



*Centre universitaire « BELHADJ Bouchaib » d'Ain
Témouchent*

Institut des lettres et des langues.

Département des lettres et langues françaises.

Mémoire élaboré pour l'obtention d'un diplôme de MASTER en français

Spécialité : Didactique des langues étrangères.

**L'IMPACT DE L'APPRENTISSAGE
COOPERATIF SUR L'AMELIORATION DE LA
PRODUCTION ECRITE EN FLE**

**Cas des apprenants de 2^{ème} AS, filière : LE du lycée « EL
ADJEJ A.E.K » d'Ain Témouchent**

Membres du jury :

Président : Mme BENBASAL KHAIRA

Examineur : Mme SIDI YAAKOUB

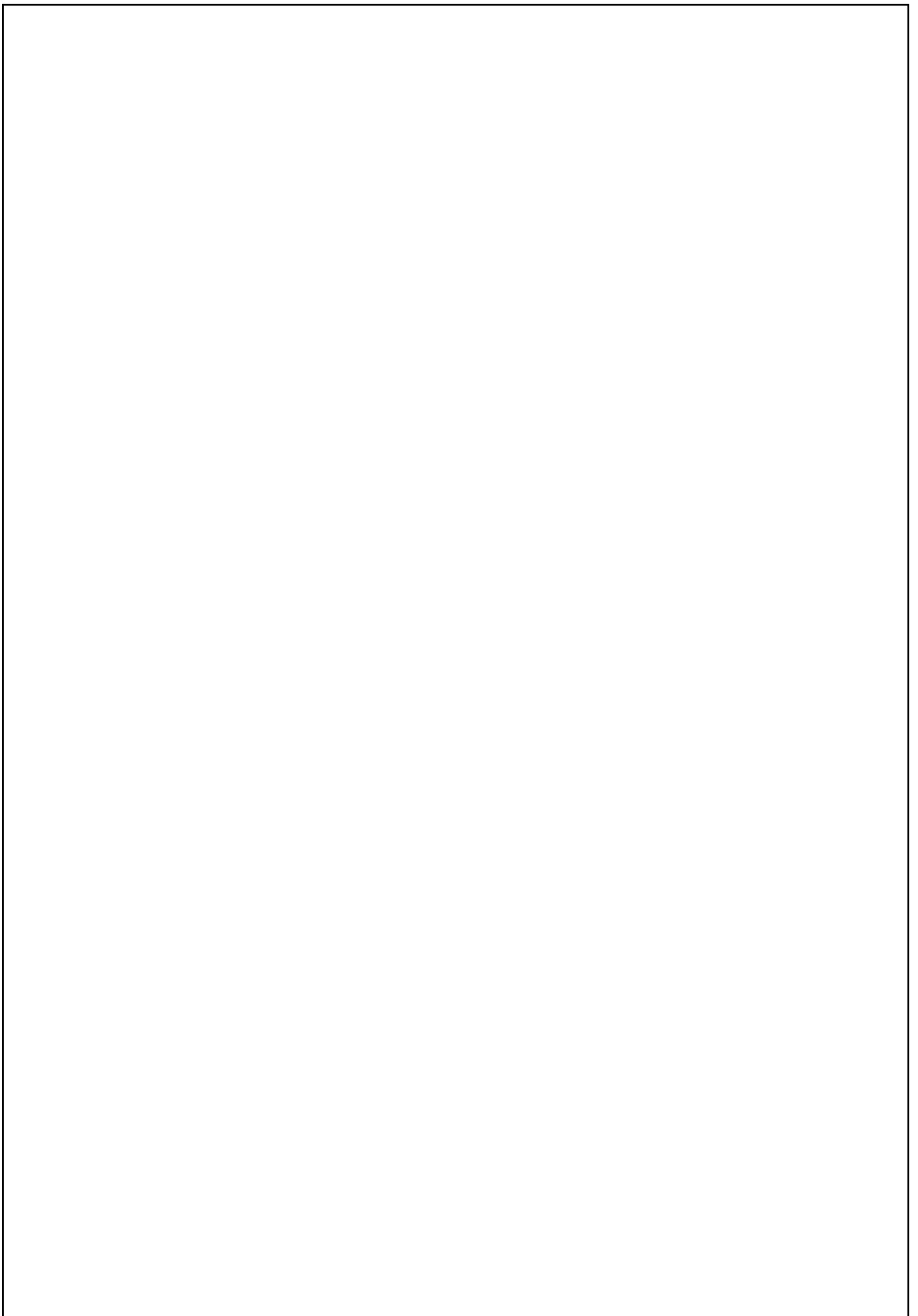
Rapporteur: Mme IKHLEF Nadia M.A.A C.U.A.T

Présenté et soutenu par :

BEKHANFOUR Farah

Année universitaire :

2018/2019



Remerciements

Je tiens à remercier Mon encadrante Madame « IKHLEF N.», pour son encadrement.

Tous mes remerciements à mes élèves de 2 année secondaire, filière : Lettres et langues étrangères du lycée « EL ADJEJ A.E.K » ; et toute l'équipe pédagogique qui m'a aidé durant ma formation.

Je remercie également l'ensemble des membres du jury, pour avoir examiné mon travail

Toute ma reconnaissance aux proches pour leurs encouragements et leurs soutiens pendant cette période.

Table des matières

REMERCIEMENTS

INTRODUCTION GENERALE.....7

CHAPITRE 1 : « L'APPRENTISSAGE COOPERATIF ET LA PRODUCTION ECRITE EN FLE »

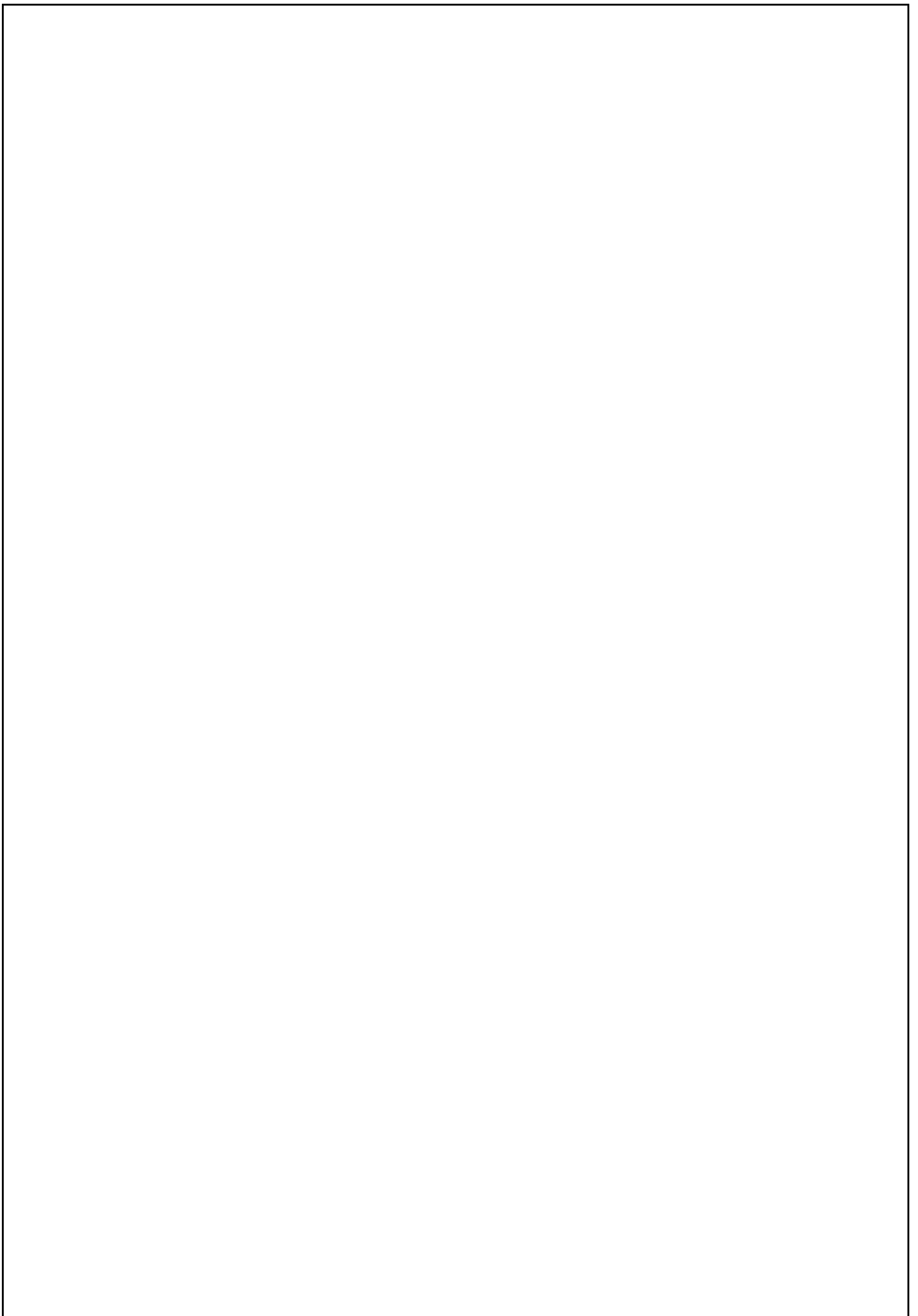
I. L'APPRENTISSAGE COOPERATIF.....9

1.1	DEFINITION :	10
1.2	LES CONDITIONS DE L'APPRENTISSAGE COOPERATIF :	12
1.2.1	<i>La formation des groupes (le regroupement des apprenants) :</i>	12
1.2.2	<i>Le climat de la classe coopérative :</i>	13
1.2.3	<i>- L'interdépendance positive :</i>	13
1.2.4	<i>La responsabilisation :</i>	13
1.3	LA REPARTITION DES ROLES :	14
1.3.1	<i>Le rôle de l'apprenant :</i>	14
1.3.2	<i>Le rôle de l'enseignant :</i>	15
1.4	LES PRINCIPALES METHODES D'APPRENTISSAGE COOPERATIF :	16
1.4.1	<i>La méthode « apprentissage en équipe »:</i>	16
1.4.2	<i>La méthode STAD :</i>	17
1.4.3	<i>La méthode « Découpage » :</i>	17
1.4.4	<i>La méthode « apprendre ensemble » :</i>	17
1.4.5	<i>La méthode « Schématiser des notions en coopération » :</i>	18
1.5	L EVALUATION DE L'APPRENTISSAGE COOPERATIF :	18
1.6	LES AVANTAGES ET L'EFFICACITE DE L'APPRENTISSAGE COOPERATIF :	19
1.6.1	<i>La motivation :</i>	19
1.6.2	<i>La créativité langagière :</i>	20
1.6.3	<i>La socialisation :</i>	20
1.6.4	<i>La compensation des erreurs :</i>	20
1.6.5	<i>L'autonomie :</i>	20

II. LA PRODUCTION ECRITE ENFLE	21
2.1 DEFINITION DE : ECRIT / ECRITURE	20
2.2 PRODUCTION ECRITE :	21
2.2.1 Les processus rédactionnels :	23
2.3 LA PRODUCTION ECRITE DANS LE CYCLE SECONDAIRE :	24
2.3.1 La compétence de production à l'écrit :	24
2.4 L'ÉVALUATION DE LA PRODUCTION ECRITE :	25
2.5 LA PRODUCTION ECRITE COOPERATIVE	26
 CHAPITRE2: "ANALYSE ET INTERPRETATION DES DONNEES"	
1) PRESENTATION, DESCRIPTION DE L'ÉCHANTILLON ET TERRAIN :	29
2) LA METHODOLOGIE :	30
3) LE CHOIX DU TEXTE EXPOSITIF :	30
4) LE DEROULEMENT DE L'EXPERIMENTATION :	31
5) L'ANALYSE DES DONNEES :	31
5.1 LE TRAVAIL INDIVIDUEL :	31
5.2 LE TRAVAIL COLLECTIF :	34
6) COMPARAISON ENTRE LES PRODUCTIONS ECRITES INDIVIDUELLES ET COLLECTIVES :	37
 CONCLUSION GENERALE	40
BIBLIOGRAPHIE	41
ANNEXES	44

INTRODUCTION

GENERALE



La langue française est considérée comme une langue étrangère en Algérie, et est classée comme la deuxième langue après la langue maternelle. Elle est enseignée dès la troisième année primaire jusqu'à la fin du secondaire.

La production écrite est une compétence très importante dans l'apprentissage de la langue française, néanmoins les apprenants ont des difficultés de rédaction. L'enseignant en tant que médiateur et conseiller de sa classe, doit résoudre ce problème et le prendre en considération, en offrant des conditions de vouloir et de pouvoir écrire.

Actuellement, l'apprentissage coopératif est recommandé en particulier dans la pratique pédagogique en classe, pour avoir un apprentissage productif.

Durant ma courte expérience dans le domaine de l'enseignement, en tant que suppléante au lycée « EL ADJEJ A.E.K ». Nous constatons que beaucoup d'apprenants dans les cours de FLE¹ ont des difficultés surtout au niveau de la production écrite. Ils manquent des compétences linguistiques et rédactionnelles. A cet égard, nous avons essayé d'employer la méthode de l'apprentissage coopératif en classe au sein d'un groupe restreint, ou l'apprenant doit se coopérer avec ses camarades pour découvrir l'impact de cette dernière.

Dans cette perspective, nous nous sommes interrogés sur l'efficacité de l'apprentissage coopératif sur l'amélioration de la production écrite. Notre problématique est :

Quel est l'impact de l'apprentissage coopératif sur l'amélioration de la production écrite chez les apprenants de 2^{ème} année LE² ?

Pour mieux répondre à notre problématique, nous supposons que :

- En premier lieu, que l'apprentissage coopératif motive et inspire les apprenants même les timides entre eux.
- En deuxième lieu, l'emploi de cette approche coopérative surmonte les obstacles qui sont souvent associés à la rédaction.

¹ FLE : Français Langue Etrangère.

² LE : Langues Etrangères.

Ce travail de recherche a pour objectif de montrer l'efficacité de cette stratégie et son impact sur l'amélioration de la production écrite chez les apprenants de 2^{ème} AS³/ LE⁴ du lycée « EL ADJEJ A.E.K⁵ ».

Pour mener à bien notre travail, on le divise en deux chapitres, l'un théorique et l'autre pratique.

Dans le premier chapitre « **L'apprentissage coopératif et l'expression écrite en FLE** », nous prenons appui sur la définition de l'apprentissage coopératif ; l'impact de ce dernier dans les classes de FLE⁶, les avantages de l'apprentissage coopératif. La production écrite sera la notion dominante dans le reste du chapitre, on va donner sa définition, son enseignement dans le cycle secondaire.

Dans le deuxième chapitre « **Expérimentation /Analyse et interprétations des résultats** », nous présenterons dans un premier temps l'échantillon et le terrain. Dans un deuxième temps, nous passerons à l'analyse et à l'interprétation des données.

³ AS : Année Secondaire.

⁴ LE : Langues Etrangères.

⁵ AEK : ABDELKADER.

⁶ FLE : Français Langue Etrangère.

Chapitre 1
L'apprentissage coopératif
Et
L'expression écrite

L'arabe et le français n'ayant pas la même origine, ni la même évolution, d'importantes différences marquent ces deux langues, non seulement au niveau phonologique, mais aussi aux niveaux lexical et morphosyntaxique. Ces différences présentent une grande difficulté aux lycéens Algériens. En outre, les apprenants ont des difficultés surtout au niveau de la production écrite ; nombre d'entre eux ne parviennent pas à rédiger une phrase grammaticalement et sémantiquement correcte. C'est pourquoi, les enseignants doivent faire face à ces obstacles à l'aide des nouvelles stratégies.

L'apprentissage coopératif est l'une de ces stratégies, qui motive les apprenants et favorise l'entraide entre eux. Ce qu'affirme GILLES Ferry⁷ : « Associé à ses camarades, l'élève s'échappe à l'écrasant face à face avec le maître. Il est porté à exprimer, à faire des projets, à prendre des initiatives, en un mot à devenir actif. »⁸

Dans ce chapitre, nous tenterons de traiter la définition de l'apprentissage coopératif, ses conditions, ses méthodes, ses avantages. Nous définirons aussi quelques concepts en relation avec la production écrite ; et nous traiterons l'impact de l'apprentissage coopératif sur cette dernière.

I. « L'APPRENTISSAGE COOPERATIF »

1.1 Définition :

La notion d'apprentissage coopératif est apparue au XX^e siècle au tant qu'un moteur d'éducation. Elle est issue des travaux de VYSOTSK⁹ (socioconstructivisme) et PIAGET¹⁰ (constructivisme), ces deux démarches prenant en compte le rôle de l'interaction et l'entraide entre les apprenants dans la formation des compétences.

Selon Piaget : « La coopération est promue au rang de facteur essentiel du progrès intellectuels. Il va sans dire, d'ailleurs, que cette innovation ne prend quelque valeur que

⁷ Gilles F. : un [professeur](#) de [sciences de l'éducation](#) français, et rédacteur en chef de la revue *L'Éducation nationale* de 1960 à 1963.

⁸ Souad, G. F. (promotion 2005-2006). *L'apprentissage coopératif : pour une pédagogie active de l'expression orale en français langue étrangère chez les apprenants de la deuxième année moyenne*. mémoire de magistère, Université de Batna .

⁹ Vysotsk : grand théoricien du socioconstructivisme.

¹⁰ Jean P. : grand théoricien du constructivisme.

dans la mesure où l'initiative est laissée aux enfants dans la conduite même de leur travail ». ¹¹

Ils considèrent l'école/la classe comme une communauté de vie à l'intérieur de laquelle les apprenants sont amenés à coopérer et la coopération est l'un des moteurs de l'éducation.

L'élève aujourd'hui peut se développer en tant que constructeur et protagoniste de son propre processus d'apprentissage. Pour cela il doit surmonter certaines limitations telles que le travail en groupe, ou il doit coopérer avec ses camarades pour atteindre des objectifs communs, comme affirme DUBOIS Laurent: « La compétition égoïste doit disparaître de l'éducation, et d'être remplacé par la coopération, qui enseigne à l'enfant à mettre son individualité au service de la collectivité. » ¹²

DAVID et Roger JOHNSON¹³ assimilent l'apprentissage coopératif à un travail en petits groupes dans un but commun, qui permet d'optimiser les apprentissages de chacun. Ils résument l'idée de l'apprentissage coopératif comme étant une activité collective orientée vers un objectif partagé par tous, peut profiter à chaque membre du groupe.

Autrement dit, L'apprentissage coopératif permet aux apprenants d'effectuer la tâche menée dans des groupes restreints ; en vue de donner la chance à chaque membre du groupe de contribuer à l'activité et d'intervenir à la discussion.

Pour COHEN Elizabeth¹⁴ il est : « une situation où des élèves travaillent ensemble dans un groupe suffisamment petit pour que chacun puisse participer à la tâche qui lui a été clairement assignée. » ¹⁵

¹¹ Baudrit A., *ibid.*, p15

¹² Duboit L.t, DAGAU Pierre-Charles, L'apprentissage coopératif, disponible sur : <http://home.adm.unige.ch/~dubois/didact/cooperation.htm>, consulté le : 28/01/2019.

¹³ Baudrit A., L'apprentissage coopératif, origines et évolutions d'une méthode pédagogique, De Boeck, Bruxelles, 2005, p.5

¹⁴ Cohen E. : auteur et dramaturge suisse romand.

¹⁵ Souad, G. F. (promotion 2005-2006). *L'apprentissage coopératif : pour une pédagogie active de l'expression orale en français langue étrangère chez les apprenants de la deuxième année moyenne*. mémoire de magistère, Université de Batna.

1.2 Les conditions de l'apprentissage coopératif :

L'apprentissage coopératif nécessite une planification consciencieuse prenant en compte des éléments essentiels ; car il ne suffit pas de grouper les apprenants, ce qu'il avance JODOIN Jean Pierre : « *le fait de placer des élèves autour d'une table ne garantit pas qu'ils vont coopérer* »¹⁶. Pour cela, PHILIP et ABRAMI¹⁷ détaillent également dans leur livre "*L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités*" différents éléments qui constituent l'apprentissage coopératif :

1.2.1 La formation des groupes (le regroupement des apprenants) :

Dans Le dictionnaire Le petit Robert, le groupement est «Réunion importante de personnes ou de choses volontairement groupées»¹⁸. Cependant, le mot groupe désigne «ensemble de personnes ayant quelque chose en commun»¹⁹. C'est-à-dire un ensemble organisé au moins de deux personnes liées par des activités et des objectifs communs, on distingue trois types de groupe d'apprentissage :

- **Les groupes de niveau** : dans ce type de groupe les co-équipiers sont de même niveau, ils sont sensés avancer au même rythme mais on ne doit pas figer les groupes, il est nécessaire de transformer des élèves d'un groupe à l'autre de temps en temps en fonction de l'évolution de leurs compétences.
- **Les groupes homogènes de besoin** : c'est un cas du type précédent, ces groupes constituent en fonction de besoins particuliers que les élèves ont rencontré et non pas en fonction de leur niveau général. Ils permettent d'intervenir plus facilement en relation d'aide auprès des élèves.
- **Les groupes hétérogènes** : dans ce groupement l'enseignant/formateur doit mettre en fonction la diversité des capacités et des compétences. Ils sont constitués de telle sorte que dans chacun, il y ait des élèves qui ont des difficultés, des moyens et des bons élèves. L'avantage de ces groupes réside dans le fait qu'un bon élève devra expliquer à ses camarades donc les motiver. La répartition des élèves en petits groupes peut se faire de plusieurs manières : «On peut former des équipes d'apprentissage de différents

¹⁶Jodoin J.P, Règles de vie et coopération, revue : vie pédagogique n : 119, Avril, Mai 2001 disponible sur : http://www.viepedagogique.gouv.qc.ca/numeros/119/vp119_28-29.pdf, consulté le : 02/02/2019.

¹⁷ Philip .C, Abrami et al, cité par Bourgeois E., CHAPELLE Gaëtane, Apprendre et faire apprendre, Presses universitaires de France, Paris, 2011, P.214.

¹⁸ Dictionnaire Le petit Robert micro, Paris, 2013, P.683

¹⁹ (Dictionnaire Le petit Robert micro).

façons. Les apprenants peuvent se regrouper librement selon le thèmes qui les intéressent ou selon certains facteurs sociaux»²⁰

1.2.2 Le climat de la classe coopérative :

L'interaction des élèves est la clé principale de l'apprentissage coopératif dont la discussion et l'échange en équipe favorisent une circulation plus fréquente de l'information. Pour ce fait, tout co-équipier doit être capable de modifier sa vision des choses et de critiquer positivement les idées des autres pour progresser dans ses apprentissages. Ce partage des points de vue et l'entraînement à la clarification de leurs pensées s'installent grâce à des dispositifs interactifs : l'aide, l'entraide, le tutorat.

1.2.3 - L'interdépendance positive :

L'interdépendance positive est le ciment qui lie les apprenants, donc chaque apprenant doit savoir qu'il ne peut pas accomplir la tâche donnée pour aboutir à la réussite collective sans l'apport des autres membres du groupe, ce qu'avance BAUDRIT : «Faire travailler les élèves ensemble, développer leur intérêt personnel pour les relations sociales, favoriser le partage des idées ; voilà ce qu'il cherchait à promouvoir»²¹.

De sa part PHILIP.C, ABRAMI confirme que : «L'apprentissage coopératif est une stratégie d'enseignement qui consiste à faire travailler des élèves ensemble au sein de groupes ; il faut former ces derniers avec soin afin de créer une interdépendance positive entre les élèves »²².

En effet, elle peut se réaliser de plusieurs façons, entre autres par le partage des ressources, les efforts déployés en vue d'atteindre un objectif d'apprentissage commun et le fait de pouvoir compter les uns sur les autres pour les félicitations et gratifications.

1.2.4 La responsabilisation :

Selon BOURGEOIS et CHAPELLE :

²⁰ Howden J., cité par Saoud H., Le travail coopératif en classe de FLE pour une meilleure maîtrise de l'écrit, mémoire du master, université de Biskra, promotion 2014/2015

²¹ Baudrit A., op.cit., p.12.

²² Philip.C, ABRAMI et al, cité par Merabat S., L'apprentissage coopératif : pour une pédagogie active de l'expression orale en français langue étrangère chez les apprenants de la deuxième année moyenne, mémoire de magistère. Université de Batna, promotion 2005-2006.

L'enseignant structure l'activité de manière que chaque membre se sente personnellement responsable pour faire sa part du travail en rendant la contribution de chacun possible, nécessaire et visible. Cette responsabilisation implique pour chaque membre de faire des efforts pour atteindre le but collectif et d'aider les autres membres à faire de même.²³

Au sein d'un groupe, les élèves doivent être responsables de leur apprentissage, de la réussite et de l'atteinte des objectifs de l'équipe. Cependant, le bon fonctionnement de l'équipe établie par la gestion et l'assignation des rôles où l'enseignant doit maîtriser son rôle et favorise la responsabilisation lors de l'accomplissement de l'activité coopérative.

1.3 La répartition des rôles :

1.3.1 Le rôle de l'apprenant :

L'apprentissage coopératif diversifie le rôle de l'apprenant de celui qu'il jouerait dans une classe traditionnelle. La pluralité des rôles au sein d'un groupe d'apprentissage est un facteur essentiel pour le déroulement d'une activité coopérative, de ce fait on distingue différents rôles, où chaque membre du groupe doit occuper un seul rôle. L'apprentissage coopératif permet aux apprenants de partager tous les rôles entre eux et de participer tous à la réalisation d'un travail. Donc, il faut bien qu'à chaque fois tous ces rôles se tournent entre les co-équipiers.²⁴

- **L'animateur** : la personne qui assure la participation de tous, qui dénoue les tensions, qui s'assure que le groupe progresse selon l'échéancier.

- **Le secrétaire** : la personne qui parle au nom de l'équipe, s'il y a lieu ou qui rédige le rapport final.
- **Le documentaliste** : la personne qui s'assure que le groupe a la documentation voulue et qui conserve le portfolio du groupe.

- **Le questionnaire** : la personne qui s'assure qu'on a tiré le maximum d'informations de chacun et que le groupe a fait le maximum vis-à-vis de chaque point traité.

²³ Bourgeois E., Chapelle G., op.cit., P.214.

²⁴ Aylwin U., Une nouvelle stratégie pédagogique : l'apprentissage coopératif, disponible sur : https://fedcegeps.ca/wp-content/uploads/files/carrefour_pdf/06-07-03-texte.pdf, consulté le : 02/02/2019.

• **L'observateur** : la personne qui surveille le fonctionnement du groupe sur le plan du processus de travail et des interactions sociales, puis qui donne une rétroaction au terme du travail. Nous pouvons dire que, dans un travail coopératif tous les apprenants ont un rôle à jouer pour atteindre leur objectif. Ainsi que, chaque fois ces rôles se tournent entre les membres des groupes et cela, permet d'instaurer un climat d'égalité entre les apprenants.

1.3.2 Le rôle de l'enseignant :

²⁵Aujourd'hui, notamment avec l'approche communicative et les théories cognitives, prévaut une conception plus éclatée de l'enseignant dont le savoir est conçu comme une construction et son appropriation dépend à des stratégies déployées. Le rôle de l'enseignant en classe de langue se diversifie : «Lorsqu'il met en œuvre une pédagogie coopérative, l'enseignant joue d'abord les rôles d'organisateur des situations, de facilitateur, d'observateur et de supervision, au-delà des interactions entre pairs et des limites des structures»²⁶

Donc, il doit être :

- ✓ Organisateur, médiateur et gestionnaire de formations.
- ✓ Interlocuteur des apprenants.
- ✓ Conseiller des apprenants (ou encore tuteur) : Aider l'apprenant à développer sa compétence d'apprentissage et organiser la mise à disposition des ressources aux demandes des apprenants.

Au cours d'une activité coopérative son rôle change ce que confirme COHEN : « Le travail de groupe change radicalement le rôle de l'enseignant. Il n'a plus à assumer seul la supervision directe des élèves et la responsabilité de veiller à ce qu'ils fassent leurs travail exactement comme il leur indique»²⁷.

Donc, son rôle change en 3 phases :

²⁵ Cuq J.P., Gruca I., Cours de didactique du FLE et second, presses universitaires de Grenoble, 2005, P.144.

²⁶ Rouiller Y., Howden J., La pédagogie coopérative, Chenelière éducation, Montréal, 2010, P186.

²⁷ Cohen E., cité par Merabat S., L'apprentissage coopératif : pour une pédagogie active de l'expression orale en français langue étrangère chez les apprenants de la deuxième année moyenne, mémoire de magistère. Université de Batna, promotion 2005-2006

- Au début de la séance, il est un introducteur de l'apprentissage coopératif, il aide ses élèves et explique le mode de regroupement, les consignes de l'activité et les objectifs attendus.
- Durant la séance (l'activité coopérative) il devient un observateur et animateur qui visualise le déroulement de l'activité dans les petits groupes et vérifie le degré d'implication de chaque membre de groupe.
- Ensuite et à la fin de la séance, il est chargé d'évaluer le travail de chaque groupe.

1.4 Les principales méthodes d'apprentissage coopératif :

Plusieurs méthodes d'apprentissage coopératif ont été développées. Il y a celles qui visent l'acquisition du savoir formel et celles qui mettent l'accent sur les habiletés cognitives (la compétence de traiter l'information ; écoute active, résumer une idée...). Et des habiletés sociales (encourager les autres, exprimer poliment son désaccord, accepter les différences, respecter les autres...). Ces méthodes peuvent être regroupées en fonction des fondements théoriques qui les sous-tendent.

Les cinq²⁸ décrits ci-dessous ; trois méthodes s'appuient sur la théorie behavioriste : « apprentissage en équipe », « la méthode STAD », « la méthode Découpage ». et les deux dernières se fondent sur la théorie cognitiviste : « apprendre ensemble », « Schématiser des notions en coopération ».

1.4.1 La méthode « apprentissage en équipe » :

Cette méthode est caractérisée par le fait que les équipes sont hétérogènes et composées de quatre à cinq apprenants, un contenu bien précis est d'abord, enseigné à l'ensemble des groupes pour qu'ils saisissent les notions de base du cours, puis les apprenants se réunissent en équipe, l'enseignant distribue deux feuilles de travail et deux corrigés à chaque équipe afin qu'ils en discutent et résolvent des problèmes ensemble. Ensuite, les apprenants sont invités à passer un test écrit individuel sur le contenu. Enfin, il y a une compilation de la note obtenue individuellement pour établir la note totale de

²⁸ Kravong Im, *À l'apprentissage coopératif et son impact sur la coopération entre pairs, l'engagement par rapport à la matière et le développement de la coopération langagière en français langue étrangère (FLE) chez des étudiants de première année en étude médicale à l'Université des sciences de la santé (USS) du Cambodge*, mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en éducation, université du Québec à Chicoutimi, Août 2005.

l'équipe. Cette dernière est divisée par le nombre des membres pour attribuer une note définitive à chaque membre²⁹.

1.4.2 La méthode STAD :

Dans la méthode STAD les apprenants se répartissent d'abord, en groupes de quatre. Ils se questionnent mutuellement et travaillent sur des fiches données par l'enseignant. Ensuite, les apprenants passent des épreuves individuelles avant et après les séquences collectives.

Chaque apprenant obtient un certain nombre de points en fonction des progrès effectués. La note finale de l'équipe est le résultat d'addition de tous les points attribués à tous les membres de groupes. Enfin, l'équipe qui obtient le score le plus élevé reçoit une récompense supplémentaire.

1.4.3 La méthode « Découpage » :

Selon cette méthode, la tâche divisée de manière à ce que chacun des membres de l'équipe ait une partie de la tâche à réaliser. Premièrement, l'enseignant forme des équipes de base hétérogènes composées de trois à sept membres où les apprenants apprennent à se connaître. Deuxièmement, les apprenants se réunissent avec les membres des autres groupes de base qui travaillent sur la même question. Ils discutent de leurs constats et différentes informations concernant leur objet d'étude³⁰.

1.4.4 La méthode « apprendre ensemble » :

Cette méthode s'appuie sur cinq composantes fondamentales : face-à-face, la responsabilité individuelle, des habiletés sociales et l'analyse du processus de groupe. Les apprenants sont répartis en petits groupes hétérogènes composés de deux à six membres. Chacun a son rôle à jouer au sein de l'équipe. Des habiletés sociales leur sont enseignées au début de la formation. Au cours des activités, les apprenants sont guidés et encouragés par l'enseignant pour qu'ils soient capables de résoudre des problèmes et d'utiliser efficacement les habiletés sociales acquises.

²⁹ Cité par Guesbaya W., *L'apprentissage de l'expression orale par le biais de l'apprentissage coopératif en FLE, cas des apprenants de 3^{ème} année moyenne*, université de Biskra, promotion 2016/2017.

³⁰ Cité par Guesbaya W., *L'apprentissage de l'expression orale par le biais de l'apprentissage coopératif en FLE, cas des apprenants de 3^{ème} année moyenne*, université de Biskra, promotion 2016/2017.

Puis, les apprenants sont invités non seulement à faire leur autoévaluation et l'évaluation de leurs pairs, mais aussi à évaluer le fonctionnement de leur groupe. De plus, les apprenants sont évalués individuellement et collectivement en lien avec les objectifs pédagogiques³¹.

1.4.5 La méthode « Schématiser des notions en coopération »

Dans cette méthode les apprenants sont répartis en deux grands groupes en fonction des capacités et du rendement scolaire. Puis, des petites équipes hétérogènes sont formées à l'intérieur de chaque groupe, afin qu'ils puissent poser mutuellement des questions et y répondre ainsi que de revoir et résumer le contenu de la leçon enseignée.

C'est à partir de ces informations que les apprenants ébauchent individuellement un schéma, se les expliquent les uns les autres et finalement se mettent d'accord sur un schéma collectif. À la fin, les apprenants font une rétroaction tant sur le fonctionnement de l'apprentissage collectif que sur la schématisation des notions.

1.5 L'évaluation de l'apprentissage coopératif :

Un autre aspect important de l'AC³² est la méthode retenue pour évaluer le travail (le résultat) de l'équipe, l'évaluation spécifique du travail de groupe qui comme les évaluations disciplinaires peut se situer à trois moments³³ :

- ❖ **L'évaluation diagnostique** : se situer à deux niveaux, au niveau des représentations que les élèves ont de cette forme de travail en utilisant l'oral ou l'écrit. Mais aussi au niveau des pratiques, en centrant l'observation sur quelques indicateurs comme le degré d'implication dans le travail de groupe ou le degré de coopération. TM
- ❖ **L'évaluation formative** : dans laquelle on peut distinguer deux modes d'évaluation: l'intervention interactive orale ou le maître intervient pendant que le groupe travaille pour l'aider à réfléchir sur son propre fonctionnement. Et l'utilisation de grilles auxquelles les élèves pourront se référer pendant le travail.

TM

³¹ Cité par Guesbaya W., *L'apprentissage de l'expression orale par le biais de l'apprentissage coopératif en FLE, cas des apprenants de 3^{ème} année moyenne*, université de Biskra, promotion 2016/2017.

³² AC : Apprentissage Coopératif.

³³ Dominique S., *Comment améliorer les relations entre les élèves par l'apprentissage coopératif ?*, mémoire professionnelle, académie de Montpellier, promotion 2008/2009.

- ❖ **L'évaluation finale (sommativ)** : après la réalisation de la tâche on porte un regard sur le fonctionnement des groupes en analysant: le produit fini, les démarches (outils, techniques), les apprentissages (savoirs, savoir-faire, savoir-être), le vécu au sein du groupe. C'est une réflexion commune qui devrait permettre d'améliorer le fonctionnement des séances ultérieures, elle possède donc un aspect formatif.

1.6 LES AVANTAGES ET L'EFFICACITE DE L'APPRENTISSAGE COOPERATIF :

L'AC³⁴ diffère des autres stratégies d'enseignement-apprentissage, il a pour but d'intégrer les apprenants dans un contexte qui semble à leur vécu en société et qui peut être une bonne technique d'acquisition des compétences.

Dewey reste un de ceux qui voient dans la coopération un des moments de l'éducation : « considère l'école comme une communauté de vie à l'intérieur de laquelle les élèves sont amenés à coopérer »³⁵. Faire travailler les élèves ensemble, développer leurs intérêt personnel pour établir des relations sociales, cela favorise le développement des performances surtout au niveau de l'expression écrite.

Cette stratégie pédagogique s'avère efficace aux situations d'apprentissage, elle présente des avantages multiples :

1.6.1 La motivation :

Les relations interactives et les échanges entre les apprenants dans un groupe restreint maintiennent la confiance et présentent davantage à les motiver à écrire sans avoir des problèmes surtout sur le niveau psychologique : « La confiance établie dans les équipes facilite la confrontation et l'acceptation des divers points de vue indispensables à des régulations constructives »³⁶. Donc, lorsque un élève est invité à travailler en commun avec d'autres élèves il se sent qu'il est membre de l'équipe et cela le motive à apporter une contribution.

³⁴ AC : Apprentissage Coopératif.

³⁵ Baudrit A., op.cit., P 12

³⁶ Rouiller Y., Howden J., Op.cit, P22.

1.6.2 La créativité langagière :

L'AC donne à l'apprenant une occasion de s'entraîner dans un petit groupe où il exprime son point de vue, écoute l'autre, explique sa position et concrétise mieux ses idées. De ce fait, L'enseignement-apprentissage au sein du groupe permet de former la compétence de communication que ce soit orale ou écrite, c'est-à-dire de stimuler la créativité langagière surtout lors de l'enseignement de la production écrite : «Grâce à leur participation active, les membres des groupes peuvent améliorer leurs connaissances, acquérir des nouveaux savoirs »³⁷.

1.6.3 La socialisation :

L'AC comme étant une stratégie pédagogique renforce les liens entre les membres du groupe et crée un climat affectif, il accorde une importance aux interactions sociales, dans l'apprentissage, considérées comme ayant un rôle de constructeur.

1.6.4 La compensation des erreurs :

Durant la réalisation d'une activité coopérative, l'addition des efforts peut diminuer la possibilité des erreurs par rapport aux travaux individuels. Ainsi, les interactions entre apprenants durant l'exécution d'une activité de production écrite au sein du groupe ont permis aux élèves de se corriger.

Donc, l'AC invite les apprenants à une Co-réflexion et à une codécision continue ce qui conduit à une compensation des erreurs.

1.6.5 L'autonomie :

En apprenant par coopération, l'apprenant se fréquente à l'utilisation des moyens pédagogiques (dictionnaires, livres...) qui le rend autonome. L'AC basé sur l'autonomie des apprenants car il est considéré comme une stratégie et un moment propice pour le travail autonome à travers l'autorégulation. BOURGEOIS Etienne, CHAPELLE Gaëtane le confirme : «L'autonomie dans l'apprentissage, soutenue par l'utilisation de stratégies d'autorégulation de son activité intellectuelle, est un véritable gage de réussite»³⁸.

II. LA PRODUCTION ECRITE

2.1 Définition de : écrit / écriture³⁹

✓ Ecrit :

³⁷ Baudrit A., op.cit., P 07

³⁸ Bourgeois E., Chapelle G., Op.cit, P.150

³⁹ Dictionnaire Le petit Robert micro, Op.cit, P.466

- Chose écrite ; document écrit, œuvre, ouvrage écrits : *On n'a pas pu produire d'écrit contre l'accusé.*
- Ensemble des épreuves écrites d'un examen, d'un concours : *Passer l'écrit avant l'oral.*
- ✓ Écriture :
- Système de signes graphiques servant à noter un message oral afin de pouvoir le conserver et/ou le transmettre.
- Action d'écrire : *Faire une page d'écriture.*
- Ensemble de caractères écrits ; manière propre à chacun de les former : *Avoir une belle écriture.*
- Manière d'exprimer sa pensée par l'écrit, par le son, par l'image : *Roman d'une écriture recherchée.*

Parallèlement, Robert Jean-Pierre avance que l'écriture est « un système normalisé de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter concrètement la parole et la pensée »⁴⁰. C'est-à-dire que l'écriture permet au scripteur de passer de la pensée abstraite à une idée concrète par le biais d'un système de signes graphiques.

Ecrire est une notion qui renvoie à une multitude de pratiques tant au niveau social que culturel comme l'affirme Yves Reuter :

L'écriture est une pratique sociale, historiquement construite, impliquant la mise en œuvre tendanciellement conflictuelle, de savoirs, de représentations, de valeurs d'investissements et d'opérations, par laquelle un ou plusieurs sujets, visent à produire du sens linguistiquement structuré à l'aide d'un support, dans un espace socio-institutionnel donné⁴¹.

2.2 Production écrite :

Le terme "production écrite" a connu diverses définitions grâce à les perspectives dans lesquelles il est inscrit (linguistique, communicationnelle...). Généralement, elle représente un acte qui amène l'élève à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations pour les communiquer.

⁴⁰Robert, J. P., Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Ophrys, Paris, 2008, P.76

⁴¹ Yves R., Enseigner et apprendre à écrire, Paris, ESF éditeur, 1996, p.19

Selon MOIRAND Sophie⁴², ce type de communication intervient un enchevêtrement de compétences dont l'apprenant scripteur est amené à faire usage lors de son activité :

- ❖ **Une compétence linguistique** : compétence grammaticale (morphologie, syntaxe), compétence lexicale.
- ❖ **Une compétence référentielle** : connaissances des domaines d'expérience et des objets du monde.
- ❖ **Une compétence socioculturelle** : connaissance des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus, connaissance de l'histoire culturelle.
- ❖ **Une compétence discursive** : capacité à produire un texte correspondant à une situation de communication écrite.

Ainsi, nous pouvons dire que la production écrite n'est pas une simple transcription ou une juxtaposition des syntagmes c'est pourquoi on parle d'une manipulation d'un ensemble de savoirs (grammaire, lexique...) et de savoir-faire (produire un texte...).

Dans le domaine des langues étrangères, la production écrite se présente, au même statut que le savoir-écrire en langue maternelle, comme une activité de construction de sens et vise à l'acquisition de la capacité à produire divers types de textes pour pouvoir communiquer.

À ce propos les apprenants ne composent pas des textes uniquement pour que l'enseignant puisse corriger leurs fautes, mais parce que la production écrite est une activité qui a un but et un effet social, l'apprenant utilise son compétence d'écrit scolaire pour communiquer avec des lecteurs. Pierre MARTINEZ précise que « Produire relève alors d'un plaisir et d'une technique »⁴³.

Quant à J-P CUQ et GRUCA : «c'est donc produire une communication au moyen d'un texte »⁴⁴. C'est alors, le produit d'un processus de rédaction dont l'apprenant est appelé à impliquer un travail cognitif d'élaboration.

⁴² Bouguerra.T, Cours de méthodologie : la compétence de communication, disponible sur : http://asl.univ-montp3.fr/L308-09/LADD5/E53SLL1_FLE/Cours_de_Methodologie_T.Bouguerra-la_competence_de_communication.pdf, consulté le 15/03/2019.

⁴³ Martinez P., La didactique des langues étrangères, Coll. Que sais-je ?, Paris, 2002, P22.

⁴⁴ Cuq J.P et Gruca I., Op.cit., P.188.

2.2.1 Les processus rédactionnels :

La production écrite est un processus récursif comportant des sous-processus (étapes) donc elle n'est pas une simple activité, selon le dictionnaire pratique de didactique :

Le processus d'écriture est une activité complexe qui repose sur une situation (thème choisi, public visé), exige des connaissances (relatives au thème et au public), un savoir-faire (il n'est pas donné à tout un chacun d'écrire), et comprend trois étapes: la production planifiée des idées, la mise en mots et la révision. Ce processus suppose donc que le scripteur possède la compétence langagière spécifique à ce type d'activité ⁴⁵.

De ce fait, il est nécessaire de présenter ces sous-processus rédactionnels ⁴⁶:

- **La planification** : c'est une étape importante ce qui affirme Josette JOLIBERT : «Ces opérations de planification sont indispensables à la réalisation d'un écrit car elles occupent plus de deux tiers du temps d'écriture des scripteurs experts»⁴⁷.

Cette étape est la base de toute rédaction car dans laquelle le scripteur fait la recherche des informations, des idées et l'interrogation sur leur organisation et leur adaptation aux lecteurs. Ce sous-processus vient avant de commencer la rédaction, il est un ensemble de présentations cognitives et des récupérations en mémoire.

- **La mise en texte** : dans cette vision, J-P CUQ et GRUCA explique que : «Engage des choix lexicaux, sélectionne les organisations syntaxiques, et rhétoriques afin de mettre en mots, en propositions, en phrases, en textes les idées récupérées et organisées, à transcrire »⁴⁸.

Lors cette phase, les représentations mentales transformées en un produit linguistique dont le scripteur concentre sur la dimension orthographique et lexicale où il faut choisir l'enchaînement textuel en fonction du contenu, du destinataire et des capacités langagières.

- **Le retour sur le texte (la révision)** : ce processus consiste la relecture de ce qui a déjà été produit et vise l'évaluation de la production écrite (une

⁴⁵ Robert J. P., op.cit. p.76

⁴⁶ Michel F.I, Les journées de l'ONL, Écrire des textes, l'apprentissage et le plaisir, janvier 2007, P.22, disponible sur : Site Internet : <http://onl.inrp.fr>, consulté le : 17/03/2019.

⁴⁷ Jolibert J., op.cit., P19

⁴⁸ Cuq J.P. et Gruca I., Op.cit., P.185

lecture évaluative). C. CORNAIRE et P. RAYMOND souligne que la révision est : «une sorte d'aller et retour [...] conduira à l'évaluation du texte en fonction de l'objectif atteindre»⁴⁹. Dans ce sens, le scripteur doit relire son produit pour vérifier s'il est adéquat et respecte la consigne, et détecte les erreurs pour les corriger.

2.3 LA PRODUCTION ECRITE DANS LE CYCLE SECONDAIRE :

L'enseignement du français langue étrangère a pour visée d'amener l'apprenant à communiquer à l'écrit et à l'oral, il s'agit d'une formation élaborée sur la base de quatre compétences langagières : la compréhension orale, la production orale, la compréhension écrite et la production écrite.

Aujourd'hui les concepteurs du nouveaux programmes affirme que: «l'enseignement du français à l'école primaire a pour but de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication pour une interaction [...] à l'écrit (lire/écrire) dans des situations adaptées à son développement cognitif»⁵⁰.

L'enseignement de la production écrite en FLE au sein de l'institution scolaire algérienne est fondé sur la structuration de la langue et surtout de multiplier les thèmes de la rédaction afin d'accorder à l'apprenant d'utiliser la langue écrite pour interagir dans des situations de communication sociales (authentiques) ou simulées en classe.

2.3.1 La compétence de production à l'écrit :

Dans le contexte scolaire secondaire algérien l'actuelle réforme accorde un intérêt perceptible à la production écrite. Pour insister sur l'importance de la pratique de l'écriture dans le programme scolaire du secondaire, les instructions officielles assignent que l'enseignement du français est fondé sur «le développement personnel et social de l'élève.

C'est donc dans la perspective d'une appropriation à la fois durable et significative des savoirs que s'impose, dans les programmes, l'entrée par les compétences». C'est donc mobiliser les savoirs et savoir-faire selon les conditions sociales et culturelles de la situation de communication.

La production écrite est une activité évaluative parce qu'elle orne les capacités des apprenants et certifier l'atteinte des objectifs visés. Dans le cycle secondaire et au sein de

⁴⁹ Cornaire C. et Raymond P.M., La production écrite, CLE international, Paris, 1999, P.28

⁵⁰ Ministère de l'éducation nationale, Programme de français : 5ème AP., O.N.P.S, Alger, Juin 2011, P.03

l'apprentissage de l'écrit, l'apprenant doit avoir un certains nombre de capacités et il doit atteindre les objectifs fixés⁵¹.

2.4 L'évaluation de la production écrite :

L'évaluation est un jugement de conformité à une norme, la façon dont une production écrite est évaluée doit indiquer les objectifs du programme scolaire et de l'enseignant à l'égard de cette production.

Dans les pratiques de la production écrite en classe du FLE, l'enseignant envisage premièrement une évaluation diagnostique qui consiste mesurer ce que les apprenants savent déjà pour pouvoir défini des objectifs supplémentaires. Les résultats de cette dernière fournissent à l'enseignant des informations qui lui permettront d'assurer la progression de l'apprentissage. En outre, il peut envisager au cours de la séance une évaluation formative qui permettra à l'enseignant et même à l'apprenant de faire le point sur l'état des apprentissages. En prolongement de cet acte évaluatif, une évaluation sommative est proposée aux apprenants c'est une sorte de certification et une synthèse des acquis de la séquence enseignée.

L'évaluation de la production écrite se fait généralement par l'intermédiaire de grilles créées en tenant compte des critères et leurs indicateurs. La grille d'évaluation suivante concernant la production d'écrit est proposée par les concepteurs des nouveaux programmes scolaires:

	OUI	NON
1-En tant qu'énonciateur je n'apparais pas dans mon texte.		
2-Mon explication présente des faits selon un ordre chronologique.		
3-J'ai ordonné informations principales et informations secondaires ; j'ai utilisé des exemples et/ou des		

⁵¹ Ministère de l'éducation nationale, Op.cit, P.04

comparaisons.		
4-J'ai utilisé le raisonnement par déduction : j'ai utilisé une vérité générale pour résoudre un cas particulier.		
5-J'ai employé les procédés explicatifs. 6-J'ai organisé ma copie en écrivant mon texte en paragraphes (respecte de l'alinéa, saut des lignes etc...)		
7-J'ai soigné mon écriture, consulté un dictionnaire pour l'orthographe.		

Fiche d'auto-évaluation (Pour écrire une explication scientifique) P.50

2.5 LA PRODUCTION ECRITE COOPERATIVE :

La production écrite en FLE constitue un obstacle chez les apprenants, de ce fait les chercheurs pensent à d'autres manières d'écriture pour résoudre ce problème. L'écriture coopérative est l'une des solutions proposées à cause de son influence sur la perfection des écrits et la compétence de l'apprenant.

L'écriture coopérative qui se déroule dans des petits groupes permet aux apprenants de s'investir dans leur apprentissage et de s'intégrer et travailler en commun, BAUDRIT Alain souligne que :

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

leur responsabilité commune dans le travail et leur participation en commun au travail collectif⁵².

La coopération au sein d'une activité privilégie l'échange culturel et linguistique où l'apprenant partage son comportement avec les autres, ce qui valorise la communication et l'entraide afin d'assurer la participation de tous les membres de groupe.

PORTELANCE Liliane⁵³ et ses collègues affirment que la coopération est un terme relationnel qui correspond à la coopération, à la réalisation d'une tâche ou à la prise en charge d'une responsabilité qui facilite le passage de l'individualité à la collectivité. La production écrite coopérative augmente le niveau du plaisir d'écriture, les membres des groupes partagent les idées et travaillent dans un climat de défi ce qui crée une ambiance et une harmonie dans la classe.

Donc durant l'activité d'écriture coopérative, l'apprenant se place dans un lien restreints et sécurisé qui lui permet de prendre confiance en soi ainsi de s'exprimer facilitent ses connaissances. En somme, il est important de donner place à la coopération dans la réalisation d'une activité de rédaction afin d'améliorer la compétence des apprenants à la production écrite. Aussi c'est un environnement à partager cette expérience d'écriture en français avec d'autres partenaires et le groupe constitue l'aide nécessaire pour corriger les erreurs et renforcer les acquis.

Au terme de ce chapitre, nous avons essayé de mettre la lumière sur l'apprentissage coopératif comme étant une stratégie d'enseignement, nous avons mis l'accent sur sa définition, ses conditions, ses principales méthodes, ses avantagesetc.

Puis, nous avons abordé l'expression écrite en FLE, sa définition, l'évaluation de cette dernière au cycle secondaire, la production écrite coopérative.

⁵² Baudrit A., Op.cit, p.12

⁵³ Portelance L., Borges C. et al, La collaboration dans le milieu de l'éducation, Presses de l'université du Québec, 2011, P.186

Chapitre 2

ANALYSE ET INTERPRETATIONS DE DONNEES

L'enseignement du français langue étrangère au cycle secondaire a pour objectif de permettre aux apprenants de rédiger et de produire des textes cohérents et compréhensibles. Notre travail fait partie du domaine de la recherche en didactique de l'écrit, ce qui signifie que nous allons travailler sur des écrits.

A fin de répondre à la problématique avancée et de vérifier les hypothèses formulées, nous avons mené une expérimentation au sein d'une classe de 2^{ème} A.S, filière : « Lettres et langues étrangères » du lycée « El Adjej A.E.K », situé à la wilaya « d'Ain Témouchent », cité « El Djawhara ».

On a assisté à deux séances, on a proposé une activité de rédaction d'un texte expositif aux élèves de 2^{ème} année secondaire, filière : LE. Pour entreprendre cette recherche, nous avons adopté la méthode analytique qui était suivie par la méthode comparative, donc nous avons analysé le corpus d'étude qui était les copies de la production écrite réalisées par chaque apprenant ; et nous avons essayé de les comparer avec celles qui étaient réalisées par des groupes d'apprenants de la même classe.

Puis, nous avons procédé à la collecte des productions écrites afin d'analyser celles réalisées individuellement puis celles du groupe ; et de les comparer par la suite.

Notre objectif est d'examiner si l'apprentissage coopératif est efficace dans la production écrite en classe de FLE que le travail individuel.

PRESENTATION, DESCRIPTION DE L'ECHANTILLON ET TERRAIN :

Notre travail a été réalisé dans le lycée « El Adjej A.E.K » à Ain témouchent, ce dernier englobe 5 classes de la 2^{ème} année : Tronc commun lettre « LPH⁵⁴, LE⁵⁵ », tronc commun science et technologie « GE⁵⁶, SS⁵⁷, TM⁵⁸ ». Nous avons choisi ce lycée dans lequel nous avons enseigné en tant que suppléante pendant 3 mois, cela nous a facilité l'accès puisque nous n'avions pas eu encore l'autorisation d'enquêter sur le terrain au niveau de notre département de Lettres et Langues Françaises, centre universitaire « BEL HADJ- Bouchaib ».

⁵⁴ LPH: Lettres et Philosophie.

⁵⁵ LE : Langues Etrangères.

⁵⁶ GE : Gestion et Economie.

⁵⁷ Ss : Sciences Sociales.

⁵⁸ TM : Maths Techniques.

Pour pouvoir réaliser notre étude, nous avons choisi comme échantillon les apprenants de 2^{ème} année LE, au nombre de 9 apprenants : 4 filles et 5 garçons. Leurs âges varient entre 16 et 20 ans. Le climat de la classe était propice au travail.

Nous avons recueilli nos données à la fin du 2^{ème} trimestre de l'année scolaire 2018/2019 afin de donner l'occasion aux apprenants d'avoir un certain savoir concernant les critères de la rédaction d'un texte expositif.

Pour qu'il y ait un équilibre dans les différents groupes ; nous avons pris en considération l'hétérogénéité de niveau ; un élève plus avancé « élément moteur » et deux élèves moins avancés y compris les timides qui n'ont jamais participé en classe.

Les groupes formulés :

***Groupe 01 :** Douaà, Mohamed, Housseem

***Groupe 02 :** Iness, Mokhtar, Mustapha

***Groupe03:** Amina, Ayah, Ayoub

Nous avons proposé aux élèves d'écrire un texte expositif ; dont la consigne :

« Rédigez un texte expositif sur la maladie de la grippe, en respectant les critères suivants :

-L'emploi du présent de vérité générale.

-L'objectivité de l'auteur.

-L'emploi des procédés explicatifs

-l'emploi des exemples/des illustrations.

La méthodologie :

Pour connaître l'influence de la coopération sur les productions écrites, nous avons adopté la méthode analytique qui suivie par la méthode comparative, donc on a analysé les copies de la production écrite individuelle et les a comparé avec les autres rédigées en coopération.

Le choix du texte expositif :

Nous avons choisi le texte expositif parce qu'il domine bel et bien le programme du français au secondaire.

Le déroulement de l'expérimentation :

Nous avons mené notre recherche avec un groupe expérimental de 09 apprenants, et nous avons opté pour deux phases afin de comparer les deux textes expositifs (texte écrit individuellement et un texte écrit collectivement).

Lors de la première séance (phase), l'enseignante a demandé aux apprenants de rédiger un texte expositif (consigne mentionnée page précédente), il l'a expliquée plusieurs fois en français et elle a fait recours de temps en temps à la langue arabe pour assurer sa compréhension.

Nous avons constaté que la plupart des apprenants ont éprouvé du mal à exprimer leurs idées, mais après une bonne réflexion ils ont commencé à écrire premièrement sur le brouillon, puis ils ont recopié leurs textes sur des doubles feuilles.

De plus, quelques apprenants ont demandé à l'enseignant la traduction de quelques mots. Et à la fin de cette séance, l'enseignante a ramassé les copies. Cependant, durant la deuxième phase, nous avons demandé à l'enseignante de regrouper les apprenants de manière hétérogène parce qu'elle connaît leur niveau et nous avons obtenu 3 groupes. Après la construction des groupes, l'enseignante a demandé aux apprenants de faire la même activité de la séance précédente (nous avons gardé la même consigne pour pouvoir évaluer et comparer les textes rédigés individuellement et par coopération à travers les mêmes critères).

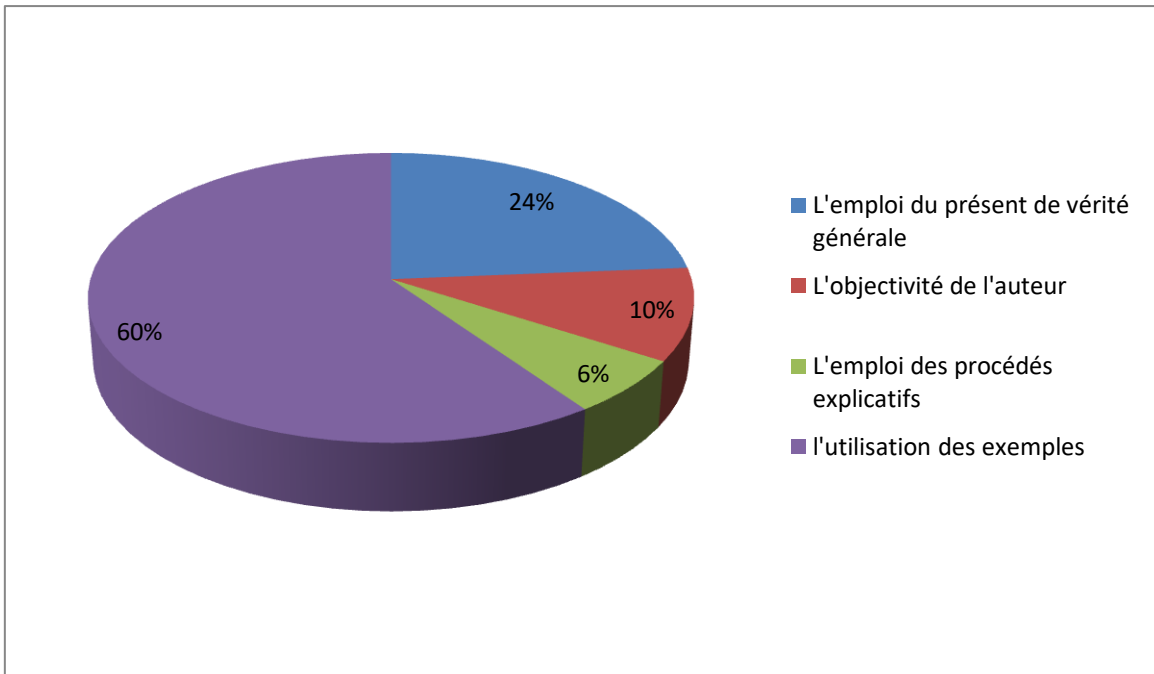
Quand ils ont entamé le travail, nous avons circulé avec l'enseignante afin d'observer tout ce qui se passe au sein des groupes et la manière dont ils travaillent, nous avons constaté que la rédaction coopérative permet aux apprenants de travailler ensemble et chaque apprenant participe que soit dans la discussion ou dans la rédaction. Ainsi, ils se sontentraîdés et échanger des informations, ils se sont négociés en posant des questions entre eux concernant le vocabulaire, conjugaison... . Et ce qui nous a vraiment marqué, c'était le fait de voir les apprenants timides ou faibles qui prenaient part dans le travail en s'échangeant avec leurs camarades.

L'analyse des données :

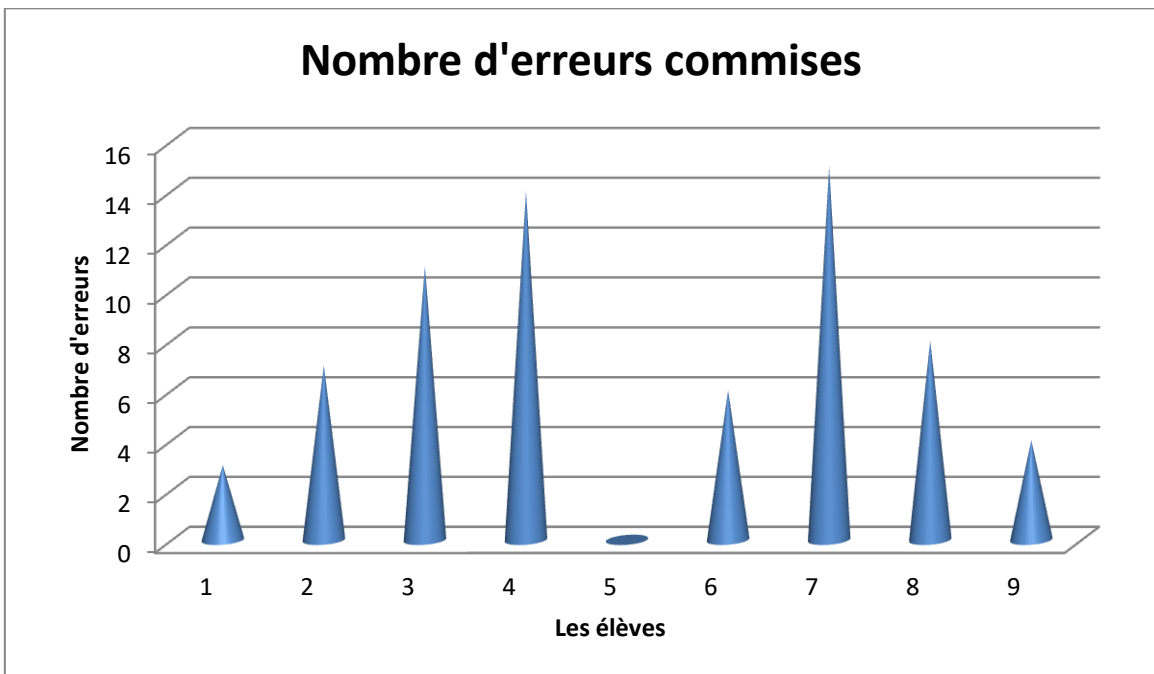
5.1 Le travail individuel :

Les copies Des Elèves	Les critères d'évaluation				
	L'emploi du présent de vérité générale	L'objectivité de l'énonciateur	L'emploi des procédés explicatifs	Utilisation des exemples	Erreurs commises
1					3
2		X			7
3		X	X	X	11
4	X		X		14
5	Feuille blanche				
6					6
7	X		X	X	+15
8		X	X		8
9	X				4

Tableau 1 Critères d'évaluation (travail individuel)



Graphique 1 Proportion des critères d'évaluation(travail individuel)



Graphique2 Nombre d'erreurs (travail individuel)

❖ **Le commentaire**

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

réalisées individuellement :

○ **Analyse**

A. Du point de vue formel :

*Les élèves ont réalisés leurs travaux dans des doubles feuilles.

*Les copies sont organisées d'une manière acceptable.

*La plupart ont respecté les signes de ponctuations.

*Une majorité des élèves ont organisés leurs textes en paragraphes (respect de l'alinéa, saut des lignes.....etc)

B. Du point de vue sémantique :

*Les productions écrites contiennent quelques phrases incompréhensibles.

*La plupart des apprenants ont employé des connecteurs logiques entre les paragraphes du texte.

*Ils se sont basés beaucoup sur les mots clés dans la consigne.

C. Du point de vue morphosyntaxique :

*Les élèves ont des difficultés à construire des phrases simples.

*La conjugaison de quelques verbes n'est pas bien maîtrisée.

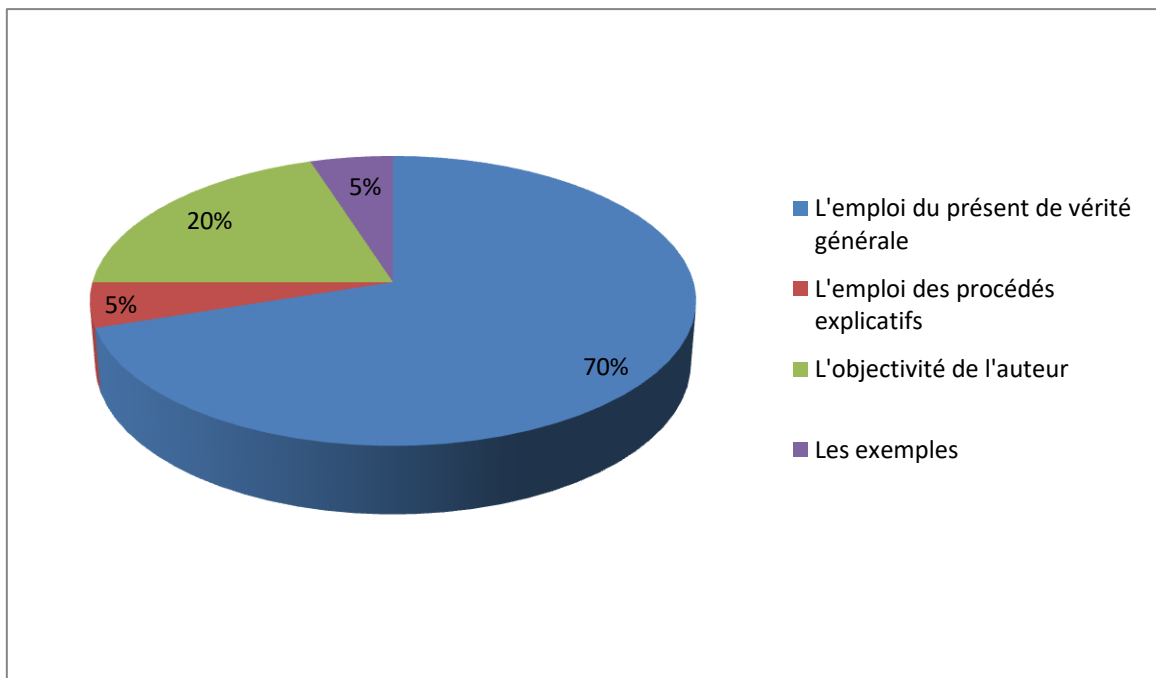
*Le graphique 1 nous montre que le nombre d'erreurs augmente selon le nombre de mots.

5.2 Le travail collectif :

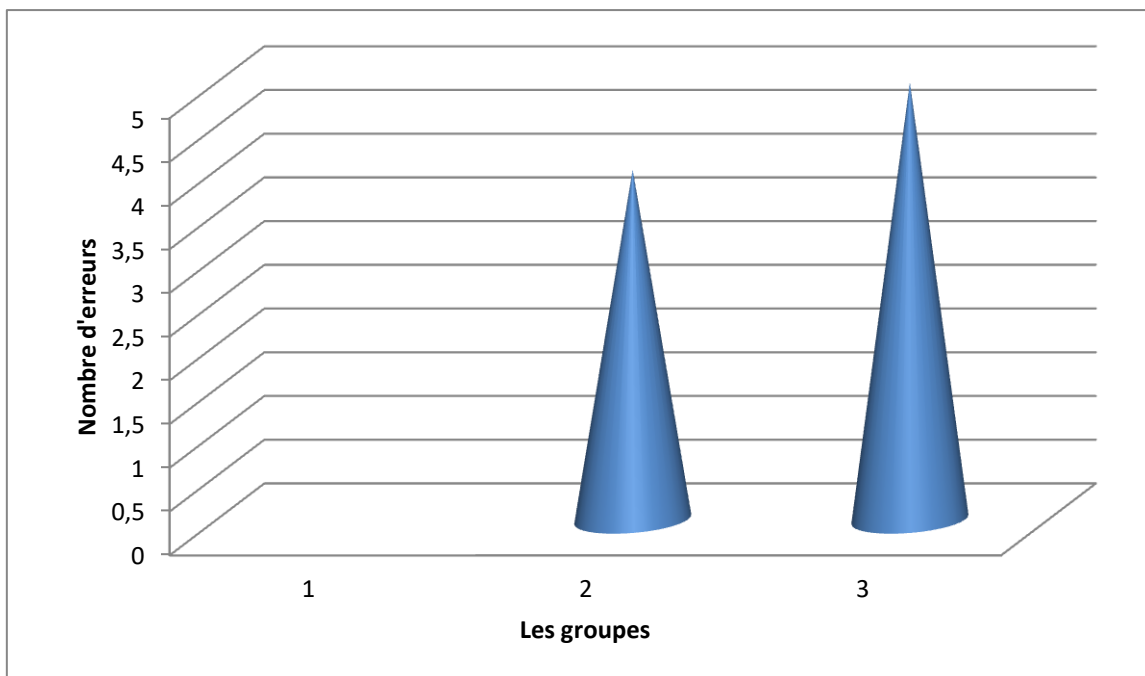
Les groupes	Les critères d'évaluation				
	L'emploi du présent de vérité générale	L'objectivité de l'énonciateur	L'emploi des procédés explicatifs	Utilisation des exemples	Erreurs commises

1	✓	✓	✓	✓	00
2	✓	✓	X	X	4
3	✓	X	X	X	5

Tableau 2 Critères d'évaluation (Travail collectif)



Graphique 2 Critères d'évaluation (travail collectif)



Graphique 3 Nombre d'erreurs (travail collectif)

***Le commentaire :**

Les deux tableaux et le graphique se rapportent à l'analyse du travail collectif :

A .De point de vue formel :

- *Ils ont choisit des doubles feuilles.
- *Les élèves soignent leurs écritures.
- *Les membres des groupes ont respecté les signes de ponctuations.
- *Le schéma du texte expositif ou scientifique est respecté par tous les groupes

B .De point de vue sémantique :

- *La plupart des phrases sont compréhensibles.
- *L'absence des verbes d'opinions.
- *L'utilisation des connecteurs logiques.
- *Les apprenants apportent un autre lexique.

C .De point de vue morphosyntaxique :

*Tous les groupes ont utilisé le présent de vérité générale.

*Construction des phrases cohérentes et compréhensibles.

*Le nombre d'erreurs a diminué.

Comparaison entre les productions écrites individuelles et collectives :

Après l'analyse des productions individuelles et collectives réalisées ; nous avons déduit :

- Les textes réalisés collectivement sont mieux cohérents et bien construits que ceux qui sont réalisés individuellement.
- Les textes rédigés en coopération contiennent un vocabulaire simple par rapport au vocabulaire des productions individuelles qui étaient limités et contradictoires.
- Les élèves ont dépassé beaucoup de difficultés (sémantique, morphosyntaxique) dans la coopération.
- Le nombre d'erreurs diminue dans les textes collectivement réalisés.
- Tous les membres des groupes ont participé au travail même les timides ; ils étaient très actifs.
- L'apprentissage coopératif a créé une motivation entre les élèves et a favorisé plus d'harmonie entre eux.

En conclusion, notre comparaison affirme que les productions écrites en coopération améliorent les compétences linguistiques et rédactionnelles.

Dans cette partie pratique, nous avons entrepris l'analyse des textes produits par un groupe de 09 apprenants de 2^{ème} année secondaire, filière : LE, afin de déceler les insuffisances de leurs productions écrites à la suite des critères d'évaluation, et nous avons mis en relief toutes les difficultés que les apprenants ont rencontrées lors de la rédaction individuelle. Nous avons aussi réalisé une comparaison entre le produit individuel et ce qui a été fait en coopération afin de connaître l'efficacité de l'apprentissage coopératif dans la production écrite.

Conclusion générale

Pendant ce travail de recherche, nous avons essayé de mettre en évidence l'efficacité et l'impact de l'apprentissage coopératif sur l'amélioration de la production écrite au niveau syntaxique et morphosyntaxique chez les apprenants de 2^{ème} année secondaire LE.

Le corps de ce travail a été scindé en deux chapitres : l'un théorique et l'autre pratique.

Dans le premier chapitre ; nous avons pris appui sur la définition de l'apprentissage coopératif, ses avantages, son impact et sur la production écrite dans le reste du chapitre ; afin de montrer l'utilité de l'apprentissage coopératif dans l'amélioration de la production écrite en FLE.

Quant au deuxième chapitre « expérimental », nous y avons adopté la méthode analytique puis la méthode comparative.

Après l'analyse des copies des apprenants réalisées individuellement et le fait de les comparer avec celles réalisées en coopération ; nous avons obtenu des résultats bénéfiques qui montrent que l'apprentissage coopératif améliore la compétence rédactionnelle et remédie à maintes difficultés syntaxiques et morphosyntaxiques dans cette dernière.

Nous pensons donc que notre recherche a répondu à la problématique : Quel est l'impact de l'apprentissage coopératif sur l'amélioration de la production écrite chez les apprenants de 2^{ème} année secondaire LE

Ainsi, les résultats ont confirmé les hypothèses émises dans l'introduction.

Nous espérons que nous avons pu montrer l'effet de l'apprentissage coopératif sur l'amélioration de la production écrite en FLE à travers ce travail ; et nous désirons que cette recherche ouvrira des autres perspectives.

Bibliographie

- **Les ouvrages :**

CUQ J.P, Gruca I., Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, presses universitaires de Grenoble, 2005.

.Martinez P., La didactique des langues étrangères, Coll. Que sais-je ?, Paris, 2002.

Baudrit A., L'apprentissage coopératif, origines et évolutions d'une méthode pédagogique, De Boeck, Bruxelles, 2005

Bourgeois E., Chapelle G., Apprendre et faire apprendre, Presses universitaires de France, Paris, 2011

Cornaire C. et Raymond P.M, La production écrite, CLE International, Paris, 1999 .

Jolibert J., Former des apprenants producteurs de textes, Paris, Hachette, 1994

Portelance L., Borges C. et al, La collaboration dans le milieu de l'éducation, Presses de l'université du Québec, 2011.

Rouiller Y., Howden J., La pédagogie coopérative, Chenelière éducation, Montréal, 2010.

Yves R., Enseigner et apprendre à écrire, Paris, ESF éditeur, 1996.

- **Les dictionnaires :**

Dictionnaire Le petit Robert micro, Op.cit, P.466

Dictionnaire Le petit Robert micro, Paris, 2013, P.683

ROBERT, J.P, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Ophrys, Paris, 2008, P.76

- **Les mémoires :**

Dominique S., Comment améliorer les relations entre les élèves par l'apprentissage coopératif ?, mémoire professionnelle, académie de Montpellier, promotion 2008/2009.

Guesbaya W., *L'apprentissage de l'expression orale par le biais de l'apprentissage coopératif en FLE , cas des apprenants de 3^{ème} année moyenne*, université de Biskra, promotion 2016/2017.

Kravong Im, *À l'apprentissage coopératif et son impact sur la coopération entre pairs, L'engagement par rapport à la matière et le développement de la coopération langagière en français Langue étrangère(FLE) chez des étudiants de première année en étude médicale à l'Université des Science de la santé (USS) du Cambodge*, mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en Éducation, université du Québec A Chicoutimi, Août 2005.

Merabat S., L'apprentissage coopératif : pour une pédagogie active de l'expression orale en français langue étrangère chez les apprenants de la deuxième année moyenne, mémoire de magistère. Université de Batna, promotion 2005-2006

Saoud H., Le travail coopératif en classe de FLE pour une meilleure maîtrise de l'écrit, mémoire du master, université de Biskra, promotion 2014/2015.

- **Documents officiels :**

Fiche d'auto-évaluation (Pour écrire une explication scientifique) P.50 (Manuel scolaire cycle secondaire, niveau 2^{ème} année secondaire).

Ministère de l'éducation nationale, Op.cit, P.04

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

- **Sitographie :**

Aylwin U., Une nouvelle stratégie pédagogique : l'apprentissage coopératif, disponible sur : https://fedecegeps.ca/wp-content/uploads/files/carrefour_pdf/06-07-03-texte.pdf, consulté le : 10 février 2019.

Bouguerra T., Cours de méthodologie : la compétence de communication, disponible sur : http://asl.univ-montp3.fr/L308-09/LADD5/E53SLL1_FLE/Cours_de_Methodologie_T.Bouguerra-la_competence_de_communication.pdf, consulté le 15 mars 2019.
<https://fr.wikipedia.org>, consulté le : 22 mars 2019.

Jodoin J.P, Règles de vie et coopération, revue : vie pédagogique n : 119, Avril, Mai 2001 disponible sur : http://www.viepedagogique.gouv.qc.ca/numeros/119/vp119_28-29.pdf, consulté le : 02 février 2019

Michel F., Les journées de l'ONL, Écrire des textes, l'apprentissage et le plaisir, janvier 2007, P.22, disponible sur : Site Internet : <http://onl.inrp.fr>, consulté le : 17 mars 2019.

ANNEXES

G01

La grippe est une maladie virale, elle est transmise par un virus qui s'appelle (myxovirus). La grippe dure 5 à 7 jours et elle a des symptômes comme : La fièvre, la toux et maux de tête. On peut guérir de cette maladie par le repos ou le paracétamol.

- Mais il faut éviter cette maladie par un vaccin antigrippal.
"Mieux vaut prévenir que guérir."

G02

Le grippe est une maladie virale épidémique et contagieuse - elle dure de 5 à 7 jours.

La grippe a beaucoup des symptômes, toux, maux de tête et l'éternuement et larmoiement des yeux, courbatures, la fièvre et instabilité de la température.

pour les personnes nécessaire = vaccin antigrippal.

Et avant tout, mieux vaut prévenir que guérir.

G.03

La maladie de

La grippe

La grippe est une maladie infectieuse des voies respiratoires, elle est provoquée par des virus influenza, qui circulent principalement durant la saison froide entre décembre et mars.

La grippe se manifeste typiquement par l'apparition soudaine d'une forte fièvre et d'autres symptômes tels que frisson, rhume, toux, maux de gorge, maux de tête. Ces manifestations peuvent durer une à deux semaines. Les enfants peuvent, en outre, souffrir de nausées.

La grippe est souvent confondue avec un simple refroidissement, elle s'en distingue par son apparition soudaine et des symptômes généraux plus intenses.