités de l'enfant au moment où il apprend de deux manières différentes ; la première concerne le résultat obtenu lorsque l'enfant apprend tout seul et le résultat de l'apprentissage qui a été réalisé d'une manière collaborative ou bien avec l'aide d'une autre personne.

Donc le but des travaux de Vygotsky c'est montrer le rôle d'autrui dans le développement et la réussite de l'apprentissage de l'enfant. Ainsi il déclare qu'on peut développer les apprentissages qui sont intéressants comme :

- Les apprentissages faisant partie du cursus de développement normal : Ça concerne les apprentissages qui sont développés par l'enfant, et on commence par les apprentissages qui peut l'enfant les développer facilement et sans difficulté grâce à l'aide d'une personne expérimentée. Dans ce cas, la tâche de l'éducateur c'est la vérification de l'existence des acquis et si l'apprenant a bien les appris, en lui permettant d'être en interaction avec les autres pairs dans le but de construire d'autres acquis d'une manière collective.
- Les apprentissages sociaux tirés de la collaboration avec autrui : D'après cette nomination, nous pouvons comprendre que c'est un concept qui concerne les apprentissages qui ont une relation avec l'environnement social.

Alors, à partir de ces deux types d'apprentissage, nous pouvons conclure que se sont des apprentissages qui sont au service de développement de l'apprentissage de l'enfant, et ils sont très utiles soit d'un côté cognitif c'est-à-dire ils facilitent à l'enfant l'acquisition des compétences cognitives, soit d'un côté social qui sert à favoriser le lien social.

Afin de rendre cet apprentissage facile et plus efficace, on doit le réaliser en groupe où chaque membre du groupe doit partager ses acquis qu'il possède avec les autres participants du même groupe dans le but de construire et acquérir d'autres nouvelles connaissances.

La théorie ZPD est une occasion qui nous permet à dévoiler le développement proche de l'enfant à travers l'évaluation, et se concentrer sur ses capacités et non pas sur le savoir qu'il possède à la base.

1- **Le travail collaboratif en production écrite :**

3-1 La définition :

Contrairement à l'écriture individuelle, l'écriture collaborative est le levier pour le développement de la compétence rédactionnelle chez les apprenants. Certes, la rédaction individuelle est nécessaire dans la pratique d'écriture, mais parfois cette méthode de travail peut démotiver les apprenants. c'est pour cela , les concepteurs de nouveaux programmes ont mis en place la notion " d'écriture collaborative", elle consiste à rédiger en groupe une production écrite sur un sujet bien précis. Selon M. Barlow(1993) "*faire travailler les élèves en groupe, c'est mettre en jeu la coopération, la solidarité, plutôt que la concurrence, la compétition ou l'individualisme*".⁴¹ (Michel Barlow, 1993, p21.)

Dans cette optique, la production écrite retrouve le sens de la motivation et la solidarité dans la collaboration car elle favorise l'expression de la pensée et le partage des opinions et aussi la discussion, basée sur une dimension sociale c'est-à-dire le respect de l'autre.

Ecrire en groupe, part du principe que l'apprenant en s'engageant dans une activité de production, va affirmer sa personnalité et même son niveau, il s'agit donc d'un enrichissement à la fois culturel et linguistique, ce qui garantit une bonne progression et une autocorrection parce qu'il se compare avec ses partenaires.

3-2 La démarche de l'apprentissage collaboratif :

La réalisation d'une production écrite en groupe a besoin nécessairement de respecter certains critères et étapes pour garantir la réussite de cette activité : Nous allons citer les éléments fondamentaux qu'on doit les prendre en considération :

- Les groupes : on ne peut pas réaliser un travail en groupe sans passer par le regroupement des élèves ; c'est la première étape avant de commencer n'importe quel travail collectif où l'enseignant compte les élèves pour ensuite les diviser en petits groupes (de deux élèves ou plus), en prenant en considération ce qu'on appelle l'hétérogénéité au sein du groupe (par rapport au niveau , aux capacités .etc.) dans le but de mettre les apprenants à l'aise et essayer de créer un atmosphère de sécurité entre eux ,afin que le travail soit efficace.
- L'enseignant dans la classe, il est effectivement celui qui est censé de vérifier le fonctionnement des groupes , donc il faut qu'il tient à conseiller et guider les membres de chaque groupe, par exemple il leur donne des ordres comme l'obligation de partager les tâches de cette activité entre eux selon la nature du travail et avoir une responsabilité individuelle en visant une réussite collective , où chaque apprenant s'occupe d'une tâche précise (un responsable du groupe ,le rédacteur .etc.) et avec cette organisation l'enseignant peut assurer la participation de tous les éléments , et ça sera un travail collectif réussi au sens propre du mot .
- Les élèves doivent apprendre et comprendre comment ce genre de tâche se déroule, car chaque membre doit prendre une responsabilité et qu'il soit au service de groupe. Ainsi, ils doivent s'entraider et travailler tous pour un seul but. Aussi, les élèves doivent aider leurs camarades à mieux apprendre, car c'est ça l'objectif de cette démarche collective, en plus c'est une occasion pour les élèves d'éliminer tout

genre de contraintes qui leurs freinent en essayant de les socialiser à travers les échanges d'idées, les discussions, l'argumentation, chacun d'eux essaye de convaincre les autres par son point de vue.etc. Tout cela va faire apprendre aux élèves comment avoir un esprit de groupe pour atteindre un but commun.

2- Les caractéristiques d'un apprentissage collaboratif :

D'après les définitions mentionnées au début de cette recherche, la collaboration se caractérise des autres formes du travail collectif par un ensemble de qualifications distinctives soi disant pratiques. On peut les citer comme suit :

- L'absence définitive de la répartition des rôles, dont la participation est interactionnelle. Autrement dit, les membres du groupe doivent impérativement travailler sur les mêmes points pour finir par un seul produit.
- La responsabilité est non individuelle ; elle est partagée pour tous les apprenants.
- Une création d'un partage collectif des connaissances, du respect, de confiance et de motivation dans le groupe.
- Ce n'est pas facile de connaître le taux de participation de chacun, car la construction des savoirs se fait à partir d'un échange et de validation de la part des apprenants du groupe.
- Cette stratégie permet aux apprenants de communiquer, de partager et d'échanger les informations pour atteindre un but commun.

Ces caractéristiques de l'apprentissage collaboratif montrent le rôle de ce dernier.

3- Le rôle du travail collaboratif dans l'amélioration de la compétence rédactionnelle :

Le travail collaboratif offre pas mal d'avantage à l'apprentissage de l'apprenant comme à l'enseignant.

- Tout d'abord, cette activité groupale, aide les apprenants à progresser et améliorer leur niveau scolaire, car elle est considérée comme une occasion qui permet aux élèves de travailler dans une atmosphère de coopération, respect et découverte .Autrement dit, lorsque les élèves travaillent ensemble ils mettent en commun tout le savoir qu'ils possèdent en pensant et discutant jusqu'à qu'ils atteignent leur premier objectif de ce rassemblement.
- Ainsi, c'est le meilleur et excellent moment qui permet à chaque membre de groupe de s'imposer, partager ses idées et ses points de vues, sans oublier que cette

technique de travail fait apprendre aux apprenants de savoir argumenter et convaincre l'autrui. Cette tâche collective rend les apprenants :

- Responsables : chaque membre fera de son mieux, il essaye de participer en proposant des idées, donnant ses points de vue, convaincre, débattre .etc.
- Proches : à travers cette réunion, les élèves vont profiter de cette occasion pour pouvoir éliminer tout type de contraintes et complexes qui existent entre eux et peuvent communiquer sans timidité, car le fait d'avoir l'habitude de travailler avec les mêmes personnes ça va créer comme un mal à l'aise entre les autres élèves de la classe.
- Motivés : la motivation joue un rôle très important dans l'apprentissage et ce type de travail encourage les élèves à découvrir des nouveaux savoirs et les rendre motivés d'apprendre de cette manière, parce que c'est bien de changer les méthodes d'apprentissage de temps en temps et briser la routine habituelle.
- Ce regroupement a un effet positif sur la vie des apprenants, soit dans leur vie scolaire, soit dans leur future vie professionnelle, et protège l'apprenant de ne pas tomber dans ce qu'on appelle l'isolement social.
- Dans un groupe, on peut trouver deux niveaux différents des élèves des élèves qui ont un niveau soi-disant élevé et d'autres qui sont faibles, parfois ceux qui sont doués apportent aux apprenants faibles ce que l'enseignant n'arrive pas à leur apporter.
- Ce mode d'apprentissage collectif instille dans l'esprit des enfants l'idée que grâce à l'autrui, l'individu peut réaliser ce qui lui paraît difficile à réaliser tout seul.⁴² (Harid, M, 2020. *L'apport du travail collaboratif dans la production écrite*. Université 08 mai 1945, Guelma.)

4- Les difficultés rencontrées au sein du groupe :

6-1 Les difficultés :

Il est très évident que le groupe se compose de personnes de tempéraments divers, de ce fait, il est naturel et logique qu'il sera lieu de conflits. Ces conflits peuvent provenir soit des oppositions de caractère, de sexe ou de niveau intellectuel.

Il y a plusieurs facteurs qui sont à l'origine de ces conflits :

D'abord, et comme nous l'avons déjà cité, ces conflits sont en rapport direct avec le caractère de chacun ; deux caractères opposés peuvent provoquer un désaccord et un

affrontement. En revanche, on peut rencontrer deux caractères identiques qui s'affrontent sur des causes différentes, par exemple divergence de points de vue sur les objectifs ou sur la méthode de travail.

Les conflits proviennent aussi de la rétention de l'information. Il arrive souvent que des apprenants possèdent une information et ne veulent pas la partager avec leurs partenaires.

Parfois, la structure et l'organisation du groupe sont une source de conflit. Par exemple si chaque partenaire ne connaît pas son rôle dans le groupe, si quelqu'un d'autre monopolise la parole et prend toute les responsabilités. Ceux-ci constituent des points d'accrochage entre les membres du groupe.

En plus, il existe d'autres difficultés lors de la mise en œuvre de cette stratégie comme le bruit, réfléchir à haute voix offre une grande partie de motivation mais cela peut provoquer le bavardage au sein du groupe.

6-2 comment réagir face à ces difficultés ?

Pour mettre fin à ces conflits, l'enseignant doit être à la disposition de ses apprenants. Il doit leur faire prendre conscience que ce qui lui importe, c'est d'agir dans l'intérêt des autres, il n'y a pas de gagnant et perdant, mais plutôt des collaborateurs qui négocient et partagent des tâches communes. L'enseignant doit aussi les convaincre que chaque membre ne doit pas refuser l'autre parce qu'il est différent de lui-même, par contre, ce qui est très intéressant est d'accepter en lui sa richesse et sa diversité qui peuvent conduire à la complémentarité.

L'enseignant doit également jouer le rôle d'un observateur pour chaque groupe afin de vérifier la participation de tous les membres du groupe et intervenir en cas de problème. Enfin, c'est vrai que ces conflits menacent la cohésion du groupe mais cela ne veut pas dire les supprimer, mais plutôt les atténuer. Ils sont considérés comme étant les éléments moteurs pour la progression du dialogue, ils seront la source de l'échange et de l'interaction s'il y a respect de la pensée et compréhension des problèmes posés.

Conclusion :

L'apprentissage collaboratif est une nouvelle méthode qui favorise l'apprentissage, il sert aussi à motiver les apprenants, ainsi, il permet l'échange des idées et de pensées dans le but de développer la compétence rédactionnelle.

Le travail collaboratif permet aux apprenants à communiquer, et à s'autocorriger par la suite puisque il représente un milieu chargé de motivation et une situation favorable à l'apprentissage et à la réussite des apprenants dans l'élaboration de leurs écrits.

Dans ce chapitre on a évoqué la notion de l'apprentissage collaboratif avec son origine et sa définition en s'appuyant sur la psychologie de Vygotsky terminant par le rôle du travail collaboratif sans ignorer les difficultés y existantes.

Cadre pratique

« La pratique, c'est quand tout fonctionne et que personne ne sait pourquoi. »

Einstein.A

Chapitre 01

Le questionnaire à l'attention des enseignants.

Introduction :

Pour avoir la possibilité de vérifier nos hypothèses et pouvoir les approuver ou les infirmer, nous nous sommes basé sur un premier outil qui est un questionnaire que nous considérons comme un moyen pour réaliser notre enquête et dans le but de collecter des informations et des données qui vont nous aider à décrire et à expliquer les procédés d'apprentissage de la production écrite afin de rendre notre recherche crédible.

Notre travail de terrain vise essentiellement le corps des enseignants de français en particulier ceux de la 5^{ème} année primaire.

Notre questionnaire a été remis à vingt (20) enseignants composants notre échantillon et qui travaillent dans différentes écoles primaires de la wilaya d'Ain Defla.

1- La description du questionnaire :

Dans le cadre de notre recherche nous avons procédé à l'élaboration d'un questionnaire destiné aux enseignants de la 5^{ème} année primaire dans lequel ils devaient répondre à plusieurs questions relatives à notre recherche.

Le questionnaire prévu pour notre enquête comprend 13 questions: 01 question ouverte et 6 questions qui offrent des réponses aux choix multiples, et 06 questions fermées.

Ce questionnaire permet de recueillir des données relatives aux thèmes suivants :

- L'activité de production écrite à l'école primaire.
- Les difficultés rencontrées lors de la séance de production écrite.
- Le travail collaboratif comme solution didactique.

Nous voulions identifier les pratiques didactiques des enseignants de FLE en production écrite: Comment enseignent-ils la production écrite? Quelles difficultés rencontrent-ils dans cette séance? Quelles méthodes suivent-ils? Font-ils des productions écrites en collaboration? Et quel rôle joue le travail collaboratif dans l'amélioration de la compétence rédactionnelle?

Nous cherchons à connaître le rôle du travail collaboratif dans la production écrite.

Nous considérons ce questionnaire comme un moyen pour réaliser notre enquête dans le but de recueillir des informations et des données qui vont nous aider à décrire, expliquer, confirmer ou infirmer nos hypothèses de recherche.

Chapitre 01 : Le questionnaire à l'attention des enseignants

Pour pouvoir commencer notre enquête, nous nous sommes déplacés pour distribuer notre questionnaire, le mois d'avril dans différents établissements scolaires.

2- L'objectif du questionnaire :

Notre objectif est de recueillir des informations sur les pratiques enseignantes lors de la séance de la production écrite pour surmonter les difficultés rencontrées et vérifier le rôle du travail collaboratif.

3- Présentation analyse et commentaire des réponses:

Q 01 : Les élèves trouvent t-ils des difficultés lors de la séance de production écrite ?

L'objectif de la question : Vérifier le constat du départ (les difficultés lors de la production écrite.)

Oui	Non
100%	0%



Analyse :

Selon les données collectées, tous les enseignants (100%) éprouvent des difficultés au niveau de la production écrite.

Commentaire :

Ces difficultés empêchent l'accomplissement idéal de cette activité. Donc, la production écrite n'est pas une simple activité, mais elle nécessite une connaissance de certaines techniques rédactionnelles et une attention particulière à toutes les parties constitutives de

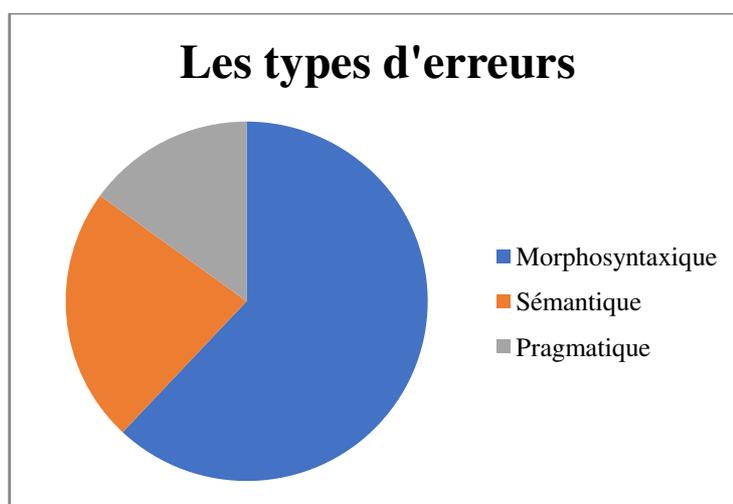
Chapitre 01 : Le questionnaire à l'attention des enseignants

la langue. C'est ce qui nous a permis de confirmer notre constat de départ qui montre que les élèves ont des difficultés au niveau de la production écrite.

Q 02 : Quels types d'erreurs font vos élèves ?

L'objectif de la question : Préciser les types des erreurs cités dans le chapitre théorique 02.

Morphosyntaxiques	16 enseignants
Sémantiques	08 enseignants
Pragmatiques	06 enseignants



Analyse :

Les enseignants ont répondu à cette question comme ci : les erreurs morphosyntaxiques (16 enseignants), sémantiques (08 enseignants), pragmatiques (06 enseignants).

Commentaire :

Concernant cette question, nous pouvons dire que, tous les enseignants se mettent d'accord que les erreurs les plus commises par les apprenants lors de l'activité de la production écrite sont les précédentes. Ces dernières empêchent l'accomplissement idéal de cette activité.

Q 03 : Quel est l'objectif de la séance de production écrite ?

Analyse :

(50%) des enseignants se tracent en priorité l'objectif de respecter une consigne d'écriture. Par ailleurs, pour (50%) de ces enseignants, il s'agit surtout de produire un texte, un paragraphe ou le moindre énoncé sur un sujet donné.

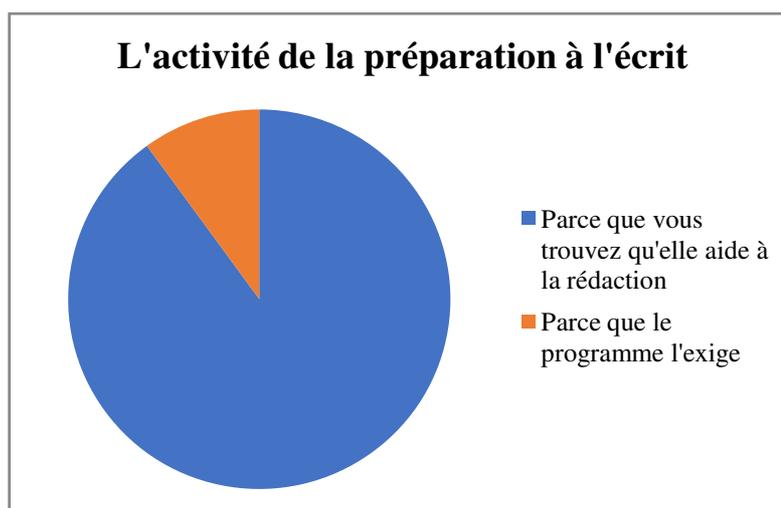
Commentaire :

A travers cette question, nous avons permis aux enseignants de formuler leurs avis personnels sur l'objectif ultime de la production écrite.

Q 04 : Pourquoi commencez-vous une séance de production écrite par l'étape de la préparation à l'écrit ?

L'objectif de la question : Vérifier le degré de respect des programmes par les enseignants.

Parce que le programme l'exige.	10%
Parce que vous trouvez qu'elle aide à la rédaction	90%



Analyse :

(10%) des enseignants ont choisi la première réponse celle qui dit que l'étape de la préparation à l'écrit est exigée par le programme et (90%) des enseignants ont opté pour la deuxième réponse disant que cette séance aide à la rédaction.

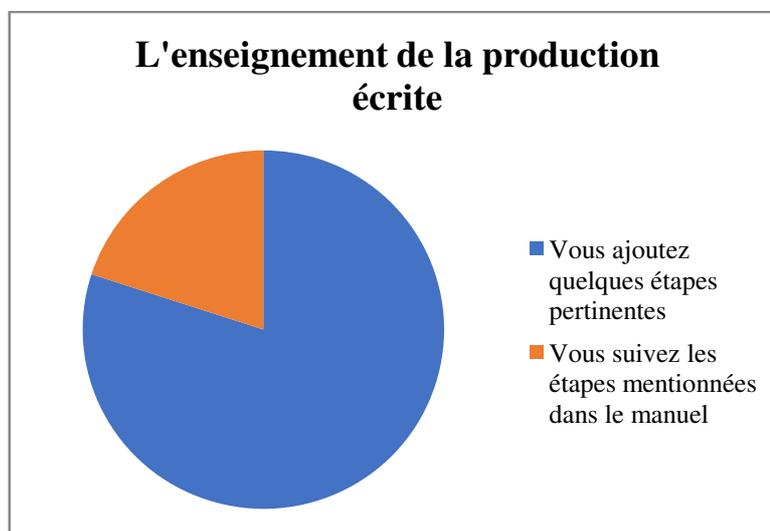
Commentaire :

Dans ce cas cette étape est basée sur l'entraînement à l'écrit d'une production en mobilisant les ressources étudiées et cela à travers des essais qui serviront à la rédaction.

Q 05 : Comment procédez-vous pour enseigner la production écrite ?

L'objectif de la question : vérifier le champ de recherche et de documentations lors de la production écrite par les enseignants.

Vous suivez les étapes mentionnées dans le manuel.	20%
Vous ajoutez quelques étapes pertinentes.	80%



Analyse :

Les réponses fournies par les enseignants, montrent que la moitié des enseignants (20%) se basent sur les des étapes mentionnées dans le manuel lors de l'activité de production écrite. D'autre coté, ce qui représentent (80%) ils ajoutent des étapes pertinentes.

Commentaire :

Les enseignants déclarent qu'ils ne font pas du manuel de l'élève un document sacré dans l'activité de l'écrit. Cela nous ouvrirait un champ de recherche plus large au niveau de la documentation utilisée lors de la production écrite, ce qui renvoie primordialement au manuel scolaire de l'élève de 5^{ème} année primaire.

Q 06 : Vos élèves sont-ils motivés par la séance de production écrite ?

L'objectif de la question : Vérifier la motivation lors de la séance de la production écrite.

Oui	Non
40%	60%



Analyse :

Les réponses qui se dénotent de cette question, montrent que la pluparts des enseignants ce qui représentent (40%) disent que les élèves sont motivés par l'activité de production écrite. Par contre, il y a (60%) des enseignants qui disent que les élèves ne sont pas motivés.

Commentaire :

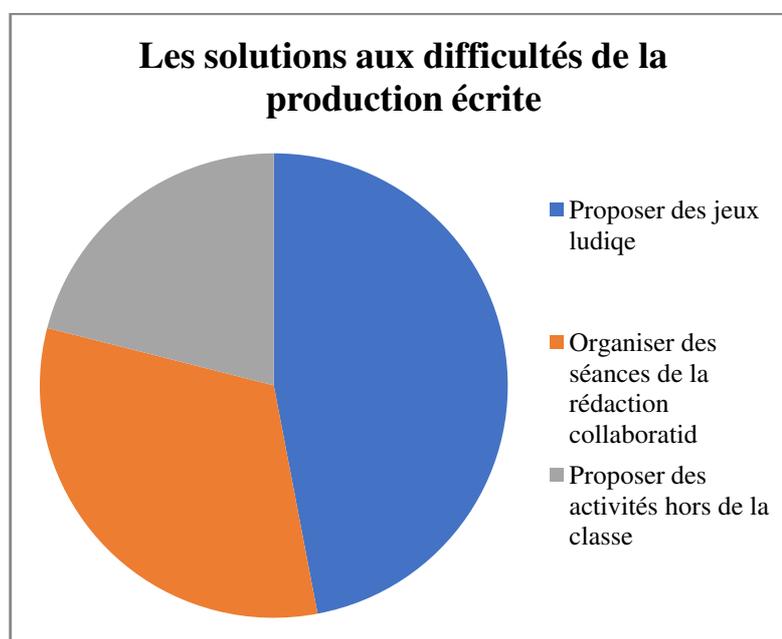
Ce résultat montre que les élèves habiles sont motivés et les moins habiles sont démotivés. Cela dépend des supports utilisés lors de cette séance.

Chapitre 01 : Le questionnaire à l'attention des enseignants

Q 07 : D'après vous quelle est la solution, parmi les suivantes, qui aiderait à surmonter les difficultés lors de la production écrite ?

L'objectif de la question : Préciser les solutions adoptées par les enseignants.

Proposer des activités diverses hors de la classe.	08 enseignants
Proposer des jeux ludiques.	18 enseignants
Organiser des séances de rédaction collaborative.	12 enseignants



Analyse :

(08) enseignants ont opté pour la première possibilité celle de proposer des activités hors de la classe, (18) enseignants ont choisi de proposer des jeux ludiques comme solution et (12) enseignants préfèrent d'organiser des séances de rédaction collaborative afin de surmonter les difficultés.

Commentaire :

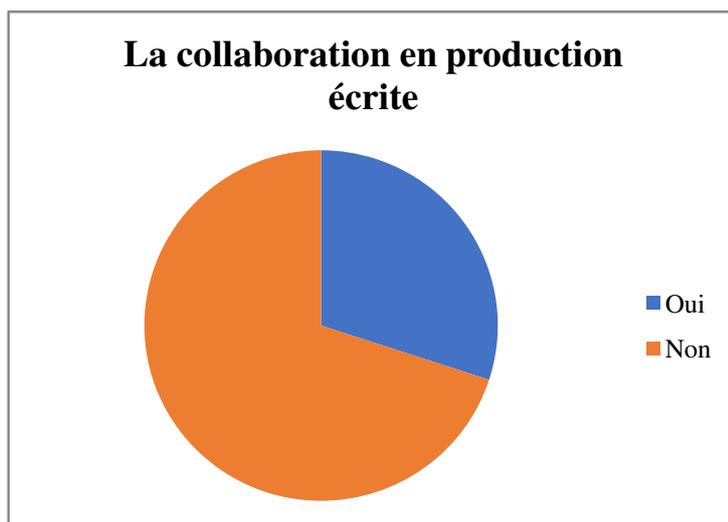
La diversification des activités et le changement de méthodes est un facteur très important aidant dans l'amélioration du niveau des apprenants et à surmonter leurs difficultés en production écrite.

Chapitre 01 : Le questionnaire à l'attention des enseignants

Q 08 : Faites-vous des productions écrites collaboratives avec vos élèves ?

L'objectif de la question : Vérifier la faisabilité de la production écrite collaborative par les enseignants.

Oui	Non
30%	70%



Analyse :

(30%) des enseignants affirment qu'ils font des productions écrites collaboratives et (70%) des enseignants affirment qu'ils n'ont pas travaillé des productions écrites collaboratives.

Commentaire :

Ce résultat implique que ce mode de fonctionnement n'est pas pratiqué par la plupart des enseignants, car ce dernier cause un certain désordre en classe et exige beaucoup d'efforts et de temps malgré qu'il représente un procédé avec plusieurs avantages.

Q 09 : Est-il facile de gérer une activité d'écriture collaborative ?

L'objectif de la question : Vérifier les pratiques enseignantes lors de la production écrite

Oui	Non
20%	80%



Analyse :

(20%) des enseignants ont répondu par oui et (80%) des enseignants ont répondu par non.

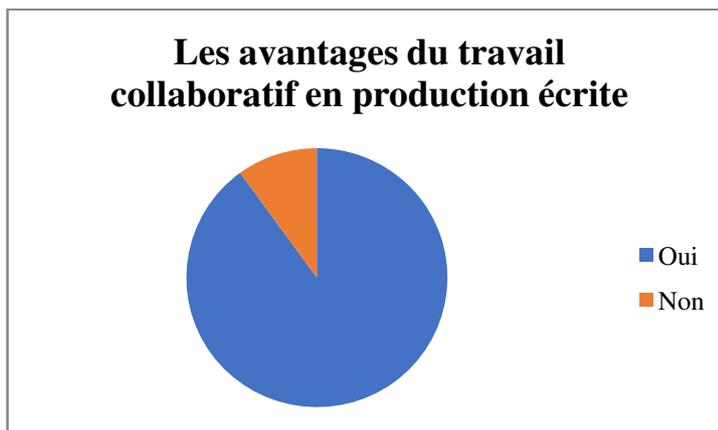
Commentaire :

Ce résultat nous montre que le travail de groupe exige aux enseignants une certaine maîtrise que plusieurs d'entre eux ne l'ont pas à cause du manque de formation dans ce type de stratégie.

Q 10: Considérez-vous que le travail collaboratif apporte des avantages sur la qualité des textes rédigés par vos élèves?

L'objectif de la question : Montrer le rôle du travail collaboratif dans l'amélioration des productions écrites.

Oui	Non
90%	10%



Analyse :

(90%) des enseignants optent pour la réponse oui et le reste (10%) ont répondu par non.

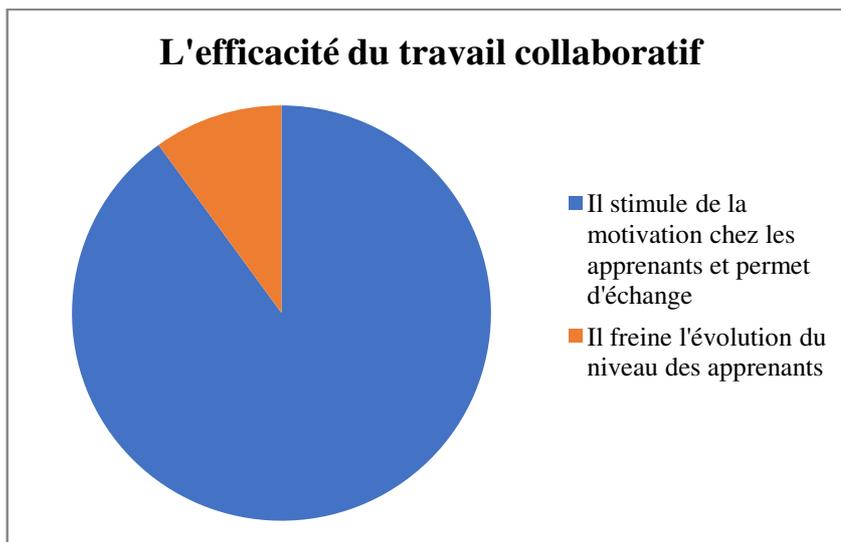
Commentaire :

Ce résultat montre que le travail collaboratif augmente l'interaction entre les élèves et entre l'enseignant et les élèves, en situation de classe, il permet que chaque apprenant prenne la parole pour communiquer en français. Il favorise aussi la motivation des apprenants, l'échange des informations et des idées...

Q 11 : Dans quelle mesure le travail collaboratif est efficace pour l'apprentissage du FLE chez les apprenants ?

L'objectif de la question : Vérifier l'efficacité de travail collaboratif dans la stimulation de la motivation chez les apprenants.

Il stimule la motivation chez les apprenants et permet d'échange.	90%
Il freine l'évolution du niveau des apprenants.	10%



Analyse :

(90%) des enseignants ont opté pour la première réponse qui dit que le travail collaboratif stimule la motivation des apprenants et permet l'échange alors que (10%) entre eux ont infirmé cette réponse disant que le travail collaboratif freine l'évolution du niveau des apprenants.

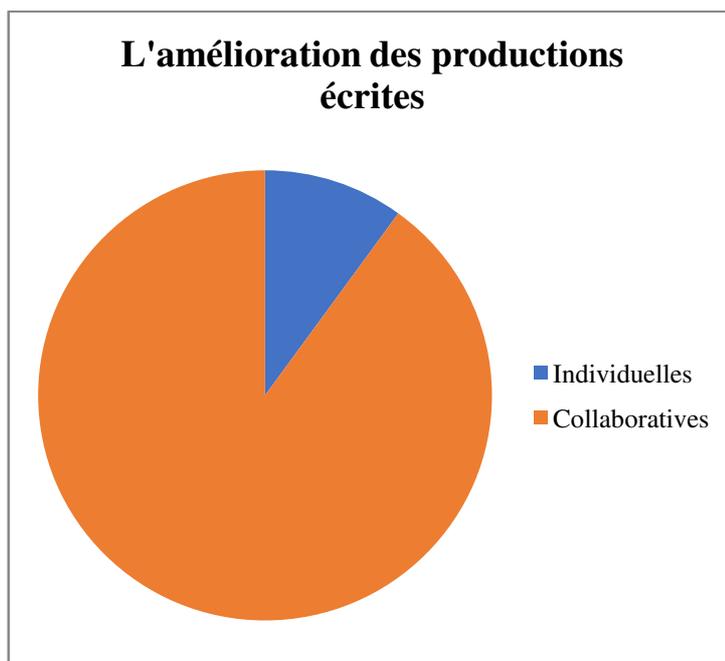
Commentaire :

Dans ce cas, travailler en groupe est plus efficace pour les apprenants de 5^{ème} année primaire car c'est un moyen de motivation et il encourage aussi les élèves à collecter et à améliorer leurs connaissances à travers les interactions.

Q 12 : Quelles sont les productions écrites que vous trouvez améliorées par rapport aux autres ?

L'objectif de la question : Vérifier les avantages du travail collaboratif dans l'amélioration des productions écrites.

Individuelles	Collaboratives
10%	90%



Analyse :

(10%) Des enseignants ont choisi la première proposition (individuelle) et (90%) des enseignants ont choisi la deuxième proposition (collaborative).

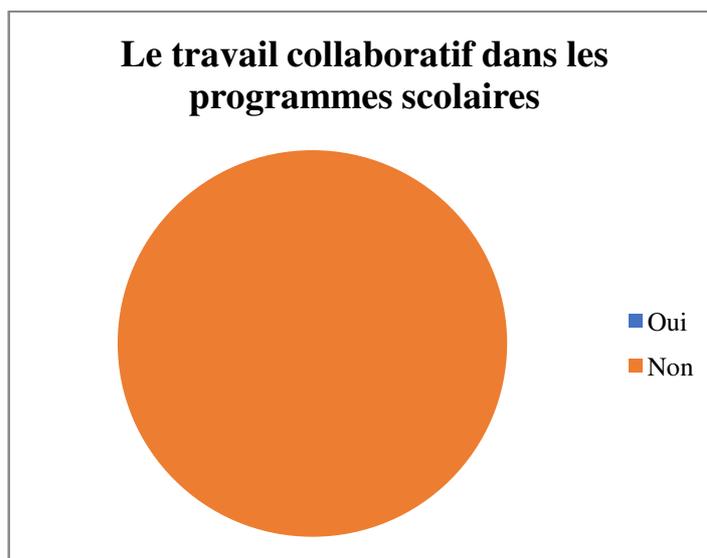
Commentaire :

Ce résultat implique le rôle du travail collaboratif dans l'amélioration des productions écrites des élèves. Nous pouvons affirmer que le travail collaboratif est plus avantageux que le travail individuel.

Q 13 : Dans le cadre des réformes, avez-vous reçu une formation ou une initiation aux méthodes et aux principes de base de travail collaboratif ?

L'objectif de la question : vérifier si les séances du travail collaboratif sont incluses dans le programme scolaire.

Oui	Non
0%	100%



Analyse :

(100%) des enseignants ont répondu à cette question par non, ils n'ont pas reçu une formation ou une initiation aux méthodes et aux principes du travail collaboratif.

Commentaire :

Ce résultat explique que c'est les programmes qui ne contiennent pas des séances de travail collaboratif, dans ce cas les enseignants ne peuvent pas prendre l'initiative à les faire.

4- Commentaire des résultats :

L'activité d'écriture pour les élèves est moyenne ou bien difficile. La majorité des apprenants souffrent des difficultés ce que nous montrent les résultats du questionnaire. Ces difficultés sont d'ordre morphosyntaxique, sémantique et pragmatique qui empêche l'accomplissement idéal de cette activité qui exige une attention de toutes les parties constitutives de la langue.

Devant les difficultés rencontrées dans la séance de la production écrite, les enseignants doivent essayer de trouver des solutions, afin d'aider les apprenants. Pour la plupart d'entre eux, ils ajoutent des étapes pertinentes comme les jeux ludiques et le travail collaboratif qui est une stratégie qui apporte des avantages sur la qualité sur les productions écrites des élèves en stimulant la motivation chez les élèves, cette idée est confirmée par la plupart des enseignants interrogés.

Conclusion :

Dans ce chapitre nous avons réalisé un questionnaire pour les enseignants du cycle primaire. Dans ce questionnaire on a vérifié les pratiques enseignantes afin de surmonter les difficultés de la production écrite et le rôle que joue le travail collaboratif dans cette activité.

Chapitre 01 : Le questionnaire à l'attention des enseignants

Questionnaire destiné aux enseignants de 5^{ème} année primaire

Dans le cadre de travail de rédaction d'un mémoire de master en didactique du FLE, nous vous prions de répondre au questionnaire suivant :

1- Les élèves trouvent t-ils des difficultés lors de la séance de production écrite ?

Oui

Non

2- Quels types d'erreurs font vos élèves ?

Morphosyntaxiques

Sémantiques

Pragmatiques

3- Quel est l'objectif de la séance de production écrite ?

.....

4- Pourquoi commencez-vous une séance de production écrite par l'étape de la préparation à l'écrit ?

Parce que le programme l'exige.

Parce que vous trouvez qu'elle aide à la rédaction.

5- Comment procédez-vous pour enseigner la production écrite ?

Vous suivez les étapes mentionnées dans le manuel.

Vous ajoutez quelques étapes pertinentes.

6- Vos élèves sont-ils motivés par la séance de production écrite ?

Oui

Non

7- D'après vous quelle est la solution, parmi les suivantes, qui aiderait à surmonter les difficultés lors de la production écrite ?

Proposer des activités diverses hors de la classe.

Proposer des jeux ludiques.

Organiser des séances de rédaction collaborative.

8- Faites vous des productions écrites collaboratives avec vos élèves ?

Oui

Non

9- Est-il facile de gérer une activité d'écriture collaborative ?

Oui

Non

10- Considérez vous que le travail collaboratif apporte des avantages sur la qualité des textes rédigés par vos élèves ?

Oui

Non

Chapitre 01 : Le questionnaire à l'attention des enseignants

11- Dans quelle mesure le travail collaboratif est efficace pour l'apprentissage du FLE chez les apprenants ?

Il stimule la motivation chez les apprenants et permet d'échange.

Il freine l'évolution du niveau des apprenants.

12- Quelles sont les productions écrites que vous trouvez améliorées par rapport aux autres ?

Individuelles

Collaboratives

13- Dans le cadre des réformes, avez-vous reçu une formation ou une initiation aux méthodes et aux principes de base de travail collaboratif ?

Oui

Non

Merci pour votre collaboration

Chapitre 02

L'expérimentation

Introduction :

Pour avoir la possibilité de vérifier nos hypothèses et pouvoir les approuver ou les infirmer, nous nous sommes basé sur une deuxième méthodologie : qui est une méthodologie analytique comparative, et pour la réaliser nous avons consacré deux séances, où nous avons demandé aux élèves de produire une production écrite de deux manières différentes, la première séance il ont fait un travail individuel ; c'est-à-dire chacun a travaillé seul, et pour la deuxième séance c'était la même consigne, mais cette fois ils ont réalisé une production écrite d'une manière collaborative, et ce qui nous permet ensuite de collecter les travaux des élèves et pouvoir les analyser, et faire la comparaison entre les productions qui ont été réalisées de deux manières différentes par les apprenants (individuellement et en collaboration).

Notre objectif de cette enquête est de vérifier nos hypothèses de recherche qui consistent à vérifier l'efficacité du travail de groupe au niveau de la motivation des élèves et sur l'amélioration de leurs productions écrites.

1- La description de l'expérimentation :

1-1 L'établissement : Le primaire où nous avons mené notre expérimentation pour notre travail de recherche est nommé Benrokaia. Il se situe à Khemis Miliana. Ce primaire comprend deux classes de cinquième année primaire.

1-2 Les élèves : La classe dont on a menée notre recherche était composée de trente apprenants (30) garçons et filles divisé en deux groupes de 15 apprenants. Nous avons travaillé avec un seul groupe.

1-3 Le temps : L'expérimentation a été faite dans le 3^{ème} trimestre de l'année scolaire (2021/2022) pendant deux jours :

Le premier jour, la séance de la production écrite a été faite individuellement, et a duré 45min.

Le deuxième jour, la séance de la production écrite a été faite en collaboration, et a duré 45min.

2- Collecte des données :

Dans la mesure où notre étude s'intéresse au travail collaboratif des apprenants dans la production écrite et son efficacité, notre corpus sera constitué de l'ensemble des textes rédigés par les participants à notre expérimentation, après leur confrontation à une tâche rédactionnelle portant sur la rédaction d'un court texte.

3- Le déroulement des séances d'expérimentation :

Nous avons choisi de montrer l'activité de production écrite motionnée au troisième projet intitulé « qu'est ce qu'une catastrophe naturelle ? » et plus précisément de la première séquence d'apprentissage intitulée « quand je serai grand ! ».

L'activité a pour objectif d'amener les apprenants à écrire pour montrer l'utilité d'un métier de leur choix.

3-1 Travail individuel :

Pour un bon déroulement de la séance de la production écrite, on s'est basé sur la fiche du travail individuel suivante :

La fiche pédagogique

Niveau : 5^{ème} année primaire

Projet 03 : Qu'est ce qu'une catastrophe naturelle ?

Séquence 01: Quand je serai grand !

Séance : Production écrite

Compétence terminale visée : Produire un texte en mettant en œuvre les actes de paroles.

Objectif : L'élève sera capable de rédiger un texte en respectant une consigne d'écriture.

Déroulement de la séance

Eveil de l'intérêt :

Je travaille à l'école, je porte un tablier, j'apprends aux élèves à lire et à écrire, Qui suis-je ?

Moment de découverte :

Proposition de la consigne :

Tu aime un métier et tu veux l'exercer quand tu seras grand. Rédige un texte de 4 à 5 phrases dans lequel tu présentes ton métier.

Critères de réussite :

- Utilise le pronom personnel « je ».
- Conjugue les verbes au futur.
- Mets la majuscule et la ponctuation.
- Aide-toi de la boîte à outil suivante.

Noms	Verbes	Adjectifs
Les gens- les malades- l'hôpital- les élèves- les victimes- le pompier- le médecin- la maîtresse...	Sauver- aider- soigner- enseigner- être- avoir- chercher- travailler...	Pauvre- courageux- noble- brave-

Moment d'analyse :

- Faire lire la consigne par un apprenant.
- Analyse collective de la consigne.
- Relever les mots clés.

Moment d'évaluation :

- Moment d'écriture.
- Favoriser l'autocorrection.

Chapitre 02 : L'expérimentation

Durant la première séance, l'enseignante a fait un rappel sur les séances de points de langue et sur la thématique de la séquence puis elle a écrit au tableau la consigne, ensuite elle a passé à l'explication de ce que les élèves devront faire, et pour les aider elle a leur fixé un plan à suivre pour ne pas se perdre.

Après cette étape de l'explication, l'enseignante a leur demandé de commencer la réalisation de cette activité d'une manière individuelle.

Au début de la réalisation, elle a remarqué qu'il y a des élèves bloqués et qui n'arrivent pas à saisir et comprendre ce qu'ils devront faire. Ainsi, et sans oublier la catégorie qui lui manque toujours des termes et cherche à traduire des mots de la langue arabe vers le français. Après 45min, tous les élèves ont fini leurs travaux, elle ramassé ces copies pour ensuite les corriger, et voilà comment la première séance est terminée.

3-2 Travail collaboratif :

Pour mener une activité de production écrite collaboratif, l'enseignante a suivi les étapes mentionnées dans la fiche suivante :

La fiche pédagogique

Niveau : 5^{ème} année primaire

Projet 03 : Qu'est ce qu'une catastrophe naturelle ?

Séquence 01: Quand je serai grand !

Séance : Production écrite

Compétence terminale visée : Produire un texte en mettant en œuvre les actes de paroles.

Objectif : L'élève sera capable de rédiger un texte en respectant une consigne d'écriture.

Déroulement de la séance

La séance sera faite en groupe.

Eveil de l'intérêt :

Je travaille à l'école, je porte un tablier, j'apprends aux élèves à lire et à écrire, Qui suis-je ?

Moment de découverte :

L'enseignante divise les élèves en groupe de trois élèves, chaque groupe va rédiger une

Chapitre 02 : L'expérimentation

seule production écrite.

Proposition de la consigne :

Tu aime un métier et tu veux l'exercer quand tu seras grand. Rédige un texte de 4 à 5 phrases dans lequel tu présentes ton métier.

Critères de réussite :

- Utilise le pronom personnel « je ».
- Conjugue les verbes au futur.
- Mets la majuscule et la ponctuation.
- Aide-toi de la boîte à outil suivante.

Noms	Verbes	Adjectifs
Les gens- les malades- l'hôpital- les élèves- les victimes- le pompier- le médecin- la maitresse...	Sauver- aider- soigner- enseigner- être- avoir- chercher- travailler...	Pauvre- courageux- noble- brave-

Moment d'analyse :

- Faire lire la consigne par un apprenant.
- Analyse collective de la consigne.
- Relever les mots clés.

Moment d'évaluation :

- Moment d'écriture.
- L'enseignante oriente les groupes en les incitant à échanger leurs idées.
- Favoriser l'autocorrection.

C'était la même fiche, la même consigne et le même thème de la première séance, sauf qu'il y avait une différence au niveau de la manière de produire cette production, car dans la première les élèves ont travaillé individuellement alors que dans cette séance ils ont travaillé en collaboration.

Au début, l'enseignante a commencé par regrouper les élèves en cinq (05) groupes,

chaque groupe contient trois (03) élèves et elle a laissé le choix aux apprenants de faire le regroupement, dans le but de sentir à l'aise, à condition chaque groupe se compose de 03 élèves. Dans cette séance le nombre total des élèves était 15 élèves : 09 filles, et 06 garçons.

Une fois les groupes sont organisés, l'enseignante a encore réexpliqué aux élèves la consigne de ce travail, et comme c'était la deuxième séance la majorité des apprenants n'ont pas trouvé des difficultés au niveau de la compréhension du thème.

Après la réunion des élèves, ils ont commencé à discuter et parler entre eux, et pour se faire, l'enseignante a commencé par la vérification de chaque sous-groupe pour voir ce qui ils sont entrain de faire, en leur donnant des conseils, les aidant et surtout les guidant.

Parmi les solutions qui ont bien fonctionné avec elle pour que les apprenants se mettent à travailler calmement et sans bavarder, c'est le fait de les montrer et donner des conditions et des astuces sur comment réaliser un travail collaboratif, par exemple elle leur a proposé de commencer par la première des chose qui est la fixation d'un plan à suivre tout au long du travail, aussi de partager les tâches entre eux ; par exemple un membre s'occupe de la collection des idées des membres de son groupe et les mentionner sur le brouillon pour ensuite les discuter et les arranger. Un autre membre qui est fort, doit s'occuper de la vérification de tout type d'erreurs pour pouvoir réaliser un travail cohérent et cohésif.etc. Ils ont fini par accepter les conseils de leur enseignante et les appliquer, et c'était bien passer sans aucun problème, tous les membres ont participé, ont investi dans la réalisation de cette production collaborative, même ceux qui nous semblaient au début timides sont devenus plus à l'aise et plus motivés.

C'était le même cas pour chaque sous-groupe, on les a donné les mêmes conseils, avec la vérification continue du déroulement de ce travail au sein de tous les groupes, jusqu'à où les élèves ont terminé leurs travaux.

4- L'ensemble des critères d'analyse :

En ce moment, nous avons réuni les productions écrites des apprenants. Ensuite pour les analyser, nous nous sommes inspirés de grilles élaborées par des spécialistes et des travaux déjà effectués et qui sont adaptés à nos objectifs. Dans cette analyse. La grille est axée sur quatre paramètres que nous présentons comme suit: Sur le plan matériel: c'est la structure globale du texte, la ponctuation; et l'utilisation de la majuscule. Sur le plan sémantique: il s'agit de la cohérence et la cohésion du texte. Sur le plan morphosyntaxique: il s'agit de la maîtrise des points de langue, de la concordance des temps et des règles de coordination.

Chapitre 02 : L'expérimentation

Sur le plan pragmatique: le respect de la consigne et l'adéquation de l'écrit à la situation de communication.

- La grille des critères d'analyse "EVA"⁴³ (Evaluation des productions écrites- grille EVA (1991).) : Nous avons 15 copies de la cinquième année primaire rédigées par les élèves de façon individuelle et 05 copies rédigées de façon collective. Pour analyser ces copies nous avons proposé la grille EVA suivante :

Le plan	Les critères
Le plan matériel	5- L'organisation de la page. 6- Ponctuation. 7- Majuscule.
Le plan sémantique	8- La pratique des idées. 9- Cohérence sémantique. 10- Cohérence entre les phrases. 11- Le lexique.
Le plan morphosyntaxique	12- Orthographe. 13- Structure syntaxique. 14- Morphologie verbale.
Le plan pragmatique	15- L'effet recherché. 16- Cohérence thématique. 17- Les marques de l'énonciation.

5- Analyse et commentaire des copies :

Dans cette analyse, nous allons se focaliser sur la forme et le contenu de chaque expression écrite ; autrement dit voir si l'apprenant a respecté la consigne, la forme du texte, on vérifie s'il a respecté le thème et s'il a produit des phrases correctement structurés sur les trois plans : matériel, sémantique et morphosyntaxique.

Chapitre 02 : L'expérimentation

5-1 Analyse des expressions individuelles :

Les plans Les copies	Plan matériel	Plan sémantique	Plan morphosyntaxique
Copie 01	-Ecriture lisible. -Ponctuation et majuscule respectées.	-Lexique approprié. -Phrase acceptable. -Vocabulaire limité.	-Erreurs morphologiques (02 erreurs).
Copie 02	-Ecriture lisible. -Ponctuation et majuscule respectées.	-Lexique approprié. -Phrase acceptable. -Vocabulaire très limité.	-Erreurs morphologiques (02 erreurs). -Erreurs au niveau de la conjugaison (02 erreurs).
Copie 03	-Ecriture lisible. -Ponctuation non respectée et majuscule respectée.	-Lexique moins adapté au sujet. -Vocabulaire très limité.	-Erreurs grammaticales (02 erreurs).
Copie 04	-Ecriture lisible. - Ponctuation et majuscule non respectées.	-Lexique adapté au sujet. -Phrases acceptables. -Vocabulaire limité.	-Erreurs morphologiques (04 erreurs). - Erreurs d'ordre grammaticales (03 erreurs). -Erreurs de conjugaison (02)

Chapitre 02 : L'expérimentation

			erreurs).
Copie 05	-Ecriture lisible. -Ponctuation et majuscule respectées.	-Lexique adapté au sujet. -Phrases acceptables. -Vocabulaire limité.	-Erreur morphologique (01 erreur). -Erreur grammaticale (01 erreur)
Copie 06	-Ecriture lisible -Ponctuation non respectée et majuscule respectée.	-Lexique adapté au sujet. -Quelques phrases non acceptables. -Vocabulaire limité.	-Erreur morphologique (01 erreur). -Erreurs grammaticales (03 erreurs).
Copie 07	-Ecriture moins lisible. -Ponctuation et majuscule non respectées.	-Lexique adapté au sujet. - phrases non acceptables. -Vocabulaire limité.	-Erreurs morphologiques (03 erreurs). -Erreurs grammaticales (06 erreurs). -Erreur de conjugaison (01 erreur).
Copie 08	-Ecriture moins lisible. -Ponctuation respectée et majuscule non respectée.	-Lexique adapté au sujet. - phrases non acceptables. -Vocabulaire limité.	-Erreurs morphologiques (06 erreurs). -Erreurs grammaticales (03 erreurs). -Erreurs de conjugaisons

Chapitre 02 : L'expérimentation

			(03erreur).
Copie 09	-Ecriture lisible. -Ponctuation et majuscule non respectées.	-Lexique adapté au sujet. - phrases acceptables. -Vocabulaire limité.	-Erreurs morphologiques (04erreurs). -Erreurs de conjugaisons (03erreur).
Copie 10	-Ecriture moins lisible. -Ponctuation et majuscule respectées.	-Lexique adapté au sujet. - phrases acceptables. -Vocabulaire limité.	-Erreur morphologique (01erreur). -Erreur grammaticale (01erreur). -Erreurs de conjugaisons (02erreur).
Copie 11	-Ecriture lisible. -Ponctuation non respectée et majuscule moins respectée.	-Lexique adapté au sujet. - phrases acceptables. -Vocabulaire limité.	-Erreurs morphologiques (03erreurs). -Erreur grammaticale (01erreur). -Erreurs de conjugaisons (03erreurs).
Copie 12	-Ecriture lisible. -Ponctuation respectée et majuscule moins	-Lexique adapté au sujet. - phrases acceptables.	-Erreurs grammaticales (02erreurs). -Erreurs de conjugaisons

Chapitre 02 : L'expérimentation

	respectée.	-Vocabulaire limité.	(04erreurs).
Copie 13	-Ecriture lisible. -Ponctuation respectée et majuscule non respectée.	-Lexique adapté au sujet. - phrases acceptables. -Vocabulaire limité.	-Erreurs morphologiques (03erreurs). -Erreur de conjugaison (01erreur).
Copie 14	-Ecriture illisible. -Ponctuation et majuscule non respectées.	-Lexique non adapté au sujet. - phrases inacceptables. -Vocabulaire limité.	-Erreurs morphologiques (05erreurs). -Erreurs grammaticales (04erreurs). -Erreurs de conjugaisons (02erreurs).
Copie 15	-Ecriture lisible. -Ponctuation respectée et majuscule non respectée.	-Lexique adapté au sujet. - phrases acceptables. -Vocabulaire limité.	-Erreurs morphologiques (06erreurs). -Erreur grammaticale (01erreur).

5-2Analyse des expressions collaboratives :

Les plans			
Les copies	Plan matériel	Plan sémantique	Plan morphosyntaxique
	-Ecriture lisible. -Ponctuation moins respectée et majuscule respectée.	-Lexique adapté au sujet. - phrases	-Erreur morphologique (0erreur).

Chapitre 02 : L'expérimentation

Copie 01		acceptables. -Vocabulaire adéquat.	-Erreur grammaticale (0erreur). -Erreur de conjugaison (0 erreur).
Copie 02	-Ecriture lisible. -Ponctuation moins respectée et majuscule respectée.	-Lexique adapté au sujet. - phrases acceptables. -Vocabulaire adéquat.	-Erreur morphologique (0erreur). -Erreur grammaticale (0erreur). -Erreur de conjugaison (0 erreur).
Copie 03	-Ecriture lisible. -Ponctuation moins respectée et majuscule respectée.	-Lexique adapté au sujet. - phrases acceptables. -Vocabulaire adéquat.	-Erreur morphologique (0erreur). -Erreur grammaticale (0erreur). -Erreur de conjugaison (0 erreur).
Copie 04	-Ecriture lisible. -Ponctuation et majuscule respectées.	-Lexique adapté au sujet. - phrases acceptables. -Vocabulaire adéquat.	-Erreurs morphologiques (03erreurs). -Erreur grammaticale (0erreur). -Erreur de conjugaison (0 erreur).
	-Ecriture moins lisible.	-Lexique adapté au sujet.	-Erreurs morphologiques

Chapitre 02 : L'expérimentation

Copie 05	-Ponctuation et majuscule respectées.	- phrases acceptables. -Vocabulaire adéquat.	(03erreurs). -Erreurs grammaticales (03erreurs). -Erreur de conjugaison (01erreur).
-----------------	---------------------------------------	-----------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------

6- Le bilan comparatif et synthétique :

Après avoir analysé les travaux collaboratifs et individuels des apprenants de la 5^{ème} année primaire séparément, nous avons décidé de faire une comparaison entre les expressions écrites individuelles et les expressions écrites collaboratives et nous sommes arrivés aux résultats suivants :

Les productions écrites Les erreurs	Individuelles (15 copies)	Collaboratives (05 copies)
Matériel	-Ecriture lisible -Ponctuation et majuscule moins respectées	-Ecriture lisible -Ponctuation et majuscule respectées
Sémantique	-Lexique approprié. -Phrases moins acceptables. -Vocabulaire limité.	-Lexique adapté au sujet. -Phrases acceptables. -Vocabulaire adéquat.
Morphosyntaxique	-Morphologiques (41erreurs). -Grammaticales (27erreurs). -Conjugaison (22erreurs).	-Morphologiques (06 erreurs). -Grammaticales (03 erreurs). -Conjugaison (01 erreur).

Commentaire :

Après avoir analysé et comparé les copies des apprenants, nous avons remarqué que les productions écrites collaboratives contiennent moins d'erreurs par rapport aux celles qui sont individuelles :

Sur le plan matériel : lorsque les élèves ont fait la production écrite individuellement, la majuscule et la ponctuation sont moins respectées. Par ailleurs, lorsqu'ils ont travaillé de façon collaborative ils ont respecté la ponctuation et la majuscule.

Chapitre 02 : L'expérimentation

Sur le plan sémantique : les productions écrites individuelles contiennent un vocabulaire moins adéquat, un lexique moins adapté au sujet et des phrases inacceptables parfois. Contrairement aux productions écrites collaboratives qui contiennent un vocabulaire adéquat à la consigne, un lexique adapté au sujet et des phrases acceptables.

Sur le plan morphosyntaxique : les productions écrites réalisées individuellement contiennent plus d'erreurs morphologiques, grammaticales et de conjugaison contrairement à celles qui sont réalisées en collaboration, elles contiennent moins d'erreurs morphologiques, grammaticales et de conjugaison.

Cela nous permet de dire que le travail collaboratif apporte une amélioration aux écrits des élèves. Donc c'est un procédé qui permet aux élèves de travailler, de réfléchir et d'agir ensemble, il les permet aussi d'arriver à acquérir une pensée collaborative favorisant la cohésion et l'échange.

Conclusion :

Dans ce chapitre nous avons réalisé une expérimentation auprès des apprenants de la 5^{ème} année primaire dans laquelle nous avons vérifié l'efficacité du travail collaboratif dans l'amélioration de la compétence rédactionnelle. À partir de la comparaison entre les productions écrites individuelles et collaboratives, nous pouvons affirmer que quel que soit le niveau des apprenants, le travail collaboratif est toujours plus rentable et meilleur que le travail individuel. L'analyse des copies des apprenants nous a également montré que durant l'activité de groupe, de nouvelles compétences s'émergent, la timidité disparaît et les échanges augmentent.

Conclusion générale

La conclusion générale

La production écrite est une activité très importante dans l'enseignement du français langue étrangère. Elle est l'objet des travaux de recherche qui s'occupent à identifier les moyens et les méthodes les plus adéquates pour une didactique efficace. Il est impossible dans une situation d'apprentissage de ne pas être confronté à certaines fautes, les apprenants éprouvent des difficultés face à l'utilisation de cette langue aussi bien à l'écrit qu'à l'oral.

Les difficultés que les apprenants éprouvent lors de la rédaction d'un texte en FLE ne concernent pas uniquement les aspects proprement linguistiques (vocabulaire, grammaire, conjugaison, etc.) mais elles touchent aussi les stratégies cognitives à mettre en œuvre ainsi que la production de textes adaptés aux situations socioculturelles.

Le travail que nous avons mené tout au long de notre recherche, avait pour objectif de déterminer l'impact et l'efficacité de travail collaboratif dans l'amélioration des compétences rédactionnelles en Français Langue Etrangère chez les apprenants de la 5^{ème} année de l'école primaire : **L'apport du travail collaboratif dans l'amélioration de la compétence rédactionnelle : cas des élèves de la 5^{ème} année primaire.**

Nous avons posé la problématique suivante : Quel est le rôle du travail collaboratif dans l'amélioration des compétences rédactionnelles chez les élèves de la 5^{ème} année de l'école primaire?

A travers notre travail de recherche, nous cherchions à montrer l'efficacité du travail de groupe et son impact sur la production écrite, donc, nous avons émis deux hypothèses :

Le travail collaboratif est un outil qui aiderait à développer leurs compétences scripturales.

Le travail collaboratif permettrait l'échange des idées et inciterait les élèves à s'entraider.

Notre travail est composé de deux parties. Dans la première partie (la partie théorique) il s'agit d'un cadre théorique qui essaie de saisir les terminologies, les concepts et les champs notionnels de cette recherche. Cette partie est répartie en trois chapitres (Les

Conclusion générale

stratégies d'enseignements du FLE, l'écrit et la production écrite et le travail collaboratif en production écrite.)

Dans la deuxième partie qui est la partie pratique, on a mené un travail d'enquête qui s'articule sur une expérimentation auprès des apprenants et un questionnaire destiné aux enseignants.

Nous avons utilisé une méthode analytique comparative et après les résultats de cette méthode, nos hypothèses sont confirmées. Nous avons pu constater que le travail de groupe est une démarche pédagogique très efficace et plus avantageuse pour la production écrite que le travail individuel. On a remarqué que les copies d'apprenants réalisées en collaboration incitent l'échange et l'entraide entre les apprenants. De plus, l'analyse des productions finales nous permet de déclarer que l'écriture collaborative a aidé aux développements des habiletés rédactionnelles des élèves à différents niveaux puisque, elles contiennent moins d'erreurs d'orthographe et de grammaire. En outre, le travail collaboratif a participé aux développements des compétences sociales des apprenants puisqu'ils s'entrent dans un climat plein de communication, solidarité et d'entraide.

Ce procédé joue un rôle primordial dans l'acquisition des habiletés cognitives et sociales. Elle facilite le transfert des connaissances et permet de développer chez l'apprenant des compétences linguistiques. Donc, l'apprenant n'est plus un récepteur passif des connaissances mais plutôt un acteur et un membre actif dans le groupe.

L'enseignant n'intervient que pour organiser les échanges, répartir les tâches entre les membres du groupe ou résoudre les problèmes rencontrés durant la rédaction. Il a un rôle de conseiller, de guide et d'observateur. C'est à partir de là que nous sommes arrivés à reconnaître à cette pédagogie de groupe une réelle valeur didactique dans la mesure où elle incite les apprenants à travailler dans une atmosphère de confiance, de solidarité, de respect mutuel et d'entraide.

Nous pouvons résumer le rôle du travail collaboratif en ces quelques points : formuler davantage d'idées, s'exprimer oralement sans aucune crainte ou timidité, partager des responsabilités et à organiser leur tâche.

Conclusion générale

Finalement, nous espérons voir cette démarche se concrétiser réellement dans nos établissements scolaires et dans nos classes de Français langue étrangère nous espérons que notre travail sera comme une démarche à suivre réellement dans nos établissements scolaires.

Bibliographie

Ouvrages :

- 1- André, J, 2005. *Eduquer à la motivation*. L'Harmattan, Paris.
- 2- Arditty, J et Vasseur, M. 1999. *Interaction et langue étrangère*. Université de Paris 8 et Paris 5, Paris.
- 3- Barlow, M, 1993. *le travail en groupe des élèves*. Armand Colin, paris.
- 4- Barnier,G, 2001. *Théories de l'apprentissage et pratiques d'enseignement*. L'Harmattan, Paris.
- 5- Baudrit, A, 2007. *L'apprentissage collaboratif*. De Boeck Supérieur, Paris.
- 6- Diepe, G, 1995. *Savoir écrire au secondaire*. De Boeck, Bruxelles.
- 7- France, H et Lundgren-Cayrol, K, 2001. *Apprentissage collaboratif à distance*. Presse de l'université Sainte-Foy, Québec.
- 8- Louis-Chiss, J, 2012. *La lecture et l'écriture, Théories et didactiques*. L'Harmattan, Paris.
- 9- Martins-Baltar, M, 1979. *L'écrit et les écrits : problèmes d'analyse et considérations didactiques*. Hatier, Paris.
- 10- Plane, S, 1994. *Didactique et pratiques d'écriture*. Nathan, France.
- 11- Reuter, Y, 1996. *Enseigner et apprendre à écrire*. ESF éditeur, Paris.
- 12- Reuter, Y, 2009. *Didactique du français, le socioculturel en question*. Villeneuve d'Ascq, France.
- 13- Rivenc, P, 2003. *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde*. De Boeck Supérieur, Bruxelles.

Mémoires et articles :

- 1- BENSALÉM, D, 2013. *La pédagogie du projet comme médiation pour le développement de la compétence rédactionnelle en FLE*. thèse de doctorat en didactique, Batna2.
- 2- Harid, M, 2020. *L'apport du travail collaboratif dans la production écrite*. Université 08 mai 1945, Guelma.
- 3- Majouba, K, 2012. *Stratégie d'enseignement apprentissage de la production écrite en classe du FLE*. Ecole doctorale de français, Oran.
- 4- Valenzuela, O, 2010 *La didactique des langues étrangères et les processus d'enseignement/apprentissage*. Synergies Chili, n°6, (P01-P16.)

Dictionnaires :

- 1- Cuq, JP, 2003. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Cle International, France.
- 2- Robert, JP, 2008. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. L'essentiel français, Paris.

Sitographie :

- 1- <https://methodal.net/Theories-de-l-apprentissage-methodologies-et-enseignement-du-FLE-a-Chypre> : Théories de l'apprentissage, méthodologies et enseignement du FLE à Chypre.
- 2- <https://wiki.telug.ca/wikimedia/index.php?title=Sp%C3%A9cial:Recherche&search=Apprentissage+collaboratif> : L'apprentissage collaboratif.

Annexes

Questionnaire destiné aux enseignants de 5^{ème} année primaire

Dans le cadre de travail de rédaction d'un mémoire de master en didactique du FLE, nous vous prions de répondre au questionnaire suivant :

1- Les élèves trouvent t-ils des difficultés lors de la séance de production écrite ?

Oui

Non

2- Quels types d'erreurs font vos élèves ?

Morphosyntaxiques

Sémantiques

Pragmatiques

3- Quel est l'objectif de la séance de production écrite ?

.....

4- Pourquoi commencez-vous une séance de production écrite par l'étape de la préparation à l'écrit ?

Parce que le programme l'exige.

Parce que vous trouvez qu'elle aide à la rédaction.

5- Comment procédez-vous pour enseigner la production écrite ?

Vous suivez les étapes mentionnées dans le manuel.

Vous ajoutez quelques étapes pertinentes.

6- Vos élèves sont-ils motivés par la séance de production écrite ?

Oui

Non

7- D'après vous quelle est la solution, parmi les suivantes, qui aiderait à surmonter les difficultés lors de la production écrite ?

Proposer des activités diverses hors de la classe.

Proposer des jeux ludiques.

Organiser des séances de rédaction collaborative.

8- Faites vous des productions écrites collaboratives avec vos élèves ?

Oui

Non

9- Est-il facile de gérer une activité d'écriture collaborative ?

Oui

Non

10- Considérez vous que le travail collaboratif apporte des avantages sur la qualité des textes rédigés par vos élèves?

Oui

Non

11- Dans quelle mesure le travail collaboratif est efficace pour l'apprentissage du FLE chez les apprenants ?

Il stimule la motivation chez les apprenants et permet d'échange.

Il freine l'évolution du niveau des apprenants.

12- Quelles sont les productions écrites que vous trouvez améliorées par rapport aux autres ?

Individuelles

Collaboratives

13- Dans le cadre des réformes, avez-vous reçu une formation ou une initiation aux méthodes et aux principes de base de travail collaboratif ?

Oui

Non

Merci pour votre collaboration.

Questionnaire destiné aux enseignants de 5^{ème} année primaire

Dans le cadre de travail de rédaction d'un mémoire de master en didactique du FLE, nous vous prions de répondre au questionnaire suivant :

1- Les élèves trouvent t-ils des difficultés lors de la séance de production écrite ?

Oui

Non

2- Quels types d'erreurs font vos élèves ?

Morphosyntaxiques

Sémantiques

Pragmatiques

3- Quel est l'objectif de la séance de production écrite ?

Amener l'élève à écrire un texte de manière lisible.

4- Pourquoi commencez-vous une séance de production écrite par l'étape de la préparation à l'écrit ?

Parce que le programme l'exige.

Parce que vous trouvez qu'elle aide à la rédaction.

5- Comment procédez-vous pour enseigner la production écrite ?

Vous suivez les étapes mentionnées dans le manuel.

Vous ajoutez quelques étapes pertinentes.

6- Vos élèves sont-ils motivés par la séance de production écrite ?

Oui

Non

7- D'après vous quelle est la solution, parmi les suivantes, qui aiderait à surmonter les difficultés lors de la production écrite ?

Proposer des activités diverses hors de la classe.

Proposer des jeux ludiques.

Organiser des séances de rédaction collaborative.

8- Faites vous des productions écrites collaboratives avec vos élèves ?

Oui

Non

9- Est-il facile de gérer une activité d'écriture collaborative ?

Oui

Non

10- Considérez vous que le travail collaboratif apporte des avantages sur la qualité des textes rédigés par vos élèves?

Oui

Non

11- Dans quelle mesure le travail collaboratif est efficace pour l'apprentissage du FLE chez les apprenants ?

Il stimule la motivation chez les apprenants et permet d'échange.

Il freine l'évolution du niveau des apprenants.

12- Quelles sont les productions écrites que vous trouvez améliorées par rapport aux autres ?

Individuelles

Collaboratives

13- Dans le cadre des réformes, avez-vous reçu une formation ou une initiation aux méthodes et aux principes de base de travail collaboratif ?

Oui

Non

Merci pour votre collaboration.

Questionnaire destiné aux enseignants de 5^{ème} année primaire

Dans le cadre de travail de rédaction d'un mémoire de master en didactique du FLE, nous vous prions de répondre au questionnaire suivant :

1- Les élèves trouvent t-ils des difficultés lors de la séance de production écrite ?

Oui

Non

2- Quels types d'erreurs font vos élèves ?

Morphosyntaxiques

Sémantiques

Pragmatiques

3- Quel est l'objectif de la séance de production écrite ?

Répondre a une consigne d'écriture.

4- Pour quoi commencez-vous une séance de production écrite par l'étape de la préparation à l'écrit ?

Parce que le programme l'exige.

Parce que vous trouvez qu'elle aide à la rédaction.

5- Comment procédez-vous pour enseigner la production écrite ?

Vous suivez les étapes mentionnées dans le manuel.

Vous ajoutez quelques étapes pertinentes.

6- Vos élèves sont-ils motivés par la séance de production écrite ?

Oui

Non

7- D'après vous quelle est la solution, parmi les suivantes, qui aiderait à surmonter les difficultés lors de la production écrite ?

Proposer des activités diverses hors de la classe.

Proposer des jeux ludiques.

Organiser des séances de rédaction collaborative.

8- Faites vous des productions écrites collaboratives avec vos élèves ?

Oui

Non

9- Est-il facile de gérer une activité d'écriture collaborative ?

Oui

Non

10- Considérez vous que le travail collaboratif apporte des avantages sur la qualité des textes rédigés par vos élèves?

Oui

Non

11- Dans quelle mesure le travail collaboratif est efficace pour l'apprentissage du FLE chez les apprenants ?

Il stimule la motivation chez les apprenants et permet d'échange.

Il freine l'évolution du niveau des apprenants.

12- Quelles sont les productions écrites que vous trouvez améliorées par rapport aux autres ?

Individuelles

Collaboratives

13- Dans le cadre des réformes, avez-vous reçu une formation ou une initiation aux méthodes et aux principes de base de travail collaboratif ?

Oui

Non

Merci pour votre collaboration.

Questionnaire destiné aux enseignants de 5^{ème} année primaire

Dans le cadre de travail de rédaction d'un mémoire de master en didactique du FLE, nous vous prions de répondre au questionnaire suivant :

1- Les élèves trouvent t-ils des difficultés lors de la séance de production écrite ?

Oui

Non

2- Quels types d'erreurs font vos élèves ?

Morphosyntaxiques

Sémantiques

Pragmatiques

3- Quel est l'objectif de la séance de production écrite ?

Produire un texte écrit en mobilisant ses connaissances.

4- Pourquoi commencez-vous une séance de production écrite par l'étape de la préparation à l'écrit ?

Parce que le programme l'exige.

Parce que vous trouvez qu'elle aide à la rédaction.

5- Comment procédez-vous pour enseigner la production écrite ?

Vous suivez les étapes mentionnées dans le manuel.

Vous ajoutez quelques étapes pertinentes.

6- Vos élèves sont-ils motivés par la séance de production écrite ?

Oui

Non

7- D'après vous quelle est la solution, parmi les suivantes, qui aiderait à surmonter les difficultés lors de la production écrite ?

Proposer des activités diverses hors de la classe.

Proposer des jeux ludiques.

Organiser des séances de rédaction collaborative.

8- Faites vous des productions écrites collaboratives avec vos élèves ?

Oui

Non

9- Est-il facile de gérer une activité d'écriture collaborative ?

Oui

Non

10- Considérez vous que le travail collaboratif apporte des avantages sur la qualité des textes rédigés par vos élèves?

Oui

Non

11- Dans quelle mesure le travail collaboratif est efficace pour l'apprentissage du FLE chez les apprenants ?

Il stimule la motivation chez les apprenants et permet d'échange.

Il freine l'évolution du niveau des apprenants.

12- Quelles sont les productions écrites que vous trouvez améliorées par rapport aux autres ?

Individuelles

Collaboratives

13- Dans le cadre des réformes, avez-vous reçu une formation ou une initiation aux méthodes et aux principes de base de travail collaboratif ?

Oui

Non

Merci pour votre collaboration.

Questionnaire destiné aux enseignants de 5^{ème} année primaire

Dans le cadre de travail de rédaction d'un mémoire de master en didactique du FLE, nous vous prions de répondre au questionnaire suivant :

1- Les élèves trouvent t-ils des difficultés lors de la séance de production écrite ?

Oui

Non

2- Quels types d'erreurs font vos élèves ?

Morphosyntaxiques

Sémantiques

Pragmatiques

3- Quel est l'objectif de la séance de production écrite ?

Produire un paragraphe sur un sujet donné.

4- Pourquoi commencez-vous une séance de production écrite par l'étape de la préparation à l'écrit ?

Parce que le programme l'exige.

Parce que vous trouvez qu'elle aide à la rédaction.

5- Comment procédez-vous pour enseigner la production écrite ?

Vous suivez les étapes mentionnées dans le manuel.

Vous ajoutez quelques étapes pertinentes.

6- Vos élèves sont-ils motivés par la séance de production écrite ?

Oui

Non

7- D'après vous quelle est la solution, parmi les suivantes, qui aiderait à surmonter les difficultés lors de la production écrite ?

Proposer des activités diverses hors de la classe.

Proposer des jeux ludiques.

Organiser des séances de rédaction collaborative.

8- Faites vous des productions écrites collaboratives avec vos élèves ?

Oui

Non

9- Est-il facile de gérer une activité d'écriture collaborative ?

Oui

Non

10- Considérez vous que le travail collaboratif apporte des avantages sur la qualité des textes rédigés par vos élèves?

Oui

Non

11- Dans quelle mesure le travail collaboratif est efficace pour l'apprentissage du FLE chez les apprenants ?

Il stimule la motivation chez les apprenants et permet d'échange.

Il freine l'évolution du niveau des apprenants.

12- Quelles sont les productions écrites que vous trouvez améliorées par rapport aux autres ?

Individuelles

Collaboratives

13- Dans le cadre des réformes, avez-vous reçu une formation ou une initiation aux méthodes et aux principes de base de travail collaboratif ?

Oui

Non

Merci pour votre collaboration.

Questionnaire destiné aux enseignants de 5^{ème} année primaire

Dans le cadre de travail de rédaction d'un mémoire de master en didactique du FLE, nous vous prions de répondre au questionnaire suivant :

1- Les élèves trouvent t-ils des difficultés lors de la séance de production écrite ?

Oui

Non

2- Quels types d'erreurs font vos élèves ?

Morphosyntaxiques

Sémantiques

Pragmatiques

3- Quel est l'objectif de la séance de production écrite ?

Ecrire un texte en respectant une consigne d'écriture.

4- Pourquoi commencez-vous une séance de production écrite par l'étape de la préparation à l'écrit ?

Parce que le programme l'exige.

Parce que vous trouvez qu'elle aide à la rédaction.

5- Comment procédez-vous pour enseigner la production écrite ?

Vous suivez les étapes mentionnées dans le manuel.

Vous ajoutez quelques étapes pertinentes.

6- Vos élèves sont-ils motivés par la séance de production écrite ?

Oui

Non

7- D'après vous quelle est la solution, parmi les suivantes, qui aiderait à surmonter les difficultés lors de la production écrite ?

Proposer des activités diverses hors de la classe.

Proposer des jeux ludiques.

Organiser des séances de rédaction collaborative.

8- Faites vous des productions écrites collaboratives avec vos élèves ?

Oui

Non

9- Est-il facile de gérer une activité d'écriture collaborative ?

Oui

Non

10- Considérez vous que le travail collaboratif apporte des avantages sur la qualité des textes rédigés par vos élèves?

Oui

Non

11- Dans quelle mesure le travail collaboratif est efficace pour l'apprentissage du FLE chez les apprenants ?

Il stimule la motivation chez les apprenants et permet d'échange.

Il freine l'évolution du niveau des apprenants.

12- Quelles sont les productions écrites que vous trouvez améliorées par rapport aux autres ?

Individuelles

Collaboratives

13- Dans le cadre des réformes, avez-vous reçu une formation ou une initiation aux méthodes et aux principes de base de travail collaboratif ?

Oui

Non

Merci pour votre collaboration.

Le travail individuel

Quand je serai grande je serai
médecin. Au futur, je travaillerai
à l'hôpital. Je porterai le
tablier et j'utiliserai les outils
médicaux. médicaments.

les soixet

Quand je serai grande
au futur, je serai soixet
Je les utilise aussi. Je soigne
peux. Des blessés.

Quand je serai grande je
serai infirmière. Je travaillerai
un hôpital. Je porterai le tabl.
je utiliserai les pansentis et les
serumques. Je soignerai les blessés

Le travail collaboratif

Les pompiers

Les pompiers, je travaillerai à la
casse en. Je porterai la tenue
je ~~pe~~ utiliserai les chiens,
marteau, et des camions. Les
pompiers sauvera les blessés,
les victimes

J'aime ce métier

Les pompiers

Les pompiers, je travaillerai à la
casse en. Je porterai la tenue
je ~~pe~~ utiliserai les chiens,
marteau, et des camions. Les
pompiers sauvera les blessés,
les victimes

J'aime ce métier

Le médecin

Quand je serai grand, je serai
médecin. Je porterai un tablier.
Je soignerai les blessés. Je
soignerai les malades et j'utilis
erai les pansements les seringues.
Je travaillerai dans un hôpital.