

Université Belhadj Bouchaib D'Ain-Témouchent



Institut des lettres et langues Département des lettres et langue  
française



Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de master de  
français

Spécialité : Didactique du FLE.

**Intitulé**

**L'impact de la rédaction collaborative dans  
l'enseignement/apprentissage de la production écrit.  
Cas des élèves de 4<sup>ème</sup> A.M du C.E.M MEZAACHE  
ABDELMAJID. Willaya d'Ain Témouchent**

**Sous la direction de : Docteur D. BERKANI**

**Présenté par : ABDESSELAM Rahmouna**

**BELGHOUMARI Fatna**

**Membres du jury**

Présidente : Dr. GHERIBI Sarra. Maître de conférences. C.U.B.B.A.T

Rapporteur : Dr. BERKANI Dalila. Maître de conférences. C.U.B.B.A.T

Examinatrice : Dr. BAHRI Souad. Maître de conférences. C.U.B.B.A.T

**Juin 2020**

## **Remerciements**

Nous remercions le Bon Dieu tout puissant de nous avoir donné le courage, la volonté et la patience de mener à terme ce travail.

Nous tenons à adresser nos sincères remerciements à notre directrice de recherche Mme BERKANI pour ses précieuses remarques, pour la qualité de son encadrement, son soutien et sa disponibilité tout au long de notre recherche.

Nous tenons également à exprimer nos remerciements aux membres du jury pour avoir évalué ce travail.

Nos profonds remerciements vont également à tous les personnes qui nous ont aidés et soutenus de près ou de loin.

## Dédicaces

### Dédicaces

Je dédie ce travail :

À la mémoire de mon père et mon plus fort repère. Qu'Allah ait pitié de vous et vous ouvre les portes du paradis.

À ma raison d'être, à la femme unique, idéale et surtout magnifique, tu me donnes toute la tendresse dont j'en ai besoin. comme il se doit. Tu es mon modèle et mon guide dans cette vie. Qu'Allah te garde pour moi !

À ma sœur unique « *Souhila* » et mes très chers frères « *Larbi & Rabie* ».

À ma chère amie « *Fatiha* ». À toi ma chère binôme « *Hamouni* », j'ai eu le plaisir de travailler avec toi.

À la mémoire de ma sœur et chère copine « *Hadjer* ».

À toute personne que ce soit ami ou proche qui a participé à ma réussite durant toute ma vie, et m'a aidée à garder l'espoir et m'encourager à aller plus loin

*Fatna*

## **Dédicaces :**

Je dédie ce travail, à mes chers parents qui m'ont soutenu durant tout mon parcours universitaire.

À mes chers frères et chères sœurs.

À mes deux nièces.

À la lumière de mes jours ' Oussama'.

À toutes mes amies.

À mon binôme « Fatna »

Et à tous ceux qui ont contribué de près ou de loin, pour que ce travail soit possible.

*Hamcuni*

## Sommaire :

|   |           |
|---|-----------|
| 1. Dédicace.....  | 3         |
| 2. Remerciements .....  | 5         |
| Introduction générale .....   | 7         |
| <b>Partie 01 : Cadre théorique.....</b>   | <b>10</b> |
| Chapitre 01 : L'écrit en FLE.....   | 11        |
| Chapitre 02 : L'apprentissage collaboratif de l'écrit.....  | 21        |
| Chapitre 03 : L'argumentation dans la rédaction.....  | 31        |
| <b>Partie02 : Cadre pratique.....</b>   | <b>43</b> |
| Chapitre 04 :Présentation du protocole expérimental et des grilles d'évaluation des données<br>recueillies..... | 44        |
| Chapitre05 :Analyse des données recueillis.....   | 55        |
| Conclusion générale.....  | 75        |
| Références bibliographiques .....   | 78        |
| Liste des tableaux.....   | 85        |
| Annexes .....   | 86        |

# **Introduction générale**

La langue française occupe une place centrale dans l'enseignement en Algérie. Dans une classe du FLE l'enseignant s'intéresse à deux compétences fondamentales qui sont l'écrit et l'orale. Ces deux compétences sont indissociables pour une meilleure communication, Pour cette raison, l'enseignant essaye de bien former ses apprenants aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. Ce dernier constitue une partie importante dans l'enseignement- apprentissage du FLE. Cependant, beaucoup d'élèves sont confrontés à un ensemble de difficultés quant à la production d'un simple écrit car leurs capacités langagières sont inférieures et leurs connaissances linguistiques sont insuffisantes. L'une des stratégies les plus utiles en didactique est la pédagogie du groupe. Le travail collaboratif est une des formes de cette pédagogie et que nous avons jugé important à intégrer dans l'activité de rédaction en classe de FLE afin de faciliter cette tâche à l'élève et diminuer les obstacles rédactionnels-

L'erreur est considérée comme un des obstacles que les élèves rencontrent souvent dans leurs activités rédactionnelles et qui constitue un outil d'apprentissage. En effet, le traitement de l'erreur nécessite une prise en charge pédagogique de l'élève en difficulté rédactionnelle par l'enseignant et/ou même par les élèves avancés. De cela, nous envisageons la rédaction collaborative comme outil pédagogique pour réduire le nombre d'erreurs dans la rédaction de l'élève moins avancé.

Notre objectif est de rendre l'apprentissage de la production écrite efficace et plus accessible aux élèves et de montrer l'impact de la rédaction collaborative sur l'écriture.

Le choix de ce sujet est le résultat d'une expérience menée dans un établissement du cycle moyen. En tant qu'enseignantes, nous avons observé que les élèves de 4<sup>ème</sup> année éprouvent beaucoup de difficultés notamment lors de la tâche rédactionnelle, car ils n'arrivent pas à produire individuellement.

Dans le but de motiver les élèves, nous avons opté pour une méthode efficace et utile, à notre sens, dans l'enseignement- apprentissage du FLE nommée la rédaction collaborative. En vue d'aider à améliorer le niveau rédactionnel des élèves de FLE, nous essayons de répondre à la problématique suivante : La rédaction collaborative des expressions écrites, permet- elle de développer les compétences rédactionnelles des élèves de 4<sup>ème</sup> année de cycle moyen ?

Afin de pouvoir répondre à notre question de départ, nous avons émis les hypothèses de recherche suivantes :

Nous supposons que la rédaction collaborative aiderait à développer les compétences rédactionnelles des élèves de 4<sup>ème</sup> année de cycle moyen.

Nous supposons que cette stratégie aurait un effet favorable sur l'enseignement/ apprentissage de la production écrite.

Notre travail de recherche s'articulera autour de deux parties dont la première sera réservée à au cadre théorique, et la seconde au cadre expérimentale.

La partie théorique sera composée de trois chapitres. . Dans un premier temps, nous allons mettre l'accent sur l'écrit en FLE en prenant en considération ses différentes notions fondamentales telles que la production écrite, ses caractéristiques en FLE, et le processus d'écriture.

Dans un second temps, nous essayerons d'apporter des éclaircissements sur l'apprentissage collaboratif de l'écrit en classe du FLE, sa définition et ses différents paramètres. Nous abordons aussi la notion de la rédaction collaborative comme moyen d'enseignement-apprentissage du FLE.

Dans un troisième temps, nous aborderons l'argumentation dans la rédaction, sa définition et son importance dans l'enseignement de l'écrit, ainsi que le programme réservé à l'activité rédactionnelle en quatrième année e du cycle moyen.

La partie pratique, inclura deux chapitres. Dans le premier chapitre, nous présenterons le protocole expérimental, les outils d'analyse, ainsi que les données recueillies.

Le deuxième chapitre sera réservé à l'analyse des données collectées dans une classe de 4<sup>ème</sup> année du cycle moyen.

Durant notre travail de recherche, nous allons s'appuyer sur des travaux scientifiques rédigés par des théoriciens connus dans le FLE, nous citons : Jean-Pierre CUQ, Gérard VIGNER, Élisabeth COHEN , Charles MACCIO...

# **Cadre théorique**

# **CHAPITRE I :**

## **L'écrit en FLE**

Tout système éducatif cherche à faciliter l'apprentissage aux élèves, par le biais des stratégies de l'enseignement-apprentissage, notamment en classe de FLE. Ce système est basé sur quatre compétences, parmi lesquelles la rédaction qui joue un rôle très important dans la réussite scolaire. Le développement de cette compétence implique non seulement des savoirs mais aussi des savoirs faire.

## **1. La compréhension de l'écrit :**

D'abord, pour pouvoir rédiger, il faut passer par la lecture-compréhension qui est une étape fondamentale, entre autres. Cette compétence est différente de celle de la production mais elles sont complémentaires.

Comme l'affirme CUQ en précisant que « *l'expression est différencié de la compréhension, mais les deux compétences sont en étroite corrélation* »<sup>1</sup>, et « *l'apprentissage de l'une sert le développement de l'autre* »<sup>2</sup>.

Dans cette optique, la didactique de l'écrit a évolué grâce à l'émergence de l'approche communicative qui a mis l'accent sur le « *savoir-écrire* »<sup>3</sup>, entre autres compétences. Cette approche qui occupe une place cruciale en didactique des langues, a comme objectif de reproduire des situations réelles de communication. Il s'agit d'une influence mutuelle qui s'exerce entre le texte et l'apprenant, CUQ explique ce phénomène dans son livre *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* : « *la lecture est, par définition, une interaction entre le texte et son lecteur* »<sup>4</sup>.

## **2. La production écrite :**

La production écrite est une tâche rédactionnelle qui permet à l'apprenant : d'exprimer, en rédigeant des textes et des paragraphes basés sur des phrases bien structurées, simples, courtes, et surtout compréhensibles.

Grâce à cette approche, tous les élèves participent à la dynamique de la classe : les plus avancés peuvent aider les plus faibles, et ces derniers ont l'occasion d'apprendre de leurs lacunes.

---

<sup>1</sup>CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. 2002. Cours de la didactique du français langue étrangère et seconde, le niveau méthodologique, chapitre 1 : les compétences fondamentales, les compétences d'expression ou de la production, l'expression écrite. Grenoble. p.178.

<sup>2</sup> Ibid.

<sup>3</sup><https://www.these.univ-lyon2.fr>

<sup>4</sup> CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. 2002. Cours de la didactique du français langue étrangère et seconde, le niveau méthodologique, chapitre 1 : les compétences fondamentales, les compétences d'expression ou de la production, l'expression écrite. Grenoble. p.166.

En outre, La production écrite permet la réorganisation de l'information.

Dans cette phase, l'élève doit utiliser la ponctuation et les connecteurs logiques pour créer *la cohérence de son écrit*. Dans cette activité, l'élève doit s'appuyer sur un lexique simple, des verbes conjugués correctement ainsi qu'une orthographe correcte.

Ces exigences rédactionnelles lui permettent d'apprendre un nouveau vocabulaire et de corriger ses fautes d'orthographe.

Cette activité lui donne l'occasion non seulement d'améliorer son niveau sur le plan syntaxique, grammatical, mais aussi de partager des idées, des intérêts, des préoccupations pour les communiquer dans d'autres "échanges et interactions", d'être sociaux et sociables, motivés et créatifs.

De plus, enseigner la compétence scripturale nécessite de proposer, à chaque séance, des activités qui facilitent aux élèves la réalisation de leurs tâches rédactionnelles.

En outre, dans le domaine des langues étrangères, la production écrite est considérée comme une communication écrite qui est selon POULIOT « *une capacité à produire des discours écrits bien formés (...) appropriés à des situations particulières diversifiées* »<sup>5</sup>.

Elle vise donc à donner à l'élève l'opportunité de transmettre ses messages, de partager sa réflexion et d'être capable de produire divers types de texte et de communiquer par le biais de l'écriture.

En d'autres termes, l'écrit est l'acte de transformer un message oral en message graphique.

Or, l'objectif de l'écrit est la représentation de la langue. Donc, l'élève doit apprendre l'écriture pour arriver à apprendre la langue seconde.

Comme le faisait remarquer Saussure cité par VIGNER « *langue et écriture sont deux systèmes de signes distincts : l'unique raison d'être du second est de représenter le premier* »<sup>6</sup>.

De plus, le terme " *production* " correspond à celui de l' " *expression* ". En outre, pendant plusieurs années, les deux mots *production* et *expression* ont subi multiples définitions.

Selon le dictionnaire « *Le Petit Robert de la langue française* », le mot " *Expression* " : veut dire « *action ou manière de s'exprimer (expression d'un sentiment, d'une sensation, d'un événement vécu, soit écrite ou orale)* »<sup>7</sup>.

---

<sup>5</sup> POULIOT, Michèle. 1993. « Discours Explicatif Écrit en Milieu de l'Université », Le français dans le monde. P.120.

<sup>6</sup> Cité par VIGNER, Gérard. 1982.Écrire. Éléments pour une pédagogie de la production écrite. Paris. CLE International. p. 10.

<sup>7</sup> ROBERT, Paul. 2016. Le petit robert dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. Éd : France, p.986.

D'après le « *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* », le terme " *expression* " signifie :

L'expression, sous sa forme orale ou écrite, constitue avec la compréhension orale et écrite un objectif fondamental de l'enseignement des langues, bien que l'importance relative accordée à la mise en place de ces quatre aptitudes, ainsi que les moyens pour y parvenir aient varié selon les courants méthodologiques.<sup>8</sup>

Cela veut dire que l'expression écrite est l'une des quatre compétences essentielles dans l'enseignement-apprentissage et que ces dernières sont complémentaires, ce qui signifie que l'enseignant doit choisir les activités convenables pour chaque compétence à l'aide des outils didactiques.

CUQ définit l'expression écrite comme une activité compliquée et difficile à réaliser : « *Rédiger est un processus complexe* »<sup>9</sup>, et il rajoute : « *écrire un texte ne consiste pas à produire une série de structures linguistiques (...), mais à réaliser une série de procédures de résolution de problèmes* »<sup>10</sup>.

L'écriture nécessite donc un ensemble de méthodes à respecter pour que celle-ci soit réussie. Écrire en FLE n'est pas une tâche facile. Il peut être considéré comme un défi, surtout « *lors du recours à la stratégie phonographique* »<sup>11</sup>, où l'élève essaye de transcrire ce qu'il entend (l'élève essaye de transcrire le son par l'écrit).

En ce moment rédactionnel, il risque de commettre des fautes d'orthographe, alors qu'il a besoin beaucoup plus de « *la stratégie lexicale* »<sup>12</sup> qui lui permet d'écrire « *correctement un mot parce qu'il le reconnaît pour l'avoir mémorisé dans son lexique* »<sup>13</sup>.

A titre d'exemple, un apprenant qui regarde des bandes dessinées en FLE. Il apprend des mots qu'il peut utiliser quotidiennement et un autre élève du même âge qui n'est pas assez compétent. Alors, la lecture sera un moyen qui aide l'élève à mémoriser, à travers l'écoute des chansons en lisant leurs paroles, ou la lecture des romans et des histoires.

---

<sup>8</sup>CUQ, Jean-Pierre. 2003. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris. CLE International.

<sup>9</sup>Cuq, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. 2002. *Cours de la didactique du français langue étrangère et seconde. Le niveau méthodologique. Chapitre 1 : les compétences fondamentales. Les compétences d'expression ou de la production*. Grenoble. L'expression écrite. p.184.

<sup>10</sup> Ibid.

<sup>11</sup> <https://www.journals.openedition.org/multilinguales/715>.

<sup>12</sup> Ibid.

<sup>13</sup> MORIN, Marie France & MONTÉSINOS-GELET, Isabelle. 2004. La diversité des procédures utilisées par le jeune scripteur en début d'apprentissage de l'écrit, in *scientiaPaedagogicaExperimentalis*, XLI (2). France. P.P. 301.326.

C'est pourquoi il y'a souvent des élèves qui sont plus avancés, et plus compétents par rapport aux autres inscrits dans la même classe.

Pour mieux écrire, l'apprenant doit prendre en charge son lecteur et le message qu'il veut lui passer. Comme le confirme les propos de CORNAIRE et RAYMOND : en disant qu'« *il sait qu'il doit tenir en compte tout temps de son public ainsi que du message véhiculé par son texte, et il s'agit alors de capacités qui se manifestent dès qu'il envisage un projet d'écriture* »<sup>14</sup>.

Donc, cette compétence d'écriture offre à l'apprenant une certaine cohérence et permet de s'organiser pour arriver à réaliser une rédaction réussie.

### **Écrire individuellement :**

Cet acte aide l'apprenant à avoir confiance en soi et d'être autonome. Néanmoins la tâche d'écriture d'un texte est difficile à réaliser par l'apprenant, surtout quand il est incapable de rédiger toute la production parce qu'il ne maîtrise pas tout à fait les règles rédactionnelles. Pour cette raison, il aura besoin de l'autre qui sait mieux pour réussir sa rédaction.

### **. Écrire en groupe :**

Écrire en groupe est une activité qui plaît presque tous les élèves parce qu'elle leur permet de s'exprimer aisément et librement, de partager leurs idées et de communiquer entre eux. Cette préoccupation aide à se sentir en sécurité car tous les membres du groupe sont responsables de cette rédaction. Et donc, chacun participe à la réussite de cet écrit et essaye de diminuer le nombre des différents types d'erreurs.

### **2.3. Difficultés rencontrées par l'apprenant lors de la rédaction :**

Les apprenants d'une classe de FLE rencontrent des obstacles liés à la nature de la langue qui est purement étrangère. Ils commettent des erreurs syntaxiques, grammaticales, graphophonologiques.

### **2.4. Les erreurs orthographiques :**

Ce genre d'erreur est le plus rencontré par la majorité des apprenants. Cette erreur est de deux types : les erreurs lexicales et les erreurs grammaticales.

Le premier type, est appelé *la non connaissance de l'écriture* d'un mot, parce que les élèves utilisent rarement les dictionnaires et ils ne sont pas habitués à la lecture. Pour cette raison, ils

---

<sup>14</sup> CORNAIRE, Claudette & RAYMOND, Patricia Mary. 1999. La production. Paris. CLE International. p.54.

ignorent la graphie correcte de mots, ou ils n'ont jamais rencontrés ces mots car ils viennent du lexique médical tels que : "*anesthésie*", et "*chimiothérapie*".

Pour le deuxième type, il concerne les règles de grammaire comme le pluriel et le singulier, la conjugaison des verbes, l'accord de l'adjectif, etc.

Ces règles ne sont pas appliquées par les élèves comme il se doit, soit par oubli, soit par application incorrecte. Par exemple : si l'élève écrit "*un enfant est agressé par deux élève plus grand que lui*", soit il a oublié l'accord de l'adjectif, soit il croit que ça s'écrit de cette façon.

### **2.5. Les erreurs phonologiques :**

Ce sont les erreurs que les élèves commettent, lors de l'écoute des mots prononcés. Il s'agit donc, des sons qui ont la même prononciation mais pas la même orthographe, et donc, les apprenants n'arrivent pas à savoir de quel son s'agit-il, et automatiquement ils n'écrivent pas la bonne orthographe. Autrement dit, c'est l'incapacité de distinguer entre les articulations.

### **2.6. Les erreurs de syntaxe :**

Ce genre d'erreurs concerne la construction incorrecte des phrases. Dans cette phase, l'élève moins avancé écrit une phrase avec un registre familier. Il oublie un mot essentiel dans la phrase, comme " je vais te rencontrer le plutôt ". Au lieu de dire " je vais te rencontrer le plutôt possible ! "

Il emploie un auxiliaire incorrect dans les temps, comme " sans moi, tu n'auras pas capable de lire cet article " alors qu'il fallait dire " sans moi, tu ne seras pas capable de lire cet article ".

### **2.7. Le brouillon comme outil didactique :**

Le brouillon est toujours considéré comme un outil nécessaire, dans la réalisation de la production écrite.

Il permet à l'élève de rassembler les informations pertinentes, il lui aide à organiser ses idées, commençant d'abord par les idées principales puis secondaires. Il facilite également et améliore la rédaction de l'élève.

En d'autres termes, cet outil didactique amène l'apprenant à une finalisation d'un produit clair et compréhensible.

### **2.8. L'interaction en classe de langue :**

Dans une classe de langue, les élèves communiquent entre eux à travers l'échange d'idées. Cette interaction fournit de fortifier la motivation des élèves en classe. Ces derniers ont la possibilité de corriger quelques acquis non pertinents. Elle permet aux élèves moins avancés à

avoir confiance en soi et les élèves timides à gérer leurs anxiétés et se s'habituer à participer en classe.

J.P.Cuq affirme que « *le postulat de base de la linguistique interactionniste est en effet qu'il existe un rapport (...) entre un individu en voie d'acquisition d'une langue et d'autres individus en général plus compétents* ». <sup>15</sup>

Il rajoute : « *Et, d'autre part, les processus acquisitionnels (...) cet événement social d'interaction peut bien entendu avoir lieu en classe de langue, aussi bien entre enseignant et apprenant qu'entre les apprenants eux-mêmes* » <sup>16</sup>.

Donc, l'interaction devient une relation étroite entre l'élève et son enseignant, et entre les élèves eux-mêmes par le biais de la communication.

Cette interaction est nommée aussi « *la circulation de la parole en classe* » <sup>17</sup>.

Donc, pour qu'un élève rédige bien et vite, il faut qu'il passe par les étapes suivantes :

- 1- Il doit connaître le public lecteur (à qui s'adresse-t-il ?) et (quel est son objectif ?).
- 2- Il rassemble toutes les informations qui peuvent l'aider à produire par le biais de sept questions : Qui ? Quoi ? Quand ? Où ? Pourquoi ? Comment ? Combien ?
- 3- Il doit réaliser un plan pour qu'il puisse organiser ses idées.
- 4- Il utilise un brouillon pour rédiger. Cela lui servira à bien formuler et lui permettra de produire un écrit compréhensible.
- 5- Dans cette étape, il recopie ce qu'il a déjà rédigé dans le brouillon avec la reformulation, l'utilisation d'un vocabulaire simple et clair, la construction des phrases courtes et des paragraphes cohérents reliés par des connecteurs logiques.
- 6- Il doit donner à son texte une mise en page qui facilite la lecture rapide et la compréhension de cette rédaction.
- 7- Il faut qu'il relise sa production pour corriger ses erreurs, pour vérifier qu'il a donné toutes les informations nécessaires.

### **3. Le processus d'écriture et ses sous-processus :**

Le processus d'écriture est une représentation de l'élève qui partage des informations avec son destinataire ou lecteur. Dans lequel, il montre sa position vers un sujet précis. Et donc, ce processus sera l'identité de cet élève.

---

<sup>15</sup> CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. 2002. Cours de la didactique du français langue étrangère et seconde. Le niveau méthodologique. Chapitre 1 : les compétences fondamentales. Les compétences d'expression ou de la production. L'expression écrite. Grenoble. P.133.

<sup>16</sup>Ibid.

<sup>17</sup> Ibid. P.134.

Ce processus est basé essentiellement sur quatre étapes importantes et successives appelé "Sous-processus ", selon la célèbre formule instaurée par *John R.Hayes* et *L.S.flower*, et que nous allons les développer dans les paragraphes à venir.

### **3.1. La planification :**

Dans cette étape, l'apprenant doit avoir un plan à l'aide des mots-clés dont chacun correspond à une phase du texte. Dans cette étape, nous passons de l'idée complexe vers l'idée simple ; du plus important vers le moins important. CUQ affirme que dans cette étape, l'élève « *Récupère dans sa mémoire à long terme les connaissances requises pour les réorganiser et élaborer un plan* »<sup>18</sup>, et il rajoute que le « *planning sert à définir le contexte textuel et pragmatique d'un message à transmettre* »<sup>19</sup>.

### **3.2. La mise en texte :**

Il s'agit de l'étape de la transformation du texte, c'est-à-dire, l'élève développe les idées générales dans deux aspects : linguistique et sémantique. CUQ affirme que dans cette étape, l'élève : « *Sélectionne les organisations syntaxique et rhétorique afin de mettre en mots (...) les idées récupérées et organisées à transcrire* »<sup>20</sup>.

### **3.3. La révision ou l'édition :**

A cette phase de la rédaction, l'élève vérifie s'il y a des phrases non-pertinentes à supprimer ou des répétitions à remplacer par des substituts ou aussi des phrases pertinentes à rajouter, reformuler, et valider le texte. Selon CUQ cette étape fait partie de la rédaction « *Afin de lui apporter des améliorations (...) et de finaliser la rédaction* »<sup>21</sup>. Elle permet à l'élève de détecter ses erreurs grâce à la relecture de son produit et de corriger ce dernier en suivant les règles de la production écrite.

### **3.4. Le contrôle :**

Ce processus est présent dans les trois étapes précédentes, celui-ci est le guide du déroulement de ces derniers et l'évaluation de leurs pertinences.

---

<sup>18</sup>CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. 2002. Cours de la didactique du français langue étrangère et seconde. Le niveau méthodologique. Chapitre 1 : les compétences fondamentales. Les compétences d'expression ou de la production. L'expression écrite. Grenoble. P.185.

<sup>19</sup> Ibid.

<sup>20</sup> Ibid.

<sup>21</sup> Ibid.

#### **4. Les caractéristiques de l'écriture :**

La production écrite est caractérisée par plusieurs traits. Elle crée la cohérence des idées. De plus, elle permet de comprendre ce que le rédacteur pense ou a comme point de vue et même de partager des concepts.

Cette compétence aide l'élève à avoir la capacité de construire et de produire divers types de textes. Elle permet aussi à apprendre à communiquer non pas pour remplir un écrit et avoir une note.

Cette activité permet également à générer des idées, des observations et des émotions.

#### **5. L'importance de l'écrit en FLE :**

L'écriture n'a pas eu sa place primordiale comme l'oral car elle est toujours comme source d'inquiétude chez les apprenants à cause de « *ses nombreuses règles difficiles, structures, et idiosyncrasies complexes* »<sup>22</sup>. Néanmoins, cette compétence a une grande importance dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère et seconde. Cette importance « *est essentielle* »<sup>23</sup> et elle « *a des avantages à long terme* »<sup>24</sup>.

La compréhension de la consigne joue un rôle très important pour la réussite de la rédaction.

La créativité et la gestion du temps aident aussi à faciliter la tâche rédactionnelle.

L'objectif principal de l'écrit est de motiver les élèves et leur permet de communiquer aisément en langue étrangère. Cette motivation peut devenir un outil de communication et d'apprentissage.

La rédaction réalisée à la maison est plus efficace que celle de la classe. Et, la rédaction du groupe avec les bons éléments de la classe permet beaucoup plus de créativité, de savoir partager les idées de chaque membre et d'avoir plusieurs opinions sur un seul sujet. Par contre, une rédaction qui est réalisée individuellement donne l'occasion. En outre, l'écrit sert à développer le niveau de l'élève. Elle permet également d'apprendre à former des phrases courtes, simples et claires.

La communication, à son tour, est très importante dans la rédaction pour faire comprendre un sujet précis.

A l'issue de cette synthèse sur la production écrite, nous pouvons dire que l'apprentissage de l'écriture et de la production d'un texte en FLE n'est pas du tout facile à

---

<sup>22</sup> <https://www.languefr.net>

<sup>23</sup> Ibid.

<sup>24</sup> Ibid.

réaliser. Cependant, cette tâche vise à rendre les élèves capables de rédiger un texte en respectant toutes les normes de la langue.

Donc, le travail collaboratif est un des moyens pédagogiques, qui permet aux élèves de rédiger ensemble en partageant des idées et en corrigeant les erreurs de chaque membre du groupe. La correction collaborative servira, à son tour, de diminuer le nombre d'erreurs et d'apprendre à produire par écrit.

## **Chapitre 02**

# **L'apprentissage collaboratif de l'écrit en FLE**

Dans ce chapitre nous allons en premier lieu définir le concept du travail collaboratif, son origine et ses caractéristiques on nous appuyant sur ses différents éléments de base. Ensuite, nous abordons son utilité par rapport à l'enseignant et à l'apprenant pour déterminer son efficacité et ses avantages.

Aujourd'hui les enseignants s'intéressent à la collaboration au sein de la classe pour rendre l'élève actif où il participe avec son savoir à réaliser la tâche demandée par son enseignant, car travailler en collaboration avec autrui peut faciliter l'accomplissement de l'action et avoir des attentes pour favoriser l'apprentissage. Cette stratégie d'enseignement permet d'augmenter la motivation de l'apprenant à travailler en commun pour accomplir ses tâches scolaires.

Le terme «collaboratif» vient du mot «collaboration» plus le suffixe «if» qui désigne travailler en commun pour réaliser des différentes actions et s'engager en équipe pour une communication constructive.

### **1. Définition du mot «collaboratif» :**

Le terme «collaboratif» vient du mot «collaboration» plus le suffixe «if» qui désigne travailler en commun pour réaliser des différentes actions et s'engager en équipe pour une communication constructive

Selon le Robert, le mot collaboratif veut dire « *un travail en commun, un travail entre plusieurs personnes qui génèrent la création d'une œuvre commune* »<sup>25</sup>. Il s'agit donc d'un ensemble d'individus qui partagent le même objectif et qui sont réunis dans le même endroit pour réaliser un objectif fixé, chacun selon ses capacités et ses compétences et le rôle qu'il joue dans son groupe.

#### **1.1 Définition du concept « travail collaboratif »**

Le travail collaboratif est une stratégie d'enseignement qui consiste à faire travailler les apprenants dans un petit groupe et de les intégrer dans une interaction pour défendre leurs points de vue et de développer leurs esprits critiques. Pour Cohen le travail collaboratif « est une situation où les élèves travaillent ensemble dans un groupe suffisamment petit pour que chacun puisse participer à la tâche qui lui a été assignée »<sup>26</sup>. Le travail collaboratif est une démarche bénéfique pour l'enseignant et pour l'apprenant. Ce concept est un effet de

---

<sup>25</sup> Dictionnaire Le Robert. 2000. *dictionnaire de la langue française*. Paris. EDIF. P.756.

<sup>26</sup> COHEN, Élisabeth. 1994. *le travail de groupe, stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène*. Montréal. Les éditions de la chenelière. P01

concentration sur un objectif commun pour donner un nouveau rapport au savoir à nos apprenants et à contribuer au développement cognitif chez eux

### **1.3 L'origine du travail collaboratif :**

Dans le domaine de l'enseignement- apprentissage la démarche collaborative est liée à l'approche constructiviste et à l'approche socioconstructiviste. La théorie piagétienne est utilisée par le formateur pour favoriser le développement de l'intelligence chez l'élève afin de partager les différents points de vue de différents élèves sur la manière de résoudre un problème dans le petit groupe. Dans cette théorie, l'apprenant construit de nouvelles connaissances tout en modifiant des informations existantes. Dans cette approche l'élève apprend par l'intermédiaire des connaissances antérieures.

Par contre, l'approche socioconstructiviste est liée au contexte social où l'apprenant enrichit ses connaissances et développe ses compétences dans un milieu social à travers l'interaction et les échanges dans une équipe. Dans ce sens Reuter affirme que « *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* ». <sup>27</sup>

En effet, cette pédagogie donne à l'élève l'occasion de participer dans une discussion à travers une situation problème, qui permette de créer un conflit socio- cognitif à fin de proposer et chercher des solutions à la question posée et même de consolider le développement cognitif de chaque apprenant.

L'apprentissage collaboratif est un travail de groupe qui s'inscrit dans le cadre socioconstructivisme qui permet à chaque membre du groupe de travailler sur des points en commun pour atteindre le même objectif à la fin de la réalisation de la tâche demandée, telle que celle rédactionnelle. A la fin de l'activité, l'enseignant évalue le travail de ses apprenants et le degré de développement des compétences visées. Pour Vienneau, le travail collaboratif « *est une stratégie d'enseignement par laquelle un certain nombre d'élèves sont regroupés pour réaliser une tâche scolaire dans un climat d'interdépendance positive et de responsabilité individuelle et collective à l'égard des apprentissages effectués par chaque membre d'équipe* » <sup>28</sup>.

En somme, cette stratégie d'enseignement est très reconnue dans le domaine éducatif pour son efficacité et sa pertinence qui permettent aux apprenants à de construire leurs savoirs et acquérir de nouvelles compétences à travers une activité qui demande que les apprenants

---

<sup>27</sup>REUTER, Yves. 1996. *enseigner et apprendre à écrire*. Paris. ESF éditeur, P.79

<sup>28</sup> VIENNEAU, Raymond. 2011. *Apprentissage et enseignement, théories et pratiques*. Paris. Editeur G. Morin .P.190

interagissent entre eux pour atteignent l'objectif visé et que chaque apprenant joue son rôle pour une dynamique assurée dans le groupe.

## **2. Les caractéristiques du travail collaboratif :**

- Le travail collaboratif se fait d'une manière collective où les tâches ne sont pas répertoriées. Tous les membres contribuent à la réalisation du travail au début jusqu'à la fin de la mission, c'est-à-dire que les apprenants travaillent sur les mêmes tâches dans une communication constructive sur le travail demandé.
- Le travail collaboratif permet aux apprenants une circulation de parole à travers les échanges d'idées, d'exprimer ses différents points de vue, de collaborer et de développer leurs esprits critiques afin d'arriver à leur objectif fixé au début du travail.
- Cette technique de travail encourage les élèves à partager leurs connaissances et accepter l'autre dans sa différence, comme elle participe à développer leurs capacités d'écoute.
- Le travail de groupe favorise la socialisation des élèves. Autrement dit, il forme un être social apte de vivre dans une société donnée et d'établir des relations sociales entre eux. Il permet aux apprenants de développer la confiance en soi par le biais de prendre des décisions justes et équitables par rapport au travail.
- Il favorise l'estime en soi et il participe à la résolution des problèmes.
- Une des particularités du travail collaboratif concerne la responsabilité partagée entre les membres, car ce travail doit avoir lieu dans un climat de solidarité et de bienveillance.
- Développer chez l'apprenant la compétence de l'oral, à travers la prise de parole dans son groupe, ce qui permet à l'apprenant devient autonome et s'exprime plus facilement en dépit de sa timidité et sa peur.
- L'un des aspects crucial du travail collaboratif est que chaque élève possède une vision différente qui participe à la création d'un dynamisme positif.

En somme, nous pouvons dire que le travail collaboratif est efficace notamment dans l'activité de la production écrite, car, les apprenants échangent un savoir à travers la communication afin de produire un écrit.

Cette interaction encourage le groupe, où l'apprenant actualise ses connaissances et participe à l'amélioration de la qualité de l'écrit et à élargir son bagage linguistique et lexical. Dans ce sens, Maccio affirme que « *le travail de groupe est considéré comme lien favorable de*

*l'interaction où chacun de ses membres concourt au même résultat. Chaque personne dans le groupe reçoit et donne aux autres et dans le groupe à façonner la personnalité du groupe »<sup>29</sup>.*

### **3. Qu'est-ce qu'un apprentissage collaboratif ?**

L'apprentissage collaboratif est considéré comme une méthode d'enseignement qui est centrée sur des apprenants qui travaillent dans un petit groupe hétérogène afin de réaliser une tâche scolaire commune qui sera évaluée par un enseignant à la fin du travail.

L'objectif principal de cette stratégie est de partager un savoir et d'installer chez l'apprenant des valeurs éducatives qui lui permettent d'établir une bonne communication avec autrui dans un climat d'ambiance.

Cet apprentissage est focalisé sur l'apprenant, il représente pour lui un espace d'échanges verbales, d'interaction et lui permet de découvrir des nouveaux concepts afin d'améliorer les quatre compétences fondamentales dans l'enseignement du FLE à savoir, lire, écrire, écouter, parler.

Ce mode d'apprentissage collaboratif exige une intention de la part de l'apprenant pour enrichir ses connaissances à travers une circulation de la parole entre les apprenants dans le but de résoudre un problème et de développer la compétence scripturale. Abrami considère l'apprentissage collaboratif comme étant *« une stratégie d'enseignement qui consiste à faire travailler des élèves ensemble au sein de groupe, il faut former ces derniers avec soin à fin de créer une interdépendance positive entre les élèves »<sup>30</sup>*

Le travail collaboratif permet de renforcer la personnalité des élèves. Il incite les élèves de s'impliquer dans une activité dans le but d'apporter une contribution considérable. De même il s'inscrit dans le cadre de réunir des personnes autour de la résolution d'une tâche complexe fondée sur le partage d'un intérêt commun.

L'usage de cet outil d'enseignement facilite l'acquisition des connaissances dont l'apprenant sera capable de contextualiser son savoir dans des situations authentiques à travers une analyse concrète de la contribution de chaque individu et son impact sur l'aboutissement de la mission et l'atteinte de but commun.

### **4. L'organisation du travail collaboratif :**

L'organisation est la mise en forme d'une structure qui consiste à mettre en œuvre des paramètres pour obtenir un résultat positif dans un travail donné. Tout apprentissage

---

<sup>29</sup> Maccio.Charles.1997.*Animer et participer à la vie du groupe*. Lyon. Éditeur Chronique Sociale.P.126

<sup>30</sup> Abrami, Philip C et al.1996.*l'apprentissage coopératif : théories, méthodes, activités*. Montréal. Les éditions de la Chenelière .P.11.

nécessite une organisation qui s'inscrit dans le cadre de la gestion de la classe où l'enseignant conduit ses apprenants vers un apprentissage durable qui s'inscrit dans l'agencement du travail collaboratif.

L'enseignant joue de multiples rôles dans l'enseignement en général, c'est un informateur et un évaluateur à la fois, c'est lui qui gère l'ensemble de classe pour développer les compétences et transférer son savoir à ses élèves.

Il est très important de souligner que la fonction de l'enseignant porte principalement sur donner l'aide aux apprenants pour acquérir une solide base de savoir et d'expérience à travers le travail collectif dans un climat de confiance et d'assurance.

L'enseignant doit encourager ses élèves à travailler en équipe et prendre la responsabilité de la prise de décision par rapport à son travail. Cette démarche donne l'occasion à l'élève de fixer ses objectifs et d'assumer ses actes. Un autre aspect du rôle de l'enseignant est de créer un environnement de collaboration entre les élèves pour une meilleure communication et interaction en fonction de leurs besoins et leurs intérêts éducatifs.

Pour Letor « *le travail collaboratif mobilise chez les personnes, leurs capacités à réfléchir et à argumenter, il les inscrit dans des réseaux sociaux d'influences et d'intérêts* »<sup>31</sup>

De plus, l'enseignant est perçu comme une personne qui accompagne les élèves lors de cette tâche. Il est toujours à leur écoute pour les orienter. Ce type de pédagogie aide principalement l'enseignant à observer et à repérer les besoins de ses apprenants pour les remédier après, à travers une planification d'un plan de remédiation appropriés aux capacités des élèves. Cohen explique que « *le travail de groupe change radicalement le rôle de l'enseignant, il n'a plus assumé la supervision des élèves et la responsabilité et veiller à ce qu'il fasse leur travail exactement comme il leur indique* »<sup>32</sup>

Dans les établissements scolaires, le mode collaboratif représente une ambition commune qui demande beaucoup d'attention de la part des apprenants pour réussir à réaliser une rédaction collective, car c'est une activité assez complexe qui repose sur un système de signes graphique. Cuq définit le processus d'écriture comme « *une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* »<sup>33</sup>

---

<sup>31</sup>LETOR, Caroline. 2009.*préface de Michel Garant. Comment travailler en équipe au sein des établissements scolaires ?*. Paris. Édition De Boeck.P.92.

<sup>32</sup>COHEN, Elizabeth.1994. *le travail de groupe, stratégie d'enseignement, pour la classe hétérogène*. Montréal. Les éditions de Chenelière.P.104

<sup>33</sup>Cuq, Jean- pierre.2003.*Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris. CLE International.P.78

En effet, le travail collaboratif nécessite une organisation pour atteindre une finalité donnée, dont chaque membre doit participer avec ses contributions afin d'apporter un enrichissement mutuel. Ces contributions qui émergent dans des petits groupes, où chacun est un acteur qui communique ses propositions et ses solutions pour éviter le blocage dans des moments de travail.

#### **4.1 La dimension spatio-temporelle dans le travail collaboratif :**

En amont, la gestion du temps est un élément primordial dans l'enseignement en général, car l'enseignant est face à une grande responsabilité, celle de gérer le temps correctement dans les différentes phases de travail pendant la séance et l'autre de faire passer des informations et de prendre en compte les besoins des apprenants.

Une séance de travail collaboratif consiste à établir une relation pédagogique au sein du groupe pour une dynamique et une meilleure gestion du temps. Dans ce sens, pour mener à bien le travail, les élèves manipulent le temps en fonction de la planification des tâches pour faciliter davantage la gestion du temps, laisser du temps pour la correction de l'activité et animer des moments de réflexions durant lesquelles l'apprenant cherche à atteindre un but.

Le temps doit être fragmenté de manière à ce qu'il y ait une division logique du temps pour accéder à la succession progressive de la tâche exigée par l'enseignant. De plus, vu chaque activité de travail collectif correspond à un usage spécifique du temps attribué, l'apprenant doit planifier son travail d'une manière régulière et respecter le temps pour accomplir l'activité tout en créant une ambiance de travail harmonieuse et constructive.

Selon Moyson « *la gestion du temps vise le développement de l'épanouissement de l'individu, aussi bien au travail que dans la vie* »<sup>34</sup>. Donc respecter le temps est très répondeu dans cette technique de travail pour arriver à la finalité désirée.

En aval, l'espace dans lequel les élèves se réunissent pour faire le travail est très important, car c'est l'endroit qui regroupe une communauté d'apprentissage interactive et qui interagissent entre eux dans un rythme convenable à tous les membres de groupe.

Le travail collaboratif exige une bonne organisation de la classe pour pouvoir réussir, c'est pour cela l'enseignant doit prendre en considération l'effectif, car la classe Algérienne se caractérise par le surcharge des élèves. Il doit planifier le travail pour éviter le bavardage et toute sorte de défaillance. Dans ce sens, Goupil affirme que « *faire acquérir le savoir aux*

---

<sup>34</sup> ROGER Moyson.2008. *Une nouvelle gestion du temps : qualité de vie et efficacité personnelle*. Paris. Édition de Boeck.P.184

*élèves suppose une organisation importante de la sélection enseignement apprentissage, cette organisation exige une structure de moyens, du matériel et du temps »<sup>35</sup>*

#### **4.2 Le regroupement des élèves et le partage des rôles :**

Rassembler des élèves en petit groupe demande une connaissance approfondie de la part de l'enseignant. Ce type de travail nécessite donc une réflexion approfondie sur le type de groupe à former en fonction des objectifs visés, car c'est lui qui connaît très bien le niveau et les compétences de ses apprenants à travers son expérience.

Il existe différents types de groupes.

**Le groupe hétérogène :** est un regroupement de base qui consiste à mettre des élèves de différents niveaux ensemble pour favoriser les échanges communicationnels et dynamiser des situations de découverte tout au long du travail.

**Le groupe homogène :** est le fait de réunir des élèves qui possèdent un niveau similaire, qui souhaitent travailler de la même manière dans le but d'atteindre le même objectif, ils avancent dans le même rythme.

**Le groupe aléatoire :** dans ce cas l'enseignant se réfère à l'ordre alphabétique des initiales des noms des élèves, il permet de varier les solutions pour la résolution d'un problème.

**Le libre choix des élèves :** ce type de groupe donne la liberté aux élèves de construire des groupes par rapport à leurs propres intérêts. Ce regroupement valorise l'autonomie et la responsabilité entre les élèves

**Le groupe informel :** est un groupe qui est formé par deux élèves, c'est-à-dire en binôme. Il s'agit d'un apprentissage par les paires dans lequel deux apprenants travaillent ensemble et l'un aide l'autre. Il est très répandu dans l'enseignement parce qu'il favorise l'implication des élèves dans le travail.

#### **5. Le partage des rôles entre les élèves :**

L'un des paramètres nécessaires pour l'efficacité du travail collaboratif est bien le partage des rôles entre les élèves pour une meilleure productivité et performance au sein de l'équipe. Il est intéressant de rendre chaque membre responsable à une tâche et de communiquer les responsabilités au début d'apprentissage pour arriver au bon fonctionnement du groupe.

L'écriture collaborative demandera aux acteurs une organisation de l'activité de rédaction pour interagir correctement pour bénéficier de l'expérience et Des connaissances de chacun et gagner du temps. On distingue de multiples rôles :

---

<sup>35</sup> GOUPIL, Georgette. LUISIGNAN, Guy.1993.Apprentissage *et enseignement en milieu scolaire*. Paris. Editeur G. Morin.P.130

- **Un chef d'équipe :** c'est le « leader », il est chargé d'observer et d'évaluer le travail, il prit en charge tous les étapes de l'activité et guide les membres de groupe.
- **Un rédacteur :** c'est une personne qui s'intéresse à la rédaction, il écrit les phrases et transcrit les idées sous forme d'un texte.
- **Un secrétaire :** pendant la discussion il note les points importants sur une feuille.
- **Une personne ressource :** sa mission est de transférer son savoir aux autres, il est considéré comme un documentaliste dans lequel les autres membres reviennent vers lui souvent parce qu'il possède des compétences.
- **Un porte-parole :** c'est celui qui donne des informations sur le travail à faire, il explique l'utilité du travail et dégage le but de l'activité.
- **Un participant :** comme son nom l'indique, c'est un membre qui participe avec ses idées dans l'accomplissement du travail et qui donne son point de vue d'une façon générale.

## **6. L'utilité du travail collaboratif :**

### **Par rapport à l'enseignant :**

Tout d'abord, un enseignant cherche toujours à varier les méthodes et les stratégies d'enseignement pour que son apprenant comprenne le savoir transmis. Cependant, le travail collaboratif est l'une des stratégies les plus réponsus qui aide l'enseignant à réaliser ses enseignements dans un contexte interactif et relationnel qui se caractérise par l'adoption d'attitudes positives dans la résolution des situations problèmes.

Lors du travail l'enseignant joue un rôle d'accompagnateur et un observateur qui toujours à l'écoute de ses apprenants dans toutes les étapes du travail. Ainsi il aide les élèves à construire leurs propres connaissances, et il participe au soutien de ses élèves quand ils sont faces à certains situations de blocages, il est considéré comme une personne ressource. De plus, il doit suivre régulièrement le travail collectif tout en encourageant les élèves. A la fin de travail l'enseignant apporte son assurance pour la validation de l'activité émis par les élèves.

### **Par rapport à l'apprenant :**

Le travail collectif à de multiples avantages pour l'apprenant.

- Il permet une circulation de paroles assurées entre les élèves par l'exposition de leurs points de vue.
- Il favorise l'interdépendance, l'autonomie, et la liberté de l'expression.

- Il donne l'occasion aux élèves de découvrir le sens de responsabilité dans la prise de décision.
- Le travail collaboratif motive les élèves et contribue à la progression de leurs compétences.
- Dépasser les préjugés et devenir un être social qui communique avec autrui.
- Renforcer les compétences linguistiques et apprendre de nouveaux concepts.
- Diminuer les erreurs grâce à l'interaction et développer la créativité chez l'apprenant.
- Faciliter la maîtrise des connaissances et du savoir.
- Donner à chaque membre de groupe la possibilité de partager ses idées dans la réalisation de la tâche.
- Créer un climat affectif au sein de groupe.

En somme, une collaboration nécessite une convergence d'efforts de toute l'équipe. Il s'agit d'un moment propice où chaque membre est important, car il fournit des efforts en faveur de la tâche demandée. Chaque membre du groupe devient bienveillant et rigoureux et sa vision change envers le monde extérieur. Comme le confirme Medioni en disant que « *l'objectif du travail de groupe n'est pas de répondre à une question, ce qui pourrait se faire individuellement, l'objectif du groupe c'est d'ouvrir des pistes, d'émettre des hypothèses ce qui ne peut se faire qu'avec d'autres que soi on veut avoir plusieurs pistes et les hypothèses les plus variées et néanmoins possible* »<sup>36</sup>

---

<sup>36</sup> MEDIONI, Maria-Alice.2004. « *le travail de groupe spécificité et exigences* » dans la revue Cahiers pédagogiques des CRAP .centre de langues, université de Lyon 2. pp 24-28.

## **CHAPITRE 03 :**

# **L'argumentation dans la rédaction**

Un texte est un ensemble de phrases qui s'enchaînent entre elles d'une façon logique et avec un sens précis. Néanmoins, pour Adam le texte n'admet pas cette définition. Selon lui, un

texte n'est pas seulement un ensemble de phrases suivies. Cependant, c'est un produit cohérent.

Adam explique que cette notion est difficile à cerner, en la définissant comme « *une réalité beaucoup plus hétérogène pour qu'il soit possible de l'enfermer dans les limites d'une définition stricte* »<sup>37</sup>.

Cette caractéristique nécessite une série de règles que le texte doit respecter. Ces règles de cohérence régissent la production du texte et déterminent son mode de progression en fonction de son type.

### **1.les typologies textuelles :**

Un texte est un ensemble de phrases qui s'enchaînent entre elles d'une façon logique et avec un sens précis. Néanmoins, pour Adam le texte n'admet pas cette définition. Selon lui, un texte n'est pas seulement un ensemble de phrases suivies. Cependant, c'est un produit cohérent.

Adam explique que cette notion est difficile à cerner, en la définissant comme « *une réalité beaucoup plus hétérogène pour qu'il soit possible de l'enfermer dans les limites d'une définition stricte* »<sup>38</sup>.

Cette caractéristique nécessite une série de règles que le texte doit respecter. Ces règles de cohérence régissent la production du texte et déterminent son mode de progression en fonction de son type.

Pour arriver à classer les textes dans un contexte didactique, il est nécessaire de connaître les caractéristiques de chaque type.

La typologie textuelle, en ce sens, est favorable dans l'enseignement-apprentissage pour aider les apprenants à distinguer les différents types de texte. Il existe plusieurs types de texte, dont les plus connus sont les suivants :

**a. Le texte descriptif :** Dans lequel, l'auteur décrit un lieu, une personne ou un objet. Dans ce type de texte, sont employés des adjectifs qualificatifs, le présent de l'indicatif, les adverbes, etc.

**b. Le texte narratif :** Dans ce type de texte, le narrateur est censé raconter une histoire qui peut être réelle comme elle peut être fictive. Ces personnages peuvent être des êtres humains ou bien des animaux personnifiés. Autrement dit, il s'agit des contes, des fables, etc.

**c. Le texte explicatif :** Ce type de texte vise à expliquer et rendre clair le thème traité.

**d. Le texte argumentatif :** l'écrivain du texte argumentatif ou l'argumenteur prend position d'un sujet et il essaye d'argumenter pour convaincre ses destinataires ou lecteurs à l'aide des arguments bien organisés.

---

<sup>37</sup> Adam, Jean-Michel.1992. Les Textes : types et prototypes. Paris. Nathan. P.19.

<sup>38</sup> Adam, Jean-Michel.1992. Les Textes : types et prototypes. Paris. Nathan. P.19.

**e. Le texte instructif (perspectif ou exhortatif) :** C'est un texte dans lequel l'auteur fait appel aux lecteurs pour qu'il soit solidaire afin de lutter contre un phénomène donné. Il incite donc à l'action. Dans le cadre scolaire, la visée communicative occupe une place cruciale. Celle-ci est un mélange de typologies. Cela veut dire que nous pouvons utiliser deux types de textes dans la même production, dont l'un est « dominant » et l'autre appelé « secondaire ».

Dans ce qui suit, nous mettons l'accent sur le type argumentatif, enseigné en 4<sup>ème</sup> A.M. et qui est le plus employé dans ce niveau.

### **2.1. Qu'est-ce qu'un texte argumentatif ?**

C'est un texte qui permet de sensibiliser ou de convaincre le lecteur ou le destinataire d'un point de vue, tout en s'appuyant sur des arguments et en utilisant des connecteurs logiques et des exemples. En d'autres termes, l'argumentation est donc un ensemble d'idées logiquement reliées afin de défendre une thèse.

Dans ce type de texte, l'apprenant cherche à changer la position de son lecteur. Il essaye soit de lui faire admettre la validité de sa thèse (être pour), ou de réfuter carrément une thèse (être contre). Son but c'est d'influencer sur la pensée de son destinataire.

Un texte argumentatif découle toujours d'une situation argumentative, dans laquelle une personne prend position.

### **2.2. Les différentes formes du texte argumentatif :**

Le texte argumentatif englobe différentes formes, nous citons :

**Persuader :** C'est le moment où l'argumenteur s'adresse aux sentiments du destinataire. Autrement dit, l'émetteur doit utiliser des arguments liés étroitement à l'effectivité.

**Convaincre :** C'est le moment où l'argumentateur veut montrer la fiabilité de son choix, ou changer l'avis de son destinataire. En basant sur un ensemble d'arguments bien ordonnés.

**Délibérer :** C'est discuter plusieurs opinions sur un thème bien précis, avant de construire l'opinion personnelle. Ce type d'argumentation sert à multiplier les points de vue, afin de prendre la bonne position.

### **2.3 L'organisation logique du texte argumentatif :**

Tout texte argumentatif obéit à une logique pour il soit bien organisé :

#### **Introduction :**

C'est la présentation du thème d'une façon générale. C'est la partie qui montre la question à débattre. Elle est la thèse de l'argumentateur.

### **Le développement :**

Cette phase englobe la thèse et ses arguments, la contre-thèse et ses contre-arguments. Ainsi que les exemples de chaque thèse.

**Conclusion partielle :** C'est la conclusion de chaque partie du texte argumentatif : thèse et contre-thèse.

### **Conclusion générale :**

Elle est la fermeture qui consiste à rassembler les deux thèses différentes sur le même sujet, et l'ouverture qui consiste à formuler un conseil ou un souhait.

## **3. Qu'est-ce qu'une argumentation écrite ?**

L'argumentation a été définie par plusieurs théoriciens :

MOESCHLER confirme qu'« *une argumentation consiste en une relation entre un ou plusieurs arguments et une conclusion* ». <sup>39</sup>

PLANTIN définit l'argumentation ainsi : « *l'argumentation constitue la partie centrale du discours tel qu'il a été prononcé. Elle développe les arguments en faveur de la position du locuteur, et réfute les arguments en sens contraire.* » <sup>40</sup>

Selon MASSERON, argumenter, c'est « *adresser à un interlocuteur un argument, c'est-à-dire une bonne raison, pour lui faire admettre une conclusion et l'inciter à adopter les comportements adéquats.* » <sup>41</sup> L'argumentation est donc une activité qui nécessite la présence de la thèse défendue et ses arguments, afin de rejeter une thèse opposée. Enfin, on conclut par une synthèse. Elle désigne également un échange discursif entre deux personnes ou plus, dans le but de défendre une position ou de faire accepter un point de vue.

C'est aussi une justification de l'opinion que quelqu'un veut partager avec son interlocuteur. Elle a comme objectif d'aboutir à un résultat convaincant, par la succession des étapes.

### **3.1. Les composants de l'argumentation :**

**Argumentateur :** celui qui argumente, soit pour lutter contre quelque chose, soit pour encourager à la faire.

**Opposant :** celui qui défend la thèse opposée à la nôtre.

**Destinataire :** c'est la personne que l'on désire convaincre (parfois l'opposant peut être le destinataire).

---

<sup>39</sup>MOESCHLER, Jacques. 1985. Argumentation et conservation. Hatier crédit. P.12.

<sup>40</sup>PLANTIN, Christian. 2004. Situations des études d'argumentations : de délégitimisations en réinventions. L'argumentation aujourd'hui : positions théoriques en confrontation. Paris. P.159-18.

<sup>41</sup>MASSERON, Caroline. Décembre 1997. Pour une didactique de l'argumentation (écrite) : Problèmes. Objets et propositions (I). P.12.

### 3.2. Les types et les genres de l'argumentation :

L'argumentation de l'écrit se caractérise par ses différents types et genres. Il est très important de distinguer ces deux éléments :

Tout d'abord, un genre est un trait propre au lecteur et qui est nommée aussi la compétence textuelle. Cette dernière est généralement définie par des éléments extralinguistiques et extra textuels.

Le type est une catégorie fondée sur des critères linguistiques dans le texte lui-même. Pour présenter les genres de l'argumentation, il est primordial de commencer par les plus utiles :

**L'essai :** C'est un texte où le locuteur défend un point de vue, en se fondant sur son expérience personnelle.

**L'apologue :** c'est un récit à visée argumentative qui cherche à donner un enseignement moral.

**Le dialogue argumentatif :** Il permet de confronter différentes positions pour arriver à construire un avis personnel.

**Les types d'arguments sont :**

**Les arguments logiques :** ce sont les arguments qui s'appuient sur un enchaînement logique des propositions

**Les arguments analogiques :** ce sont les arguments qui consistent deux situations pour déduire une valeur explicative.

**Les arguments d'autorités :** ce type d'argument aide le destinataire à mieux comprendre sa validité par le biais de l'utilisation d'une citation très connue.

### 3.4 Les deux formes de l'argumentation :

**L'argumentation de l'écrit :** article critique, lettre ouverture, essai, caricature, texte d'opinion, pièce théâtrale.

**L'argumentation de l'oral :** discussion, débat, chanson engagée, etc.

### 4. Les éléments de la séquence argumentative :

**La thèse :** C'est l'idée générale défendue de l'argumentateur.

En d'autres termes, elle « *est une position tranchée ou nuancée* ». <sup>42</sup> Elle est considérée aussi comme « *une assertion de départ* ». <sup>43</sup>

**Les arguments :** Dans le « *Dictionnaire d'analyse du discours* », le mot argument « *se définit comme un énoncé légitimant une conclusion* » <sup>44</sup>. Donc, l'argument c'est l'arme de sa

---

<sup>42</sup> ABBASSENE, Houria. 2012 La compétence argumentative de français langue étrangère chez des élèves de 3<sup>ème</sup> année : Utilisation des articulateurs et structuration de l'écrit. Université Ferhat Abbas, Sétif. Mémoire en ligne.

<sup>43</sup> CHARAUDEAU, Patrick. 1996. Grammaire du sens et de l'expression. Hachette. P. 787.

thèse. C'est aussi l'élément essentiel qui relie entre la thèse et la conclusion partielle, tout en utilisant les connecteurs comme " *je trouve que, je pense que, je suis d'accord* ". Comme l'affirme CHARAUDEAU, l'argument est « *une assertion de passage qui permet de passer de l'une à l'autre* »<sup>45</sup>, il désigne par l'une « la thèse » et l'autre « la conclusion ».

**L'illustration** : C'est l'ensemble des exemples pour prouver la validité de la thèse défendue et pour expliquer chaque argument.

**Conclusion partielle** : C'est le résumé de la première thèse

**L'antithèse** : appelée également la contre thèse. Elle « *consiste à répondre aux arguments d'un adversaire, les atténuer (...) ou les réfuter* ». <sup>46</sup> Cette partie a comme but de refuser la fiabilité de la thèse précédente, il faut donc utiliser les connecteurs logiques tels que : " contrairement à ceux qui disent que ".

**Les contre-arguments** : Un contre-argument est un « *énoncé constituant une preuve ou une raison renforçant la contre-thèse* ». <sup>47</sup> Autrement dit, le contre-argument comme son nom l'indique, il refuse la validité et la fiabilité de l'argument de la première thèse.

**L'illustration** : C'est l'ensemble des exemples pour prouver la validité de la thèse opposée et pour expliquer chaque argument.

**Conclusion partielle** : Elle résume la contre-thèse.

**Conclusion générale** : C'est la partie finale du texte argumentatif. Elle englobe et synthétise les deux thèses contradictoires.

## 5. le schéma de l'argumentation

Dans ce schéma, nous avons résumé tous éléments précédents qui s'articulent sur l'importance de l'argumentation dans le programme scolaire des élèves de la 4<sup>ème</sup> année moyenne.

Il représente une idée générale sur le déroulement de la communication lors de l'activité de l'argumentation. Donc, l'élève doit respecter les règles de cette dernière afin qu'il puisse réussir à interagir avec ses camarades de classes, et surtout à convaincre son destinataire.

à mesure. Le sujet de production écrite de la rédaction collaborative consiste à rédiger un texte argumentatif dans lequel l'élève doit convaincre ses camarades de respecter les autres

---

<sup>44</sup> CHARAUDEAU, Patrick et MAINGUENAU, Dominique. 2002. Dictionnaire d'analyse du discours. France. Seuil. P. 48-49.

<sup>45</sup> [http://www.campus-electronique.tm.fr/dae/.../contre\\_argumentation.pdf](http://www.campus-electronique.tm.fr/dae/.../contre_argumentation.pdf) .

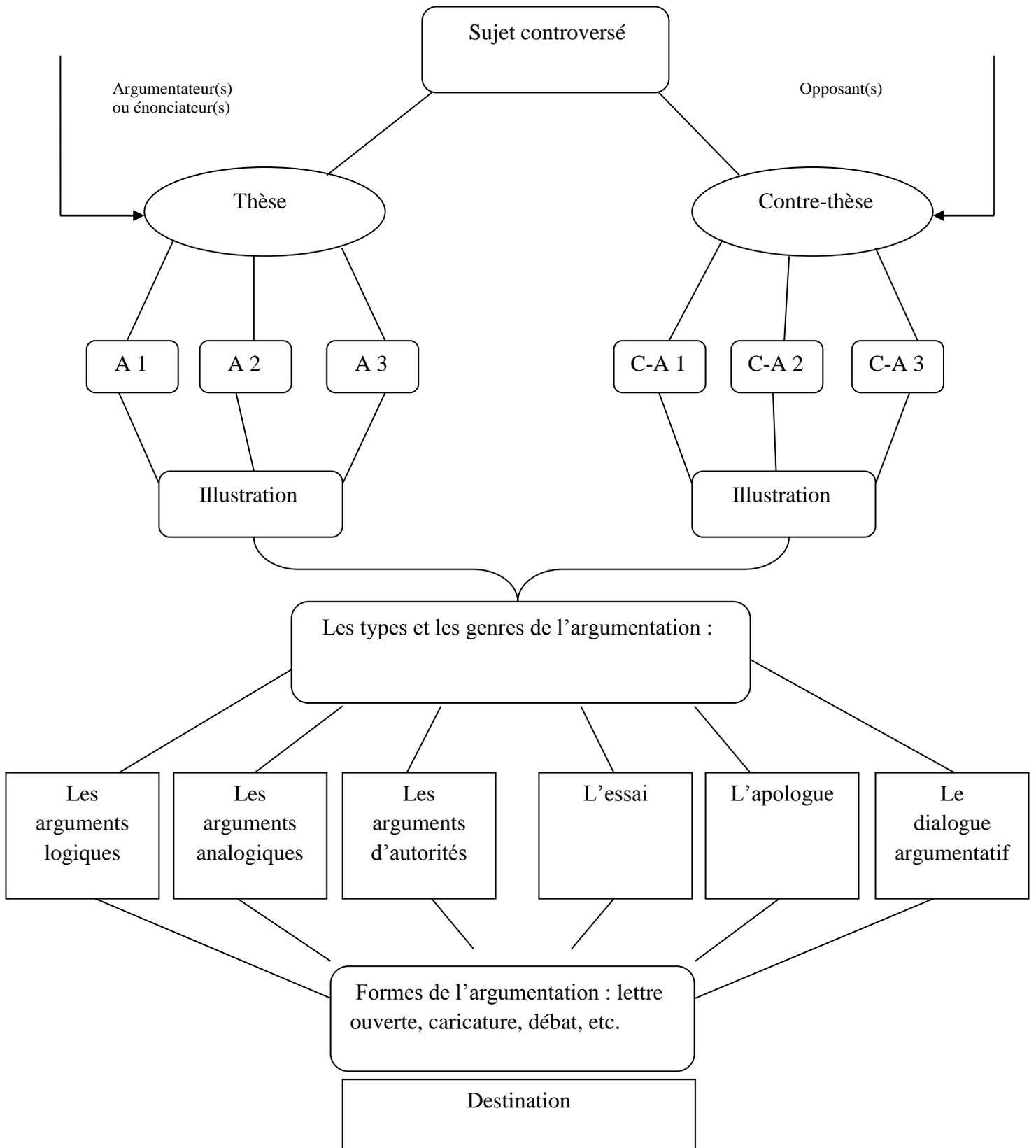
<sup>46</sup> [http://www.campus-electronique.tm.fr/dae/.../contre\\_argumentation.pdf](http://www.campus-electronique.tm.fr/dae/.../contre_argumentation.pdf) .

<sup>47</sup> Document adapté des notes de cours de madame Claudine Grenier. P. 11.

sous forme d'un dialogue, nous avons remarqué que les élèves maîtrisent les caractéristiques de dialogue car on trouve dans leurs écrits les guillemets, les deux points et les tirets.

**Commentaire du schéma de l'argumentation :**

Dans ce schéma, nous avons résumé tous les éléments précédentes qui s'articulent sur l'importance de l'argumentation dans le programme scolaire des élèves de 4 A.M moyenne. Il représente une idée générale sur le déroulement de la communication lors de l'activité de l'argumentation. Donc, l'élève doit respecter les règles de cette dernière afin qu'il puisse réussir à interagir avec ses camarades de classes et surtout à convaincre son destinataire.



**Figure 1: le schéma de l'argumentation**

## 6. Définition du manuel scolaire :

Dans l'enseignement/apprentissage du FLE, le manuel scolaire est un outil didactique nécessaire qui accompagne l'apprenant dans son parcours scolaire.

En effet, ce support pédagogique répond aux besoins des apprenants par le biais de son contenu, vu qu'il regroupe un ensemble de connaissances adaptables par rapport au niveau d'étude des élèves.

Le manuel scolaire est écrit sur une version papier, élaboré par un groupe d'experts spécialisées dans la matière. Autrement dit, des concepteurs qui proposent un savoir soumis par certains critères, dont leurs objectifs est d'inviter l'apprenant et l'enseignant à l'exploiter au sein de la classe *« le manuel scolaire peut être défini comme un outil imprimé, intentionnellement structuré pour s'inscrire dans un processus d'apprentissage, en vue d'en améliorer l'efficacité. »*<sup>48</sup>

Ce dernier, est un support linguistique destiné à l'élève et encore à l'enseignant. Son but c'est aider et faciliter la transmission des informations, et d'exposer un ensemble d'activités pédagogiques qui participe à la compréhension des leçons.

ROGER Seguin le définit comme suit : *« la décision de produire un manuel suppose un besoin indiscutable pour améliorer le rendement d'un système éducatif ou les niveaux déterminés de la scolarité, ce besoin se base sur le niveau d'enseignement... »*.<sup>49</sup>

En somme, le manuel scolaire est considéré comme un outil usuel qui assure l'acquisition d'une langue étrangère. Il vise à développer les compétences des élèves et il permet à l'apprenant de découvrir des valeurs sociales et culturelles de la langue étrangère étudiée, *« traditionnellement, le manuel servait principalement à transmettre des connaissances et à constituer un réservoir d'exercice, il avait aussi une fonction implicite de véhiculer des valeurs sociales et culturelles »*<sup>50</sup>

## 7. Définition du programme scolaire :

Le terme programme scolaire veut dire *« un domaine d'enquête et d'action qui concerne tout ce qui touche la scolarité, et notamment le contenu, l'enseignement dispensé, l'apprentissage*

---

<sup>48</sup> GERARD, François-Marie, REOGIERS Xavier. 2009. *Des manuels scolaires pour apprendre : concevoir, évaluer, utiliser*. Bruxelles, éditions De Boeck université. P10.

<sup>49</sup>ROGER, Seguin.1989. *L'élaboration d'un manuel scolaire, guide méthodologique*, paris. Edition UNESCO division des sciences de l'éducation, contenu et méthodes.P.13-14.

<sup>50</sup> GERARD, François-Marie, REOGIERS Xavier. 2009. *Des manuels scolaires pour apprendre : concevoir, évaluer, utiliser*. Éditions De Boeck université. P07.

*ou acquisition des connaissances et les ressources*<sup>51</sup> ». Dans ce sens, le programme scolaire constitue un ensemble de leçons destinées à l'enseignement dans la classe au cours de l'année scolaire.

Le programme scolaire est un processus d'activités où l'enseignant doit le suivre afin d'installer un savoir chez son élève et vivre des expériences authentiques sur le terrain. Selon l'UNESCO « *le programme est un ensemble de cours théoriques et pratiques dispensées dans un système d'enseignement et généralement agencés pour atteindre, en une période donnée, des objectifs éducatifs correspondant à différents niveaux de connaissances ou de qualifications* »<sup>52</sup>

Concernant l'enseignement de la langue française au cycle moyen, les concepteurs du programme s'intéressent à deux compétences fondamentales qui sont : l'écrit et l'oral tout au long d'un parcours de quatre ans d'étude, car nos élèves ne savent pas écrire et même ils n'arrivent pas à communiquer oralement.

Dans cette perspective, les réformes actuelles motivent l'élève à apprendre une langue et répondent à ses besoins à partir de multiples de textes à titre d'illustration : le texte narratif, argumentatif, descriptif... « *au terme du cycle moyen, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre/produire des textes oraux et écrits relevant de l'explicatif, du prescriptif, du narratif, et de l'argumentatif et ce, en adéquation avec la situation de communication* »<sup>53</sup>.

### **8.1 Le programme scolaire de la 4<sup>ème</sup> année du cycle moyen :**

Le programme scolaire destiné aux élèves de 4<sup>ème</sup> année du cycle moyen qui s'inscrit dans le troisième palier, vise à rendre l'élève capable de comprendre et de communiquer au sein de la classe à travers un code linguistique.

En général, l'objectif principal du programme de 4<sup>ème</sup> A.M. est d'installer des compétences linguistiques argumentatives que ce soit oralement ou par un écrit.

Ainsi, à la fin de l'apprentissage, l'élève sera capable de produire des textes et des énoncés dans lesquels il exprime son point de vue en donnant des arguments pour convaincre ou persuader ses camarades et l'enseignant. Dans ce sens, le type de texte argumentatif domine l'apprentissage réservé aux élèves de 4<sup>ème</sup> A.M.

---

<sup>51</sup> Les membres de l'Organisation de coopération et de développement économiques. Programme scolaire « mode d'emploi ». 1998. Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement. Édition OCDE. Paris. P 39.

<sup>52</sup> F.MEGHRAOUI-FERHANI.2016 programme scolaire : programmes scolaires : qui, que, quoi, etc. ? El-waten.

<sup>53</sup> Document d'accompagnement du programme de français.2016. Cycle moyen. Elaboré par le GSD de français, P06.

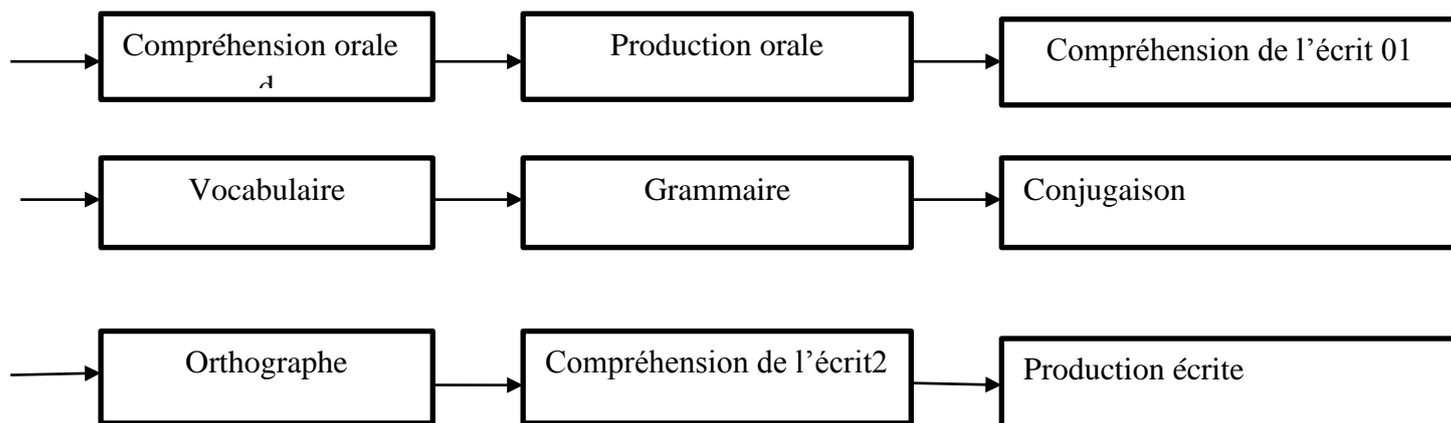
Le contenu du programme de 4<sup>ème</sup> A.M. dispose trois projets, à l'intérieur de chaque projet se trouvent des séquences, généralement deux à trois séquences qui regroupent un ensemble de leçons et des textes pour les exploiter dans une durée bien définie.

Les concepteurs du programme du 4<sup>ème</sup> A.M. proposent à la fin de chaque séquence d'un projet une production écrite à réaliser en utilisant les acquis accumulés tout au long d'apprentissage, de plus pour une production écrite enrichissante et bien organisée, le programme scolaire propose plusieurs séances de préparations à l'écrit.

### 9. Les constituants de la séquence :

Une séquence est une démarche d'enseignement qui vise à atteindre un objectif fixé à la fin de l'apprentissage. Elle englobe des activités qui favorisent la compréhension et la production chez l'élève.

Toute séquence se devise en plusieurs séances d'activités ordonnées progressivement comme nous illustrons dans cette figure :



**Figure N : 02** Les constituants de la séquence

**Compréhension de l'oral :** cette séance a lieu au début de la séquence, elle vise à développer la compétence audio-orale chez l'élève.

**Production de l'oral :** elle a pour but de pousser l'apprenant à produire des énoncés oralement par l'observation des supports audio-visuels. Elle met l'apprenant en interaction avec ses camarades et son enseignant.

**Compréhension de l'écrit 01 :** cette séance consiste à lire des textes- supports proposés dans le manuel scolaire et réponde à des questions en relation avec le support didactique.

**Compréhension de l'écrit 02 :** cette séance est programmée après les points de langues, elle renforce les acquis de l'apprenant sous forme d'un texte proposé avec ses questions.

### **Les points de langues :**

**Le vocabulaire :**étudier les règles lexicales pour enrichir le bagage linguistique de l'apprenant.

**La grammaire :** baser sur les règles grammaticales de la langue.

**La conjugaison :**étudier les modes et les temps de conjugaison pour pouvoir pratiquer correctement la langue d'étude.

**L'orthographe :**savoir écrire les mots et les phrases correctement, étudié la structure du mot.

### **10. Le programme scolaire destiné à la production écrite :**

Dans notre système éducatif, les fondateurs du programme de 4<sup>ème</sup> A.M proposent plusieurs rubriques pour arriver à la rédaction, cette démarche est nommée « *atelier d'écriture* » nous citons :

- D'abord, on commence par la partie « je me prépare à l'écrit », cette partie englobe des activités pour entraîner les élèves à produire progressivement des phrases et des expressions écrites, elle consiste à proposer des exercices sous l'objectif d'écrire.
- Dans un second temps, on enchaîne par la partie « j'écris », cette partie invite l'apprenant à passer à la rédaction d'un texte cohérent qui devra constituer tous ce qui est déjà appris par l'apprenant, l'apprenant doit suivre la consigne et rester dans le thème proposé.
- Dans un troisième temps, on poursuivie avec une séance appelée « je m'évalue et je m e fais évaluer pour améliorer ma production », cette séance invite l'apprenant à évaluer son travail pour améliorer sa production écrite et de réviser sa production.
- Enfin, on clôture par « je réécris mon texte pour l'améliorer » dans cette partie l'élève a pour objectif de corriger ses erreurs, et faire progresser sa production.

### **11. Les principaux outils à maîtriser pour bien produire un texte argumentatif :**

L'apprenant doit maîtriser certains outils importants sur divers plans de la langue :

- **Sur le plan lexical :** l'apprenant doit apprendre le vocabulaire et le lexique de la langue pour l'utiliser dans son écrit
- **. Sur le plan grammatical :** il doit maîtriser les règles de grammaire, de conjugaison et les notions fondamentales de la langue.
- **. Sur le plan orthographique :** il doit connaître l'orthographe des mots pour les écrire correctement.

En guise de conclusion, l'apprenant de 4<sup>ème</sup> année du cycle moyen est censé de rédiger des textes argumentatives tout au long de l'année, en s'appuyant sur des arguments illustrés et développés. L'élève doit maîtriser les structures fondamentales de la langue notamment les caractéristiques du type argumentatif. Ainsi il doit suivre les différents moments d'apprentissage pour mener à bien sa production écrite.

Cependant, l'apprenant doit réinvestir les connaissances accumulées dans les séquences étudiées, tout au long de son apprentissage en production écrite pour arriver à la fin de la séquence à développer ses compétences scripturales et produire un écrit.

En résumé, un élève doit être bien formé pour être capable de rédiger un texte, notamment le texte argumentatif sans faire référence au manuel scolaire, qui reste un support pour s'organiser et suivre l'enchaînement des leçons.

# Cadre pratique

**Chapitre 04 :**  
**Présentation du protocole  
expérimental et des grilles  
d'évaluation des données  
recueillies**

Dans cette partie de notre travail, nous tenterons de répondre à notre problématique à travers une expérimentation menée sur le terrain. Nous nous appuyons sur des outils d'investigations pour mener à bien notre travail de recherche, dont l'objectif est de vérifier l'impact de la rédaction collaborative dans l'enseignement-apprentissage de la production écrite en FLE chez les élèves de 4<sup>ème</sup> A.M du cycle moyen. Tout d'abord, nous allons présenter le lieu de l'expérimentation, la classe, le public ciblé, le corpus, la présentation des outils de l'expérimentation et la constitution des groupes.

Ensuite, nous allons décrire les séances d'expérimentation.

## **1. Présentation du lieu de l'expérimentation :**

Le présent travail a été effectué dans la ville d'Ain-Temouchent, au niveau du CEM<sup>54</sup> « *MEZAACHE ABDELMAJID* ». Ce dernier se situe dans un quartier nommé «  *cité 411 logements* ». Nous avons eu une autorisation délivrée par notre département de français et la direction de l'éducation de notre willaya, afin de nous donner accès à faire notre expérimentation dans cet établissement qui dispose de tous les moyens nécessaires pour le bon déroulement du travail.

Cet établissement est composé de 11 classes, trois bureaux administratifs, et une petite cour pour les élèves.

Nous avons choisi le niveau de quatrième année du cycle moyen, car l'argumentation dans la production écrite est considérée comme une unité fondamentale dans le programme d'enseignement moyen.

Dans un premier temps, nous avons pris contact avec l'enseignante qui devait nous recevoir dans sa classe parce qu'elle est une enseignante formatrice. Nous avons discuté sur le niveau général de leurs élèves, ainsi du programme réservé à la quatrième année du cycle moyen. Aussi, elle nous a donné des conseils pour bien gérer la classe et sur le métier d'enseignement d'une manière générale. Lors de ce contact, l'enseignante nous a parlé d'un point très important et qui peut causer certains désagrément : c'est bien le sureffectif qui caractérise la classe et qui peut nous empêcher de réaliser notre expérimentation. Pour notre intérêt, l'enseignante a proposé une solution utile qui est de travailler sur un nombre d'élève réduit, autrement dit « un échantillon » pour arriver à des résultats fiables et précis. Après avoir l'avis de notre directrice de recherche, nous avons accepté de travailler ainsi.

En effet, cette rencontre nous a apporté beaucoup d'éclaircissements pour commencer notre expérimentation dans des meilleures conditions.

---

<sup>54</sup> CEM : collège d'enseignement moyen

## **2. Présentation du public de l'expérimentation :**

La classe dans laquelle nous avons travaillé est assez vaste. Elle se trouve au fond du premier étage. C'est une salle grande, bien aérée avec un effectif de 38 élèves. Elle contient des écritures en arabe sur les murs, ainsi que des images de paysage et des versets coraniques.

Nous avons travaillé avec 12 élèves de 4<sup>ème</sup> A.M. du cycle moyen qui contient globalement des filles (7 filles et 5 garçons). Ce sont des adolescents âgés entre 14 et 15 ans, dont le niveau est hétérogène. Certains d'entre eux produisent plus facilement à l'oral et à l'écrit, tandis que d'autres élèves ont de nombreuses lacunes lors de ces deux activités. Mais, d'une manière générale, le niveau des élèves est moyen mis à part quelques bons éléments dans la classe.

**Tableau°1 : le niveau des élèves :**

| <b>Niveau d'élève</b> | <b>Nombre d'élèves</b> |
|-----------------------|------------------------|
| Avancé                | 04                     |
| Moyen                 | 04                     |
| moins avancé          | 04                     |

### **2.1. La méthodologie appliquée :**

Dans cette phase, nous allons opter pour une méthode expérimentale basée sur l'analyse et la comparaison des données recueillies. Dans cette méthodologie, nous allons proposer deux sujets légèrement proches aux élèves.

Ensuite, nous allons établir une comparaison entre les productions écrites réalisées individuellement et celles en groupe, pour vérifier l'impact de l'apprentissage collaboratif sur le développement des compétences rédactionnelles des élèves.

### **2.2. Le travail collaboratif :**

Le principe de notre travail de recherche porte sur le travail collaboratif entre les élèves, dont l'objectif est de produire collectivement un écrit argumentatif cohérent. Dans un sens plus large, cette méthode d'enseignement repose sur la communication entre les apprenants dans une formule d'interaction.

Le travail collaboratif rend l'élève actif, autonome, capable de produire des énoncés sans être gêné dans un climat favorable et de sécurité. Dans le but de vérifier nos hypothèses de recherche nous avons pris un échantillon de 12 élèves. Les groupes sont constitués d'une façon hétérogène avec l'aide de l'enseignante, car chaque groupe contient quatre élèves : un élève avancé, un élève moins avancé, et deux élèves moyens. Ces regroupements faits par rapport au niveau de l'apprenant. En effet, la rédaction collaborative contient trois petits groupes.

Pour installer les conditions favorables au travail collaboratif des élèves, il est nécessaire d'organiser l'espace dans lequel nous allons réaliser notre expérimentation. Pour cela, nous allons aménager la classe de manière à ce que chaque groupe sera assis autour d'une table un peu plus loin d'un autre groupe pour éviter le bruit et pour que les élèves puissent travailler sans être gênés.

**Tableau02: liste des noms des élèves des petits groupes :**

| <b>Groupe01</b> | <b>Groupe02</b> | <b>Groupe03</b> |
|-----------------|-----------------|-----------------|
| D.A             | D.A             | B.Y             |
| R.W             | H.I             | R.K             |
| A.S             | B.M             | B.A             |
| M. H            | A.L             | T. KH           |

**Liste des élèves qui ont participé à la rédaction individuelle :**

1. D.A
2. R.W
3. A.S
4. M.H
5. D.A
6. H.I
7. B.M
8. A.L
9. B.Y
10. R.K
11. B.A
12. T.KH

**2.3. Le rôle des élèves dans les petits groupes :**

A cette étape, nous allons attribuer un rôle à chaque membre dans les petits groupes qui. Nous allons choisir, dans chaque petit groupe un élève avancé qui organise le travail entre les membres du petit groupe et corrige les écrits des élèves. Nous allons désigner aussi un élève scripteur qui s'occupe de l'écriture de toutes les idées proposées par ses camarades

## **2.4. Le corpus :**

Notre corpus sera constitué de l'ensemble des productions écrites réalisées en classe dans les deux séances de la rédaction. Nous allons prendre en considération les copies des élèves qui ont participé à l'expérimentation dans les deux séances.

## **2.5. Les critères de réussite :**

L'élève doit suivre ces critères pour arriver à réussir son activité proposée :

- Respecter le schéma argumentatif.
- Utiliser les connecteurs logiques et les conjonctions de coordinations.
- Insérer un exemple à la suite des arguments. .

## **2.6. Le déroulement de l'expérimentation :**

Dans le but de confirmer nos hypothèses de recherches, nous tenterons à mettre en place notre expérimentation qui s'articulera en deux séances. Dans ce chapitre nous allons expliciter les principales démarches de notre expérimentation.

### **2.6.1. Le déroulement de l'expérimentation dans la rédaction initiale :**

Une fois sur le terrain, nous allons réaliser notre expérimentation avec les élèves du 4<sup>ème</sup> A.M du cycle moyen en deux séances. Dans un premier temps, nous allons expliquer aux apprenants les types des activités à réaliser.

En effet, dans la première séance, les élèves sont appelés à rédiger une production écrite individuelle. Puis, dans la deuxième séance, nous allons demander aux élèves de rédiger en trois petits groupes. À la fin de chaque séance, nous allons collectés les données pour les analysés ci-après dans le but de connaître l'impact de la rédaction collaborative sur le développement des compétences scripturales pour les élèves de 4<sup>ème</sup> A. M.

#### **2.6.1.1. Séance 1 : 1 heure**

Dans cette séance initiale, nous allons demander aux élèves de rédiger une production écrite individuellement. Nous allons lancer oralement la consigne, et même par écrit sur le tableau :

*« Sensibiliser les jeunes collégiens à la lutte contre les préjugés. Rédigez un paragraphe argumentatif qui ne dépasse pas les 10 lignes dans lequel vous insisterez sur l'importance de l'acceptation de l'autre en utilisant des phrases simples et courtes et en vous appuyant sur des arguments fiables pour donner votre point de vue ».*

L'enseignante explique la consigne et quelques mots clés notamment le mot « *préjugés* ». Une fois la consigne comprise, les élèves vont commencer à réfléchir et à rédiger. A la fin de la

séance, nous allons ramasser les copies des élèves et nous allons informer les élèves qu'il y aura une séance de rédaction en petits groupes.

### **2.6.1.2. Séance 2 : 1 heure**

Nous allons organiser les élèves en trois petits groupes dont chacun sera composé de quatre membres (un élève avancé, deux élèves moyens, et un élève moins avancé).

Les membres de chaque petit groupe vont se réunir autour d'une table pour échanger et rédiger ensemble.

Dans cette séance, nous allons consacrer 10 min. à l'organisation des élèves en petits groupes. Ensuite, nous allons écrire la consigne de rédaction sur le tableau d'une manière lisible pour qu'il soit compréhensible aux apprenants. La consigne est la suivante : « *ton (ta) camarade de classe a été agressé (e) par deux élèves plus grands que lui (elle) dans la cour de l'école à qui il (elle) refuse de céder sa place. Tuas décidé de parler avec les deux agresseurs pour les convaincre de respecter les autres. Fais une rédaction de ce que tu vas dire à ces deux élèves* ».

Une heure après, nous ramassons les écrits des élèves..

### **3. Présentation des outils d'analyse des écrits des élèves :**

Pour pouvoir analyser les données rédactionnelles recueillies, nous allons sélectionner dans chaque séance de rédaction, une production d'un élève comme écrit représentatif regroupant les erreurs rédactionnelles commises. Cette sélection s'effectue dans les deux séances.

#### **3.1 Grille d'évaluation des nombres d'erreurs commises par les élèves moins avancés :**

| <b>Grille d'évaluation des nombres d'erreurs commises par les élèves moins avancés</b> |                          |                             |
|--|--------------------------|-----------------------------|
| <b>Types d'erreurs</b>   | <b>Nombres d'erreurs</b> | <b>Nombres d'apprenants</b> |
| Erreurs grammaticales  |                          |                             |
| Erreurs orthographiques  |                          |                             |
| Erreurs de vocabulaire   |                          |                             |
| Erreurs de conjugaison   |                          |                             |
| Erreurs relatives aux caractéristiques du texte  |                          |                             |

Dans le but d'analyser les copies des élèves moins avancés, nous allons s'appuyer sur une grille d'évaluation qui consiste à repérer le type et le nombre d'erreur commises par les apprenants moins avancés dans les deux types de rédaction. Dans cette perspective, nous allons quantifier chaque type d'erreur à part et par la suite faire le calcul, cette grille d'évaluation contient cinq niveaux :

**Erreurs grammaticales :** elles concernent les erreurs morphosyntaxiques de la langue, l'élève moins avancé fait souvent des erreurs d'accord, car il n'ajoute pas le « s » du pluriel et le « e » du féminin, ainsi, il néglige

**Erreurs orthographiques :** ce type d'erreur est liée à la non maîtrise de l'écriture de certains mots, car on trouve que certains élèves rajoutent des lettres en plus à des mots tandis qu'ils y'a d'autres oublient certains lettres.

**Erreurs de vocabulaire :** l'utilisation d'un lexique adéquat au thème traiter est très important pour rédiger un texte cohérent, les erreurs de vocabulaire sont liées à l'utilisation d'un lexique restreint et dans certains cas, les apprenants ont souvent tendance à penser dans leur langue maternelle pour rédiger en français ce qui provoque des phrases males construites et des idées incorrectes, à cause de l'absence de la lecture qui participe à l'enrichissement lexicales.

**Erreurs de conjugaison :** les élèves moins avancés éprouvent des difficultés dans la conjugaison de certains verbes. Les erreurs de conjugaison peuvent causer l'incompréhension de certaines phrases, car chaque type de texte possède un temps spécifique.

**Erreurs relative aux caractéristiques du texte :** chaque type de texte a ses propre caractéristiques, l'élève moins doit connaitre la structure du texte argumentatif afin d'élaborer un écrit cohérent et qui a de sens.

**Remarque :** cette grille d'évaluation est valable pour l'analyse des copies réalisées en groupe.

### 3.2. Grille d'évaluation des relations linguistiques :

#### 3.2.1. Grille d'évaluation de l'orthographe :

|  |                            |
|--|----------------------------|
| Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé |                            |
| Analyse d'orthographe employée   |                            |
| Orthographe pertinente   | Orthographe non pertinente |
|  |                            |
| Total  | Total                      |
| Total  |                            |

**L'aspect orthographique** : ce critère consiste à vérifier les erreurs d'ordre lexical telles que l'accord en genre et en nombre, la structure grammaticales de la phrase, l'orthographe des mots. Ce type d'erreur peut venir du fait que l'apprenant n'a jamais rencontré certains mots.

### 3.2.2. Grille d'évaluation du vocabulaire :

|  |                           |
|--|---------------------------|
| Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé |                           |
| Analyse du vocabulaire employé   |                           |
| vocabulaire pertinent  | Vocabulaire non pertinent |
|  |                           |
| Total  | Total                     |
| Total  |                           |

**Le vocabulaire** : ce critère consiste à vérifier la présence d'une relation logique entre les phrases, et voir la connexité des informations dans l'enchaînement des idées pour réaliser son unité.

### 3.2.3. Grille d'évaluation de la grammaire :

|   |                          |
|---|--------------------------|
| Analyse des relations linguistiques employées |                          |
| Analyse de la grammaire employée              |                          |
| Grammaire pertinente                          | Grammaire non pertinente |
|   |                          |
| Total   | Total                    |
| Total   |                          |

**La grammaire** : l'apprenant doit connaître les principales règles grammaticales pour pouvoir élaborer un écrit cohérent. Les erreurs d'ordre grammaticales peuvent être le résultat d'une mauvaise application des règles de grammaire.

### 3.2.4. Grille d'évaluation de la conjugaison :

|   |                            |
|---|----------------------------|
| Analyse des relations linguistiques employées               |                            |
| Analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé |                            |
| Conjugaison pertinente                                      | Conjugaison non pertinente |
|   |                            |

|       |       |
|-------|-------|
| Total | Total |
| Total |       |

**La conjugaison :** il s'agit des erreurs morphologiques, l'élève doit conjuguer les verbes correctement dans son texte. Il doit connaître les temps, les auxiliaires, les particularités de certains verbes afin d'arriver à produire des phrases correctes.

### 4.3. Les grilles d'évaluation des relations logiques :

#### 4.3.1. La grille d'évaluation de la ponctuation :

|   |                            |
|---|----------------------------|
| Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé |                            |
| Analyse de la ponctuation employée                                |                            |
| Ponctuation pertinente  | Ponctuation non pertinente |
|   |                            |
| Total   | Total                      |
| Total   |                            |

**La ponctuation :** ce critère est d'ordre organisationnel, l'apprenant doit utiliser les signes de ponctuations dans son écrit tels que le point, la virgule, l'alinéa et la majuscule au début de la phrase, pour organiser sa production et créer une cohérence textuelle.

#### 4.3.2. La grille d'évaluation des connecteurs logiques :

|   |                            |
|---|----------------------------|
| Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé |                            |
| Analyse des connecteurs employés                                  |                            |
| Connecteurs pertinents  | Connecteurs non pertinents |
|   |                            |
| Total   | Total                      |
| Total   |                            |

**Les connecteurs logiques :** ce critère consiste à admettre que les idées élaborés dans les écrits des apprenants doivent être reliés entre elles à travers des connecteurs logiques comme : d'abord, ensuite, enfin, dans le but d'organiser l'écrit et de respecter les caractéristiques du schéma argumentatif.

#### 4.3.3. La grille d'évaluation des conjonctions de coordinations :

|   |
|---|
| Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé |
|---|

| Analyse des conjonctions de coordinations employées |                              |
|---|------------------------------|
| Conjonctions pertinentes                            | Conjonctions non pertinentes |
|   |                              |
| Total   | Total                        |
| Total   |                              |

**Les conjonctions de coordinations :** l'apprenant doit employer les outils grammaticaux de coordination ou de subordination dans son écrit, ce critère concerne la liaison entre les phrases pour donner des arguments et exprimer son point de vue.

#### 4.4. Grille d'évaluation des caractéristiques de texte argumentatif :

| Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés                    |          |              |
|--|----------|--------------|
| Critères de réussite du texte argumentatif.  | Employés | Non employés |
| -Articulation de la thèse.   |          |              |
| - L'alinéa.  |          |              |
| -Le retrait.   |          |              |
| -l'insertions des arguments.   |          |              |
| - l'utilisation des articulateurs chronologiques afin d'organiser l'argumentation. |          |              |
| - le renforcement des arguments en employant des exemples                          |          |              |
| -l'emploi du présent de l'indicatif  |          |              |
| <b>Total : 07</b>  | Total :  | Total :      |

**Critère de réussite du texte argumentatif :** il englobe une série de critères afin de réussir à produire une production écrite cohérente qui réunisse les éléments fondamentaux du texte argumentatif. Nous allons appliquer cette grille d'évaluation pour pouvoir analyser le contenu (le fond) et la structure (la forme) des productions écrites des élèves ayants participés à l'expérimentation. Nous allons expliquer les critères de réussite pour donner plus de détails :

**Articulation de la thèse :** l'apprenant doit défendre un point de vue, et donner son point de vue sur le sujet à traiter.

**L'alinéa :** il est nécessaire de laisser une case blanche avant de commencer la rédaction pour marquer le commencement d'un paragraphe.

**Le retrait :** il détermine l'ajustement du texte et crée une séparation entre les paragraphes.

**L'insertion des arguments :** l'apprenant doit insérer des arguments pour démontrer sa thèse, et afin de justifier son point de vue.

**L'utilisation des articulateurs chronologiques :** l'apprenant doit utiliser des articulateurs chronologiques dans son écrit pour organiser ses arguments comme : car, et, mais, donc, or, etc.

**Le renforcement des arguments en employant des exemples :** l'élève doit renforcer son écrit à l'aide des arguments pour illustrer et justifier sa thèse dans le but de convaincre les lecteurs.

**L'emploi du présent de l'indicatif :** il est important d'utiliser le présent de l'indicatif, car il est pertinent pour donner une opinion.

Ces grilles d'évaluation consistent à repérer les erreurs commises par les élèves dans chaque production écrite. Elles permettent de repérer les types d'erreurs (grammaticales, orthographiques, conjugaison, vocabulaire, caractéristiques du texte). En effet, nous allons compter le nombre d'erreurs de chaque écrit et le nombre d'apprenants ayant faits des erreurs. Ce processus nous permettra de quantifier les erreurs et d'observer la diminution ou l'augmentation des éléments pertinents et non pertinents de la rédaction au fur et à mesure dans les différentes séances de rédaction en nous appuyant sur les critères de réussite ci-après :

- La pertinence : l'élève doit respecter le thème de la production écrite afin d'éviter le hors sujet.
- Le plan textuel : concerne la cohérence du texte, l'élève doit suivre l'enchaînement logique du texte à travers l'utilisation des phrases simples et courtes.
- Le fonctionnement de la langue : dans cette phase, l'élève doit utiliser correctement la langue comme l'emploi des règles de grammaire adéquates, le temps des verbes, le lexique, l'accord, les connecteurs logiques, etc.
- La mise en page : l'élève doit organiser son écrit pour qu'il soit lisible, comme il doit suivre un plan pour la structure de son texte (alignement, l'introduction, le développement, la conclusion.)

## **Chapitre 05 :**

# **Analyse des données recueillies**

Ce chapitre sera consacré à l'analyse des données recueillies au cours de notre expérimentation pour voir l'impact de la rédaction collaborative sur les productions écrites des apprenants de 4<sup>ème</sup> année du cycle moyen. Le présent chapitre est composé de deux volets empiriques consacré chacun à une production écrite élaborée par les apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne dans deux moments différents.

D'abord, nous commencerons par l'analyse des productions écrites élaborées individuellement, ensuite, nous enchaînerons par les productions écrites faites en groupe. Ensuite, à travers cette analyse, nous allons confirmer ou infirmer nos hypothèses de départ et mettre en valeur la rédaction collaborative en tant qu'outil efficace dans l'amélioration de la production écrite. Notre objectif est de démontrer l'impact de la rédaction en groupe sur le développement des compétences rédactionnelles.

### **1. Analyse des rédactions individuelles des élèves moins avancés :**

Au départ, nous allons analyser les productions écrites individuelles en nous appuyant sur une analyse quantitative des erreurs commises par les apprenants. Il s'agit de calculer le nombre d'erreurs sémantiques, orthographiques, grammaticales...etc.

Ensuite, nous analysons les écrits des élèves en nous appuyant sur une analyse qualitative à travers une grille d'évaluation qui englobe des critères de réussite d'une argumentation écrite.

Cependant, vu le nombre de productions écrites effectuées individuellement (12 copies), nous avons choisi d'analyser un écrits représentatifs des productions écrites des élèves moins avancés et qui contient pratiquement toutes les erreurs rédactionnelles relevées dans les autres écrits, dans l'objectif de respecter les normes méthodologique de la recherche scientifique.

#### **1.1 Analyse des nombres d'erreurs commises par les élèves moins avancés dans la rédaction individuelle :**

| <b>Grille d'évaluation des nombres d'erreurs commises par les élèves moins avancés dans la rédaction individuelle :</b> |  |                             |
|---|--|-----------------------------|
| <b>Types d'erreurs</b>  | <b>Nombres d'erreurs :</b>   | <b>Nombres d'élèves : 4</b> |
| Erreurs grammaticales   | entre 3 à 13 erreurs<br><b>exemple :</b> victime(s)- se- -ca- de tant que – qui il - relation social- deux élève- le différence. | 3 élèves                    |

|   |  |          |
|---|--|----------|
| Erreurs orthographiques                         | entre 4 à 10 erreurs<br><b>exemple :</b><br>acceptation-ensiniont-<br>descriminatoire -- belessen-<br>pollitese- act- armoné- chaqu'un-<br>comuniquer- ausi- de pluse. | 4 élèves |
| Erreurs de vocabulaire                          | Entre 0 à 3 erreurs<br><b>Exemple :</b><br>Dire juger l'avance- jugement-<br>porté à partir de ce qui est dehors-<br>Une chose pas difficil.                           | 2 élèves |
| Erreurs de conjugaison                          | Entre 3 à 5 erreurs<br><b>Exemple :</b><br>Considérs- éssayér- tritier- les<br>élèves doit- il détruis.  | 4 élèves |
| Erreurs relatives aux caractéristiques du texte | Entre 1 à 3 erreurs<br><b>Exemple :</b><br>Manque d'alignements<br>Manque de ponctuation<br>Ecrire les lettres en majuscules au milieu de la phrase.                   | 2 élèves |
| Erreurs phonologiques                           | Entre 1 à 7 erreurs<br><b>Exemple :</b><br>Parce qu'ont- est c'est une- sa-ça  | 3 élèves |

Tableau 1: analyse des nombres d'erreurs commises par les élèves moins avancés dans la rédaction individuelle.

### 1.1.1. Analyse de l'aspect matériel :

D'abord, d'un point de vue matériel, la majorité des élèves ont respecté la structure du texte, car ils ont réparti leurs écrits en petits paragraphes, mais certains écrits ont été mal organisés.

Il s'agit de l'élève 'R.W.' et l'élève 'B.A.' qui n'ont pas utilisé les signes de ponctuations dans leurs écrits, et ils n'ont pas mis les alinéas au début du paragraphe.

De plus, nous avons constaté que certains élèves n'écrivent pas correctement, il y'a l'élève 'H.I' qui a condensé son écrit, cela signifie que l'élève est désintéressée par le travail.

**1.1.2. Analyse des relations linguistiques :** (sémantique, grammaire, vocabulaire, orthographe, conjugaison).

**1.1.2.1. Analyse de l'aspect sémantique :**

D'un point de vue sémantique, la majorité des élèves ont respecté la consigne, on remarque que les apprenants ont élaboré un texte argumentatif en donnant des arguments qui défend leurs points de vue sur le sujet à traiter.

De plus, on remarque qu'ils y'a un enchaînement d'idées dans la plupart des écrits, comme il y'a d'autres élèves ont du mal à comprendre et ils expriment d'une façon incorrecte leurs idées.

**1.1.2.2. Analyse de la cohérence de l'écrit :**

Nous avons constaté que la structure du texte argumentatif est bien respectée, les élèves ont utilisés des phrases structurées et cohérentes tandis qu'ils Ya d'autres élèves ont du mal à formuler leurs phrases et donc le résultat a été des phrases mal exprimés et qui n'ont pas de sens.

**1.1.2.3. Analyse de la grammaire et la conjugaison employées :**

Après avoir analysé les écrits des apprenants sur le plan morphosyntaxique, nous pouvons dire que la majorité des erreurs grammaticales sont liées à la conjugaison et aux éléments fondamentales de la phrase, car les élèves n'utilisent pas correctement les structures Fondamentales de langue, ainsi ils ne maîtrisent pas les éléments qui participent à la cohérence dans un texte », à titre d'illustration : les mots de liaison, les pronoms.

De plus, il faut mentionner que certains élèves moins avancés ne savent pas utiliser systématiquement la conjugaison des verbes, car il y'a un élève qui a conjugué les verbes à l'imparfait.

Il est nécessaire de dire qu'ils y a certains apprenants qui se sont parvenus à conjuguer les verbes correctement dans leurs productions.

Quant à la structure de la phrase, il y'a ceux qui éprouvaient des difficultés à construire des phrases, car nous avons trouvé des phrases sans sujet et sans complément d'objet et cela signifie qu'il y'a l'incompréhension de certains règles grammaticales de la part de certains apprenants.

Il y'a aussi de nombreuses règles de grammaire non respectées telles que l'accord de l'adjectif et du participe passé, le pluriel du nom, la confusion entre le féminin et le masculin.

**1.1.2.4. Analyse de l'orthographe et du vocabulaire employés :**

Sur le plan orthographique, nous avons constaté que la majorité des élèves commettent beaucoup d'erreurs au niveau de l'orthographe, car ils ne maîtrisent pas les principales règles d'orthographe et lexicale et ils finissent par transcrivent les mots comme ils les prononcent.

Cela peut entraîner à la dévalorisation de leurs textes et causer l'incompréhension du message ciblé.

En ce qui concerne le vocabulaire, les élèves possèdent un vocabulaire restreint qui les empêchent d'exprimer leurs idées, nous avons remarqué que les apprenants traduisent les mots arabes en français et utilisent un vocabulaire usuel, ils font référence au manuel scolaire et au dictionnaire de temps en temps, mais généralement les erreurs de vocabulaire sont entre 1 à 3 erreurs.

### **1.1.3 Analyse des relations logiques employées :**

Dans cette phase, nous avons constaté que la majorité des élèves ont respecté ce critère car ils ont utilisées les connecteurs logiques dans leurs productions écrites tel que : d'abord, ensuite, enfin.

Cependant, nous devons signaler qu'il Ya certains élèves n'ont pas utilisés les connecteurs ce qui dévalorisent leurs écrits, c'est le cas de l'élève **H.I** qui a utilisé un seul connecteur à la fin de son écrit qui est : *enfin*.

En ce qui concerne la ponctuation, nous avons constaté que les écrits des élèves ont été mal ponctué ce qui indique que les apprenants ne la accordent aucune importance bien qu'elle donne une valeur indispensable au texte.

Concernant l'emploi des outils grammaticaux tel que les conjonctions de coordination ou de subordination sont généralement mal utilisé, nous avons remarqué que les élèves utilisent que la conjonction de coordination « et », et ils ne connaissent pas d'autres formes pour lier leurs phrases.

### **1.1.4. Analyse des caractéristiques du texte écrit :**

Comme nous l'avons mentionné dans le cadre théorique, le texte argumentatif s'articule généralement selon trois étapes essentielles (introduction, développement, conclusion). Nous avons constaté que la majorité des élèves ont respectés la démarche argumentatif, car ils ont défendu un point de vue, ils ont établi des liens logiques entre les idées à l'aide des articulateurs logiques.

## **2. Analyse des rédactions collaboratives réalisées par les élèves de 4<sup>ème</sup> année du cycle moyen :**

Après la description de notre expérimentation mené sur le terrain, nous visons maintenant de comprendre les données recueillis pour pouvoir les interpréter sous forme de tableaux afin de amener des résultats fiables, et pour que nous puissions tirer à la fin une conclusion.

Comme nous l'avons dit avant, notre travail de recherche repose sur l'analyse des copies puis la comparaison des copies à travers une grille d'évaluation basée sur une série de critères qui nous aidera à déterminer les types d'erreurs commît par les apprenants.

### 2.1. Analyse des erreurs rédactionnelles commises par les élèves moins avancés dans la rédaction collective :

| <b>Grille d'évaluation des nombres d'erreurs commises par les élèves moins avancés dans la rédaction collective</b> |   |                                |
|---|---|--------------------------------|
| <b>Types d'erreurs</b>  | <b>Nombres d'erreurs</b>  | <b>Nombres de groupes : 03</b> |
| Erreurs grammaticales   | Entre 1 à 6 erreurs<br><b>Exemple :</b><br>Les agresseur- les acte- élèves<br>plus grand- cet conseil | 3 groupes                      |
| Erreurs orthographiques   | Entre 1 à 3 erreurs<br><b>Exemple :</b><br>Plasse- convencre- agrésé                                  | 3 groupes                      |
| Erreurs de vocabulaire  | Une seule erreur<br><b>Exemple :</b><br>Ce n'est pas bien de faire<br>comme ça                        | 1 seul groupe                  |
| Erreurs de conjugaison  | Deux erreurs<br><b>Exemple :</b><br>Je veux asseoir- je suis décidé                                   | 2 groupes                      |
| Erreurs relatives aux caractéristiques du texte   | Aucune erreur   | Aucun groupe                   |
| Erreurs phonologiques   | Entre 1 à 2 erreurs<br><b>Exemple :</b><br>ca- cet un fléau – a cause d'une<br>chaise                 | 2 groupes                      |

Tableau 2: analyse des erreurs rédactionnelles commises par les élèves moins avancé dans la rédaction collective.

#### 2.1.1. Analyse de l'aspect matériel :

D'un point de vue matériel, nous avons constaté que tous les apprenants ont présenté leurs écrits sur une double feuille bien organisée, ainsi ils ont respecté la consigne qui consiste à

rédigé un paragraphe dans lequel ils essayent de convaincre leur camarade de l'importance à respecter les autres.

Lors de la rédaction collaborative, les apprenants ont respecté le critère du découpage des paragraphes, généralement la structure du texte est respectée. Les idées s'enchaînent au fur et à mesure. Le sujet de production écrite de la rédaction collaborative consiste à rédiger un texte argumentatif dans lequel l'élève doit convaincre ses camarades de respecter les autres sous forme d'un dialogue, nous avons remarqué que les élèves maîtrisent les caractéristiques de dialogue car on trouve dans leurs écrits les guillemets, les deux points et les tirets.

**2.1.2 Analyse des relations linguistiques employées :** nous allons analyser les relations linguistiques sur le plan (sémantique, grammaire, vocabulaire, orthographe, conjugaison).

**2.1.2.1. Analyse de la sémantique employée :**

Dans ce critère, les élèves ont respecté le sujet de la production écrite qui était : « ton camarade de classe a été agressé (e) par deux élèves plus grands que lui dans la cour de l'école à qui il refuse de céder sa place. Tu as décidé de parler avec les deux agresseurs pour les convaincre à respecter les autres »

**2.1.2.2. Analyse du degré de cohérence du l'écrit :**

La cohérence textuelle est respectée chez les élèves, car nous avons constaté qu'il y a une relation logique entre les phrases du texte ce qui réalise son unité. Dans ce sens, les idées exprimées sont enchaînées sous forme d'expressions et phrases simples et cohérentes.

**2.1.2.3. Analyse de la grammaire et de la conjugaison employées :**

Nous avons tenu en compte que les erreurs de grammaire se sont diminuées, les apprenants commettent peu d'erreurs de morphosyntaxe car ils ont utilisés les outils grammaticaux de coordination, la liaison entre les phrases est quelques fois assurées par l'utilisation de la conjonction de coordination 'et', sauf qu'il y'a certains apprenants qui ont du mal à utiliser les règles grammaticales correctement.

Les temps verbaux sont respectés, car chaque production écrite contient des verbes conjugués correctement, nous avons remarqué l'erreur de conjugaison est diminué sur toutes les productions écrites.

**2.1.2.4. Analyse du vocabulaire et de l'orthographe employés :**

Sur le plan orthographique, nous avons constaté une diminution d'erreurs (entre 1 à 6 erreurs) au maximum dans leurs écrits. Les élèves emploient un champ lexical adéquat avec le sujet traité. En ce qui concerne le vocabulaire : nous avons remarqué que le vocabulaire est plus riche.

Notre constat porte aussi sur la construction des phrases, car nous avons remarqué que les élèves ont bien construits leurs phrases, sauf qu'il y'a quelques erreurs d'ordre grammaticales

comme l'accord du sujet au pluriel dans le mot « agresseur », ils ont oublié de rajouter le « s » du pluriel.

### **2.1.3. Analyse des relations logiques employées :**

Nous avons constaté que les élèves des trois groupe utilisent fréquentent les signes de ponctuation tels que le point, la virgule dans leurs écrits ce qui donne la valeur au sens de leurs production écrites.

Ainsi, nous avons remarqué que les textes commencent par majuscule, et termine par un point. Les élèves qui ont travaillé en groupe ont employé les majuscules et les signes de ponctuation correctement.

Du côté de l'utilisation des connecteurs logiques, nous avons remarqués que les idées de leurs écrits sont bien structurées car ils utilisent des articulateurs logiques pour organiser leurs paragraphes à titre d'exemple : *d'abord, soudain, enfin*.

L'utilisation des conjonctions de coordination : nous pouvons dire que les élèves de trois groupes ont utilisé ce critère dans leurs écrits car on trouve 'et' pour enchaîner leurs idées et lier les phrases.

### **2.1.4 Analyse des caractéristiques du texte écrit :**

Les élèves du groupe expérimental dans les trois groupes, ont respecté la démarche argumentative en défendant un point de vue, car la structure du texte argumentatif est respectée.

A partir des résultats obtenus, nous remarquons que les élèves ont bien compris le type de texte argumentatif c'est pour cette raison, ils ont respecté toutes les étapes de rédaction de ce type de texte.

## **3. Analyse d'un écrit représentatif d'un élève moins avancé dans la rédaction individuelle :**

Nous allons analyser un écrit représentatif d'un élève moins avancé dans la rédaction initiale afin de sélectionner les erreurs rédactionnelles commises par l'apprenant à travers des grilles d'évaluations qui englobent les relations linguistiques employées dans son écrit : l'orthographe, la grammaire, le vocabulaire, la conjugaison.

### 3.1. Analyse des relations linguistiques employées dans la rédaction individuelle

|  |   |
|--|---|
| Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé en séance 01  |   |
| Analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé                           |   |
| Orthographe pertinente   | Orthographe non pertinente  |
| Accepter- façon- propre- vie- autres- classe- tous- gens- physique- chance- l'école. | Quelle quin- tell -suppotté- mall- triter- timid-ensiniont- armoni- persone- defferent – calité- verbalemont- violonce.- craitiquer- viver- feire- phisique |
| Total : 11.  | Total : 17.   |
| Total : 28.  |   |

Tableau 3: analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé en séance 1.

#### 1.1. Analyse de l'orthographe employée :

Lors de l'analyse de la production individuelle, nous avons remarqué que l'élève moins avancé a commis beaucoup d'erreurs surtout au niveau de l'orthographe. Il n'utilise jamais le dictionnaire bilingue, et généralement, il écrit comme il prononce. Il n'arrive pas à différencier entre la préposition « et Prenant à titre d'exemple : le mot « ensiniont », est incorrect, il fallait dire « enseignant ». Le mot « quin » n'existe plus dans la langue française. Il ne distingue pas entre les mots qui s'écrivent avec une seule consonne et ceux qui s'écrivent avec deux consonnes, par exemple les trois mots « tell », « mall » et « persone ».

Il a un problème au niveau des homophones. Il ne distingue pas entre le « ie », le « ai » et le « i », ainsi qu'il ne maîtrise pas la règle du « h » muet. A titre d'exemple « armoni », « triter », et « defferent ».

L'élève moins avancé a écrit le mot « calité » qui signifié pour lui : une valeur. Mais, cette graphie est incorrecte. Il connaît la règle grammaticale qui dit « quand la consonne "c " s'accorde avec la voyelle « a », elle prononce « ka ». Cependant, il a oublié les mots qui s'écrivent avec « qua » comme : quantité, qualité, quand, etc.

Tous ces obstacles influencent négativement sur la réalisation de sa production écrite. La raison pour laquelle, il se trouve face à une difficulté de rédiger.

**Tableau 4: analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé en séance 1.**

|   |   |
|---|---|
| Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé en seance01  |   |
| Analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé                         |   |
| Conjugaison pertinente  | Conjugaison non pertinente  |
| Accepter- est- critiquer- parler- attaquer- respecter- sont- il faut- vivre- faire. | Jugée- nous somme- je donne- faut respectes- l'ensinont nous dis- persone n'ai parfait- faut blessait- nous avens- où donné- donnait- pouvait |
| Total : 10.   | Total : 12  |
| Total : 22.   |   |

**3.1.2. Analyse de la conjugaison employée :**

Ce genre d'erreurs a été trop commis par l'élève moins avancé malgré l'utilisation des verbes à l'infinitif. Il conjugue à la troisième personne du singulier et utilise le pronom impersonnel « on ». Cependant il ne sait pas comment conjuguer un verbe avec les autres pronoms personnels. A titre d'exemple : « nous somme » au lieu de rajouter le « s », « je donne » il fallait supprimer le « s », et « l'ensinont dis » à la place de « dit ».

|   |   |
|---|---|
| Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé en séance 1        |   |
| Analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé                                 |   |
| Grammaire pertinente  | Grammaire non pertinente  |
| Propre vie- notre classe- aux élèves- les gens- la chance- la violonce physique- l'école. | Tell qu'il c'est- ses comportement- respecter des autres- sont timid- tous defferent- notre ensinont nous dis (...) avec mes camarades- tous de qualité et de défaut- |
| Total : 7.  | Total : 7.  |
| Total : 14.   |   |

**Tableau 5: analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé en séance 1.**

De plus, nous avons constaté que l'élève moins avancé a conjugué plusieurs verbe à l'imparfait ce qui rend ses idées incompréhensives. Nous pouvons dire que cet élève ne connaît pas le temps pertinent du texte argumentation.

### 3.1.3. Analyse de la grammaire employée :

Nous avons constaté que l'élève moins avancé ne maîtrise pas beaucoup les règles de la grammairesurtout l'accord d'un adjectif. A titre d'illustration, les deux expressions : « ses comportement », et « tous defferent » ne s'écrit pas de cette façon, il doit rajouter le « s » du pluriel. Il a oublié l'auxiliaire « être » dans la phrase « tell qu'il c'est le », la correction c'est « tel qu'il est, c'est le ... ».

Pour la phrase « tous de qualité et de défaut », il fallait dire « des qualités et des défauts » parce qu'il y en a plus.

### 3.1.4. Analyse du vocabulaire employé :

Nous avons constaté que l'élève moins avancé a une difficulté de construire des phrases simples et courtes. Il traduit ses idées littéralement. A titre d'illustration : la proposition « on ne peut pas leur combattre », est mal exprimé . Dans cette phrase, l'élève veut dire que c'est injuste d'attaquer d'autres personnes, mais il a du mal à choisir le verbe qui convient a son idée.

|   |  |
|---|--|
| Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé en séance 01 |  |
| Analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé                             |  |
| vocabulaire pertinent   | vocabulaire non pertinent  |
| respecter les autres- on ne peut pas l'attaquer.                                    | Et le son critiquer ça façon de parler où bien ses défaut. – on ne peut pas leur combattre |
| Total : 2   | Total : 2.   |
| Total : 4.  |  |

Tableau 6: analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé en séance 1.

### 3.2. Analyse des relations logiques employées :

Nous allons analyser les erreurs rédactionnelles commises par l'élève moins avancé en prenant compte les relations logiques employées dans son écrit : la ponctuation, les connecteurs logiques, les conjonctions de coordinations.

### 3.2.1. Analyse de la ponctuation employée :

| Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé en séance 01 |   |
|--|---|
| Ponctuation pertinente   | Ponctuation non pertinente  |
| Point pour marquer la fin du paragraphe-<br>La virgule pour marquer une pause  | Utilisation du point au milieu de la phrase-<br>« dans la classe nous somme... »<br>Le tiret au début de paragraphe- manque du point dans le dernier paragraphe<br>« -enfin, personne n'est parfait » |
| <b>Total : 2.</b>  | <b>Total : 3.</b>   |
| <b>Total : 5.</b>  |   |

Tableau 7: analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé en séance 1.

L'élève moins avancé n'utilise que deux signes de ponctuations : la virgule et le point. Il cherche à séparer entre ses phrases et passer d'une idée à une autre. Parfois il ne fait pas la différence entre ces deux signes, c'est pourquoi il met la virgule n'importe où. A titre d'exemple « donner la chance, aux autres de l'est critiqué ». Cela fait perdre à la phrase son aspect sémantique. De plus nous avons constaté que l'élève a utilisé le tiret au début du paragraphe. Généralement, tous les apprenants font des tirets dans leurs écrits, bien que les enseignants fassent toujours la remarque concernant cette erreur.

### 3.2.2. Analyse des connecteurs logiques employés :

| Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé en séance 01 |                            |
|--|----------------------------|
| Analyse des connecteurs employés   |                            |
| Connecteurs pertinents   | Connecteurs non pertinents |
| Enfin  |                            |
| Total : 1.   | Total : 0.                 |
| Total : 1.   |                            |

Tableau 8: analyse des connecteurs logiques employés par l'élève moins avancé en séance 1.

L'élève moins avancé n'a utilisé que le connecteur logique « enfin ». Pour les autres connecteurs tels que : d'abord, ensuite, de plus, et en outre. Nous pouvons déduire que cet élève ne connaît pas les connecteurs logiques et leur rôle dans l'organisation du texte.

### 3.2.3. Analyse des conjonctions de coordinations employées :

| analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé en séance 01 |  |
|---|--|
| Conjonction pertinentes   | Conjonctions non pertinentes                           |
| Et – donc -   | La répétition de la conjonction de coordination « et » |
| Total : 2.  | Total : 1.   |
| Total : 3.  |  |

Tableau 9: analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève moins avancé en séance 1.

Nous avons observés que cet élève connaît quelques conjonctions comme : « donc » et la conjonction « et » qui est la plus fréquemment utilisée. Ce qui affecte la répétition dans l'intégral du texte.

### 4. Analyse des caractéristiques du texte argumentatif employées dans la rédaction :

| Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés                    |              |              |
|--|--------------|--------------|
| Critères de réussite du texte argumentatif.  | Employés     | Non employés |
| -Articulation de la thèse.   | ✓            |              |
| - L'alinéa.  |              | ✓            |
| -Le retrait.   | ✓            |              |
| -l'insertions des arguments.   | ✓            |              |
| - l'utilisation des articulateurs chronologiques afin d'organiser l'argumentation. |              | ✓            |
| - le renforcement des arguments en employant des exemples                          |              | ✓            |
| -l'emploi du présent de l'indicatif  |              | ✓            |
| <b>Total : 07</b>  | <b>3 / 7</b> | <b>4 / 7</b> |

Tableau 10: analyse des caractéristiques du texte argumentatif employées dans la rédaction.

Comme nous l'avons mentionné dans le cadre théorique, pour réussir à rédiger un texte argumentatif cohérent, il faut suivre des critères qui participent au bon déroulement de la rédaction.

Nous avons constaté que l'élève moins avancé n'a pas respecté la structure du texte, autrement dit la forme du texte, car il n'a pas mis l'alinéa au début du texte, la majuscule. Nous avons remarqué que l'utilisation des signes de ponctuation est aléatoire.

En ce qui concerne le contenu, nous avons constaté que l'élève moins avancé a respecté la consigne de rédaction, vu que son vocabulaire est pauvre, il n'a pas donné des exemples pour renforcer ses arguments. Ainsi, il a négligé l'utilisation des connecteurs logiques pour organiser son écrit, et pour ce qui est de la conjugaison, nous pouvons dire que cet élève a utilisé un temps non pertinent ce qui dévalorise sa production écrite.

### **3. Analyse d'un écrit représentatif d'un élève moins avancé dans la rédaction collective :**

Nous allons analyser un écrit représentatif d'un élève moins avancé dans la rédaction collective afin de sélectionner les erreurs rédactionnelles commises par l'apprenant à travers des grilles d'évaluations qui englobent les relations linguistiques employées dans son écrit : l'orthographe, la grammaire, le vocabulaire, la conjugaison.

#### **3.1. Analyse des relations linguistiques employées dans la production écrite collective :**

##### **3.1.1. Analyse de l'orthographe employée :**

|   |                                      |
|---|--------------------------------------|
| Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé en séance 02               |                                      |
| Analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé  |                                      |
| Orthographe pertinente  | Orthographe non pertinente           |
| L'agression- la violence- enfants- verbale- camarade- place- pardon- action- gentiment- conseils. | Les acts- empleur- fleau- maichants. |
| Total : 10.   | Total : 4.                           |
| Total : 14.   |                                      |

**Tableau11: analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé en séance 2.**

Lors de l'analyse de la production collective, nous avons remarqués que l'élève moins avancé a appris à corriger ses erreurs. La réalisation élaborée en groupe a donné à cet élève la possibilité de diminuer le nombre d'erreurs. Il demande à ses camarades de classe des méthodes pour apprendre les règles de langue, il pose des questions pour ne pas commettre autre fois la même erreur. Nous avons constatés aussi qu'il ya une seule erreur d'orthographe dans toute la rédaction. L'élève moins avancé a compris que le nom s'accord avec son pronom défini, mais il n'a pas encore saisi que le mot « acts » s'écrit avec « e » après la consonne « t ». Nous avons constatés que l'élève moins avancé a appris des nouveaux termes mais il ne connaît pas leurs graphies. Par exemple « empleur, fleau, et maichants ».

### 3.1.2 Analyse de la grammaire employée :

Tableau 12: analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé en séance 2.

| Analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé en séance 02                            |                               |
|---|-------------------------------|
| Grammaire pertinente  | Grammaire non pertinente      |
| Les acts- les enfants - deux agresseurs-<br>les autres- les plus âgés- la place- cette<br>action- | Cet agression- t'es conseils. |
| Total : 7.  | Total : 2.                    |
| Total : 9.  |                               |

Tableau 13: analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé en séance 2.

Pour les erreurs de la grammaire, l'élève moins avancé a bien saisi les règles de la grammaire surtout celle de l'accord de l'adjectif. Cependant, il ne distingue pas entre l'adjectif possessif « tes » et le pronom personnel « tu » qui s'accorde avec l'auxiliaire « être » au présent de l'indicatif, et qui peut prendre la forme suivante « t'es ». A titre d'illustration : l'expression « t'es conseils » est incorrecte, il doit supprimer l'apostrophe. Et pour l'expression « cet agression », l'adjectif démonstratif « cet » s'utilise pour le masculin. Alors que le mot « agression » est un nom féminin, donc, pour cet exemple on dit « cette agression »

### 3.1.3. Analyse de la conjugaison employée :

| Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé en séance 2 |                            |
|--|----------------------------|
| Analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé                        |                            |
| Conjugaison pertinente   | Conjugaison non pertinente |
|  |                            |

|  |   |
|--|---|
| mon ami qui a été agressé- cet agression a blessé- j'ai décidé de parler- vous respectez- tu es- nous sommes- nous avons- de lui demander - essayez. | Les actsprenent- ce fleaupeux influencer. |
| Total : 9.   | Total : 2.                                |
| Total : 11.  |   |

**Tableau 14: analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé en séance 1.**

Au niveau de la conjugaison, nous constatons que l'élève moins avancé a appris comment conjuguer les verbes correctement. Néanmoins, il ne conjugue les verbes correctement. Néanmoins, il ne sait pas que le verbe « prendre » est irrégulier, donc on dit « ils prennent » et non pas « ils prennent ». Et pour le deuxième exemple « ce fleau peut influencer », pour lui, il faut qu'il y a la préposition « de » pour mettre le deuxième verbe à l'infinitif.

### 3.1.4. Analyse du vocabulaire employé :

A ce stade, nous observons que l'élève moins avancé a bien participé dans cette rédaction. La seule erreur qu'il a commise c'est la formule incorrecte de la négation. A titre d'illustration : « pourquoi ne vous respectez pas les autres ? », cette phrase est incorrecte parce que la formule de la négation encadre le verbe et non pas le sujet + le verbe. Donc, il fallait dire « pourquoi vous ne respectez pas les autres ? »

Une erreur commise par l'élève moins avancé, quand il a dit « nous avons le droit de asseoir, de frapper, et tout ». L'un des membres du groupe a corrigé cette erreur, et il a proposé de dire « nous avons le droit de faire tout ».

|   |   |
|---|---|
| Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé en séance 02   |   |
| Analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé   |   |
| Vocabulaire pertinent   | Vocabulaire non pertinent   |
| mon ami qui a été agressé par deux élèves- cet agression verbale a blessé mon camarade- je pense que nous sommes les plus âgés ici- ce n'est pas grave. | Pourquoi ne vous respectez pas les autres- nous avons le droit de asseoir, de frapper, et tout. |

|            |            |
|------------|------------|
| Total : 4. | Total : 2. |
| Total : 6. |            |

Tableau 15: analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé en séance 2.

### 3.2. Analyse des relations logiques employées :

Nous allons analyser les erreurs rédactionnelles commises par l'élève moins avancé en prenant compte les relations logiques employées dans son écrit : la ponctuation, les connecteurs logiques, les conjonctions de coordinations.

#### 3.2.1 Analyse de la ponctuation employée :

| Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé en séance 02   |   |
|--|---|
| Ponctuation pertinent  | Ponctuation non pertinent   |
| <p>Le point pour marquer la fin du paragraphe « nous avons le droit de faire tout.»</p> <p>La virgule pour marquer une pause « De nos jours, les acts de l'agression prennent (..) ».</p> <p>Le point d'exclamation pour marquer la surprise « ah bon ! ».</p> | <p>manque de la virgule dans la phrase « oui mais ce n'est pas grave. »</p> |
| Total : 3.   | Total : 1.  |
| Total : 4.   |   |

Tableau 16: analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé en séance 2.

Pour ce critère, nous remarquons que l'élève moins avancé a utilisé plusieurs signes de ponctuation comme : le point, la virgule et le point d'exclamation. Ces derniers peuvent créer une cohérence et donnent sens à ses écrits s'il les utilise prochainement.

#### 3.2.2. Analyse des connecteurs logiques employés :

| Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé en séance 02 |                                     |
|--|-------------------------------------|
| Connecteurs logiques pertinents  | Connecteurs logiques non pertinents |
| D'abord- en outre- enfin.  |                                     |
| <b>Total : 3.</b>  | <b>Total : 0.</b>                   |
| <b>Total : 3.</b>  |                                     |

Tableau 17: analyse des connecteurs logiques employés par l'élève moins avancé en séance 1.

Nous remarquons que les paragraphes sont cohérents grâce aux connecteurs logiques utilisés par les membres du groupe. Nous observons également que l'élève moins avancé a appris d'autres connecteurs tels que « d'abord et en outre ». Nous constatons aussi que la rédaction englobe deux types de texte : le dialogue et argumentatif qui est le type dominant. Donc, l'élève moins avancé a compris qu'il peut utiliser plusieurs types de texte dans la même rédaction.

### 3.2.3. Analyse des conjonctions de coordinations employées :

| Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé en séance 02 |   |
|--|---|
| Conjonctions de coordinations pertinentes                                      | Conjonctions de coordinations non pertinentes |
| De nos jours- comme- donc- mais.   |   |
| <b>Total : 4.</b>  | <b>Total : 0.</b>                             |
| <b>Total : 4.</b>  |   |

Tableau 18: analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève moins avancé en séance 2.

Pour les conjonctions utilisées lors de cette activité rédactionnelle, il y'en a plusieurs telles que « de nos jours, comme, donc, mais ». Nous observons que l'élève moins avancé avait l'occasion de distinguer entre l'utilisation de chaque conjonction.

### 4. Analyse des caractéristiques du texte argumentatif employé :

Dans cette grille, nous avons constatés que l'élève moins avancé a respecté presque toutes les règles du texte argumentatif que ce soit au niveau du contenu ou du contenant. Cela était grâce à ses camarades qui ont expliqué le rôle de chaque critère.

Pour le contenant, nous avons observés qu'il a appris à utiliser l'alinéa, et le retrait.

Pour le contenu, il a utilisé des arguments et des connecteurs chronologiques pour montrer la validité de sa thèse. Cependant, il a négligé l'utilisation des exemples qui peuvent renforcer ses arguments et qui participent aussi à la validité de sa thèse.

Nous avons remarqués aussi qu'il utilise le présent de l'indicatif qui est le temps pertinent.

| Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés |          |              |
|---|----------|--------------|
| Critères de réussite du texte argumentatif.                     | Employés | Non employés |
| -Articulation de la thèse.                                      | ✓        |              |
| -L'alinéa.  | ✓        |              |
| -Le retrait.  | ✓        |              |

|   |               |                |
|---|---------------|----------------|
| -L'insertion des arguments.   | ✓             |                |
| -L'utilisation des articulateurs chronologiques afin d'organiser l'argumentation. | ✓             |                |
| -Le renforcement des arguments en employant des exemples.                         |               | ✓              |
| -L'emploi du présent de l'indicatif.  | ✓             |                |
| <b>Total : 07.</b>  | <b>06 /07</b> | <b>01 / 07</b> |

Tableau 19: analyse des caractéristiques du texte argumentatif employées par l'élève moins avancé en séance 2.

## 5. Bilan et synthèse :

Pour conclure notre partie pratique en comparant les rédactions réalisées individuellement et celles réalisées groupe, nous nous sommes arrivées aux résultats suivants :

D'abord, les productions écrites réalisées individuellement dans la première séance contiennent un nombre d'erreurs très élevés, par rapport à celles rédigées en groupe, car on trouve des erreurs d'ordre grammaticales, d'orthographe, de conjugaison, de construction de phrases, de ponctuation et de vocabulaire qui est pauvre. Cela signifie que la tâche d'écriture est une activité complexe qui demande la collaboration de plusieurs compétences scripturales afin de produire un bon écrit.

De plus, en analysant les écrits élaborés en groupe dans la deuxième séance de la rédaction, nous constatons que le nombre d'erreur est diminué. Généralement les productions écrites élaborés en groupe sont bien organisés, les phrases sont bien structurées, l'utilisation d'un vocabulaire plus riche, concernant la ponctuation, nous constatons que les écrits sont ponctués, et les connecteurs logiques sont utilisés, et les majuscules au début des phrases sont respectées, à l'exception de quelques lacunes.

Or, les apprenants dans la première séance de rédaction, ont trouvées beaucoup de difficultés dans l'élaboration de leurs productions, car nous constatons qu'ils ont du mal à construire des phrases correctes et compréhensives. Pour ce qui est des erreurs de grammaire et de conjugaison, nous constatons qu'ils ont faits beaucoup d'erreurs à ce niveau.

En prenant les erreurs d'orthographe, les plus fréquentes, on trouve que les élèves ont tendance à oublier où rajouter des lettres et généralement c'est le cas de toutes les copies.

En ce qui concerne la rédaction, nous l'avons fait en deux séances, la première consiste à faire une rédaction individuelle ou chaque apprenant rédige seul, et la deuxième une rédaction collaborative entre les apprenants en petits groupe.

Cependant, nous constatons que la rédaction collaborative est très bénéfique, car elle permet à chaque membre de groupe à participer avec ses informations dans une communication constructive, chaque apprenant a employé ses informations à travers les échanges verbales, ainsi, ils ont découverts des nouvelles idées, et tous les membres ont faits des efforts pour participer à la rédaction.. En somme, nous pouvons dire que les compétences rédactionnelles de l'élève moins avancé ont progressé dans la rédaction collaborative par rapport à la première rédaction, car l'élève en difficulté rédactionnelle est devenu capable de construire des phrases simples, de donner des idées et de corriger quelques lacunes de langue.

# **Conclusion générale**

Au cours de notre étude, nous nous sommes intéressées à la mise en valeur de la rédaction collaborative notamment dans l'activité de la production écrite chez les élèves du 4<sup>ème</sup> année du cycle moyen. Le travail que nous avons mené rend compte d'une situation particulière de l'apprentissage de l'écrit et a pour objectif de voir l'efficacité de la rédaction collaborative afin d'améliorer la compétence rédactionnelle chez les apprenants.

Notre travail a été organisé en deux parties. Le cadre théorique a été réparti en trois chapitres dans lesquelles nous avons réservé le premier chapitre à l'écrit en FLE, sa définition et ses différentes notions fondamentales. Nous avons entamé dans le deuxième chapitre l'apprentissage collaboratif de l'écrit en FLE, sa définition et son importance dans l'enseignement de la production écrite. Nous avons consacré le troisième chapitre à l'argumentation dans la rédaction et au programme réservé à la tâche rédactionnelle.

Pour ce qui est du cadre pratique, le premier chapitre a été consacré à la description de l'expérimentation qui nous a permis de valider l'hypothèse de départ suivante : la rédaction collaborative aide les apprenants du 4<sup>ème</sup> année moyenne à développer les compétences rédactionnelles. De plus, nous avons confirmé que cette stratégie a un effet favorable sur l'enseignement- apprentissage du FLE.

Dans le deuxième chapitre, nous avons analysé les copies des élèves dans les deux types de rédactions, pendant les deux séances de rédaction en classe. Les résultats obtenus de cette analyse nous a permis de voir que la rédaction collaborative est efficace dans la diminution des erreurs chez les apprenants contrairement à la rédaction individuelle. Donc c'est une stratégie avantageuse qui aide à développer fortement les compétences communicatives et scripturales chez les apprenants de 4<sup>ème</sup> année du cycle moyen.

Dans cette optique, les résultats auxquels nous sommes arrivées confirment, l'existence d'une relation étroite entre la rédaction collaborative et la production écrite. En effet, nous pouvons dire que les productions écrites rédigées en groupe affirment une diminution progressive au niveau d'erreurs rédactionnelles commises par les apprenants à différents niveaux. Cette stratégie participe au développement des habilités rédactionnelles dans un climat de communication, de s'entraide et de solidarité.

En outre, à travers les résultats obtenus à la fin de notre expérimentation, nous pouvons dire que la rédaction collaborative représente une pratique très utile car elle donne aux apprenants l'occasion d'instaurer des critères de réussite au niveau rédactionnel.

De plus, ce type de pédagogie permet à l'élève de remédier aux difficultés et ses incapacités rédactionnelles tout au long de son apprentissage puisqu'il est en contact direct avec son texte et il essaye de corriger ses lacunes en collaboration avec les autres membres du groupe.

Finalement, nous terminons avec l'espérance que notre étude se concrétise réellement dans les établissements scolaires, et que cette stratégie peut réduire les difficultés des apprenants dans la rédaction en FLE. A travers notre travail de recherche, nous pouvons ouvrir des voies pour d'autres travaux à venir notamment dans le développement de la compétence rédactionnelle, partant de ce constat nous nous proposons une interrogation qui nous semble intéressante : quelles sont les pistes de remédiation qui permettraient de dépasser les difficultés d'apprentissage de la production écrite chez les élèves de 4<sup>ème</sup> A.M du cycle moyen ?

## **Références bibliographiques :**

## **Ouvrages théoriques :**

1. Abrami, Philip C et al.1996. *l'apprentissage coopératif: théories, méthodes, activités*. Montréal. Les éditions de la Chenelière
2. Adam, Jean-Michel.1997. Les textes types et protocoles. Paris. Nathan.coll. « fac. Linguistique »
3. CORNAIRE, Claudette & RAYMOND, Patricia Mary. 1999. La production. Paris. CLE International
4. CHARAUDEAU, Patrick. 1996. Grammaire du sens et de l'expression. Hachette
5. COHEN, Élisabeth.1994.*le travail de groupe, stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène*. Montréal. Les éditions de la chenelière
6. CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. 2002. Cours de la didactique du français langue étrangère et seconde, Grenoble
7. Gérard François-Marie, REOGIERS Xavier.2009. *Des manuels scolaires pour apprendre : concevoir,évaluer, utiliser*. Bruxelles, éditions De Boeck université
8. GOUPIL, Georgette. LUISIGNAN, Guy.1993.*Apprentissage et enseignement en milieu scolaire*. Paris. Editeur G. Morin
9. - LETOR,Caroline. 2009.*préface de Michel Garant. Comment travailler en équipe au sein des établissements scolaires ?* Paris. Édition De Boeck
10. Maccio.Charles.1997.*Animer et participer à la vie du groupe*. Lyon. Éditeur Chronique Sociale
11. - MASSERON, Caroline. Décembre 1997. Pour une didactique de l'argumentation (écrite) : Problèmes. Objets et propositions
12. MORIN, Marie France & MONTÉSINOS-GELET, Isabelle. 2004. La diversité des procédures utilisées par le jeune scripteur en début d'apprentissage de l'écrit, in *scientiaPaedagogicaExperimentalis*, XLI (2). France
13. MOESCHLER, Jacques. 1985. Argumentation et conservation. Hatier crédit
14. POULIOT, Michèle. 1993. « Discours Explicatif Écrit en Milieu de l'Université », *Le français dans le monde*
15. PLANTIN, Christian. 2004. Situations des études d'argumentations : de délégitimassions en réinventions. *L'argumentation aujourd'hui : positions théoriques en confrontation*. Paris.
16. -REUTER, Yves.1996. *enseigner et apprendre à écrire*. Paris. ESF éditeur.
17. ROGER Moyson.2008. *Une nouvelle gestion du temps : qualité de vie et efficacité personnelle*. Paris. Édition de Boeck

18. ROGER, Seguin.1989. *l'élaboration d'un manuel scolaire, guide méthodologique*, paris. Edition UNESCO division des sciences de l'éducation, contenu et méthodes

19. VIENNEAU, Raymond. 2011. *Apprentissage et enseignement, théories et pratiques*. Paris. Editeur G. Morin

20. VIGNER, Gérard. 1982. *Écrire. Éléments pour une pédagogie de la production écrite*. Paris. CLE International

## **2. Encyclopédie et dictionnaires :**

1. CUQ, Jean-Pierre. 2003. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris. CLE International.

2. Dictionnaire Le Robert.2000.*dictionnaire de la langue française*. Paris. EDIF.

3. ROBERT, Paul. 2016. *Le petit robert dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*. Éd : France

## **3. articles et documents officiels :**

1. Document d'accompagnement du programme de français.2016. Cycle moyen. Elaboré par le GSD de

2. F.MEGHRAOUI-FERHANI.2016 programme scolaire : programmes scolaires : qui, que, quoi, etc. ?elwatanfrançais .

3. MEDIONI, Maria-Alice.2004. « *le travail de groupe spécificité et exigences* » dans la revue Cahiers pédagogiques des CRAP .centre de langues, université de Lyon 2

4.

4-<https://www.these.univ-lyon2.fr>

5- <https://www.journals.openedition.org/multilinguales/715>.

6-<https://www.languefr.net>

7-[http://www.campus-electronique.tm.fr/daeu/.../contre\\_argumentation.pdf](http://www.campus-electronique.tm.fr/daeu/.../contre_argumentation.pdf)

# Table des matières

|   |                                    |
|---|------------------------------------|
| Introduction générale.....  | 7                                  |
| Cadre théorique .....   | 10                                 |
| CHAPITRE I : .....  | 11                                 |
| L'écrit en FLE .....  | 11                                 |
| 1. La compréhension de l'écrit : .....                                  | 12                                 |
| 2. La production écrite : .....   | 12                                 |
| . Écrire individuellement : .....                                       | 15                                 |
| . Écrire en groupe : .....  | 15                                 |
| . Difficultés rencontrées par l'apprenant lors de la rédaction : .....  | 15                                 |
| . Les erreurs orthographiques : .....                                   | 15                                 |
| . Les erreurs phonologiques : .....                                     | 16                                 |
| . Les erreurs de syntaxe : .....  | 16                                 |
| . Le brouillon comme outil didactique : .....                           | 16                                 |
| L'interaction en classe de langue : .....                               | 16                                 |
| 3. Le processus d'écriture et ses sous-processus : .....                | 17                                 |
| La planification : .....  | 18                                 |
| La mise en texte : .....  | 18                                 |
| La révision ou l'édition : .....  | 18                                 |
| Le contrôle : .....   | 18                                 |
| 4. Les caractéristiques de l'écriture : .....                           | 19                                 |
| 5. L'importance de l'écrit en FLE : .....                               | 19                                 |
| Chapitre 02 .....   | 21                                 |
| L'apprentissage collaboratif de l'écrit en FLE .....                    | 21                                 |
| : .....   | <b>Erreur ! Signet non défini.</b> |
| 1. Définition du mot «collaboratif » : .....                            | 22                                 |
| 1.1 Définition du concept « travail collaboratif » .....                | 22                                 |
| 1.2 L'origine du travail collaboratif : .....                           | 23                                 |
| 2. Les caractéristiques du travail collaboratif : .....                 | 24                                 |
| 3. Qu'est-ce qu'un apprentissage collaboratif ? .....                   | 25                                 |
| 4. L'organisation du travail collaboratif : .....                       | 25                                 |
| 4.1 La dimension spatio-temporelle dans le travail collaboratif : ..... | 27                                 |
| 4.2 Le regroupement des élèves et le partage des rôles : .....          | 28                                 |
| Le groupe hétérogène .....  | 28                                 |
| Le groupe homogène .....  | 28                                 |
| Le groupe aléatoire .....   | 28                                 |
| Le libre choix des élèves .....   | 28                                 |
| Le groupe informel .....  | 28                                 |
| 5. Le partage des rôles entre les élèves : .....                        | 28                                 |

|  |                                    |
|--|------------------------------------|
| 6. L'utilité du travail collaboratif : .....                   | 29                                 |
| <b>Par rapport à l'enseignant :</b> .....                      | 29                                 |
| <b>Par rapport à l'apprenant :</b> .....                       | 29                                 |
| CHAPITRE 03 : .....  | 31                                 |
| L'argumentation dans la rédaction .....                        | 31                                 |
| 1. Qu'est-ce qu'un texte ?.....                                | <b>Erreur ! Signet non défini.</b> |
| 2. les typologies textuelles : .....                           | 32                                 |
| a. Le texte descriptif : .....                                 | 32                                 |
| b. Le texte narratif : .....                                   | 32                                 |
| c. Le texte explicatif .....                                   | 32                                 |
| d. Le texte argumentatif.....                                  | 32                                 |
| 2.1. Qu'est-ce qu'un texte argumentatif ? .....                | 33                                 |
| 2.2. Les différentes formes du texte argumentatif : .....      | 33                                 |
| Persuader.....   | 33                                 |
| Convaincre .....   | 33                                 |
| Délibérer .....  | 33                                 |
| 2.3 L'organisation logique du texte argumentatif : .....       | 33                                 |
| Introduction :.....  | 33                                 |
| Le développement :.....  | 34                                 |
| Conclusion partielle : .....                                   | 34                                 |
| Conclusion générale :.....                                     | 34                                 |
| 3. Qu'est-ce qu'une argumentation écrite ?.....                | 34                                 |
| 3.1. Les composants de l'argumentation : .....                 | 34                                 |
| Argumentateur .....  | 34                                 |
| Opposant .....   | 34                                 |
| Destinataire : .....   | 34                                 |
| <b>3.2. Les types et les genres de l'argumentation :</b> ..... | 35                                 |
| . L'essai .....  | 35                                 |
| L'apologue : .....   | 35                                 |
| . Le dialogue argumentatif : Il.....                           | 35                                 |
| . Les types d'arguments sont : .....                           | 35                                 |
| . Les arguments analogiques .....                              | 35                                 |
| . Les arguments d'autorités .....                              | 35                                 |
| 3.4 Les deux formes de l'argumentation : .....                 | 35                                 |
| . L'argumentation de l'écrit .....                             | 35                                 |
| . L'argumentation de l'oral : .....                            | 35                                 |
| 4. Les éléments de la séquence argumentative.....              | 35                                 |

|  |                                    |
|--|------------------------------------|
| La thèse.....  | 35                                 |
| Les arguments.....   | 35                                 |
| L'illustration : .....   | 36                                 |
| Conclusion partielle.....  | 36                                 |
| L'antithèse .....  | 36                                 |
| . Les contre-arguments .....   | 36                                 |
| . L'illustration .....   | 36                                 |
| Conclusion partielle.....  | 36                                 |
| Conclusion générale .....  | 36                                 |
| 5. Le schéma de l'argumentation : .....  | <b>Erreur ! Signet non défini.</b> |
| 6. Définition du manuel scolaire : .....   | 39                                 |
| 7. Définition du programme scolaire : .....  | 39                                 |
| 8.1 Le programme scolaire de la 4 <sup>ème</sup> année du cycle moyen :.....                   | 40                                 |
| 9. Les constituants de la séquence :.....  | 41                                 |
| Compréhension de l'oral .....  | 41                                 |
| Production de l'oral : .....   | 41                                 |
| Compréhension de l'écrit 01.....   | 41                                 |
| Compréhension de l'écrit 02.....   | 41                                 |
| Les points de langues :.....   | 42                                 |
| Le vocabulaire :.....  | 42                                 |
| La grammaire .....   | 42                                 |
| La conjugaison .....   | 42                                 |
| L'orthographe : .....  | 42                                 |
| 10. Le programme scolaire destiné à la production écrite : .....                               | 42                                 |
| 11. Les principaux outils à maîtriser pour bien produire un texte argumentatif : .....         | 42                                 |
| ➤ Sur le plan lexical :.....   | 42                                 |
| ➤ . Sur le plan grammatical.....   | 42                                 |
| ➤ . Sur le plan orthographique .....   | 42                                 |
| Cadre pratique .....   | 44                                 |
| Chapitre 04 : .....  | 45                                 |
| Présentation du protocole expérimental et des grilles d'évaluation des données recueillies ... | 45                                 |
| 1. Présentation du lieu de l'expérimentation :.....  | 46                                 |
| 2. Présentation du public de l'expérimentation : .....   | 47                                 |
| 2.1. La méthodologie appliquée : .....   | 47                                 |
| 2.2. Le travail collaboratif : .....   | 47                                 |
| 2.3. Le rôle des élèves dans les petits groupes : .....  | 48                                 |
| 2.4. Le corpus : .....   | 49                                 |
| 2.5. Les critères de réussite :.....   | 49                                 |
| 2.6. Le déroulement de l'expérimentation :.....  | 49                                 |
| 2.6.1. Le déroulement de l'expérimentation dans la rédaction initiale :.....                   | 49                                 |
| 2.6.1.1. Séance 1 : 1 heure .....  | 49                                 |

|   |    |
|---|----|
| 2.6.1.2. Séance 2 : 1 heure .....   | 50 |
| 3. Présentation des outils d'analyse des écrits des élèves : .....  | 50 |
| 3.1 Grille d'évaluation des nombres d'erreurs commises par les élèves moins avancés : ...                             | 50 |
| Chapitre 05 : .....   | 56 |
| Analyse des données recueillies .....   | 56 |
| 1. Analyse des rédactions individuelles des élèves moins avancés : .....  | 57 |
| 1.1.1. Analyse de l'aspect matériel : .....   | 58 |
| 1.1.2. Analyse des relations linguistiques .....  | 59 |
| 1.1.3 Analyse des relations logiques employées :.....   | 60 |
| 1.1.4. Analyse des caractéristiques du texte écrit : .....  | 60 |
| 2. Analyse des rédactions collaboratives réalisées par les élèves de 4 <sup>ème</sup> année du cycle<br>moyen : ..... | 60 |
| 2.1. Analyse des erreurs rédactionnelles commises par les élèves moins avancés dans la<br>rédaction collective :..... | 61 |
| 2.1.1. Analyse de l'aspect matériel : .....   | 61 |
| 2.1.2 Analyse des relations linguistiques employées .....   | 62 |
| 2.1.3. Analyse des relations logiques employées :.....  | 63 |
| 2.1.4 Analyse des caractéristiques du texte écrit : .....   | 63 |
| 3. Analyse d'un écrit représentatif d'un élève moins avancé dans la rédaction individuelle : 63                       |    |
| 3.1. Analyse des relations linguistiques employées dans la rédaction individuelle .....                               | 64 |
| 1.1. Analyse de l'orthographe employée :.....   | 64 |
| 3.1.2. Analyse de la conjugaison employée : .....   | 65 |
| 3.1.3. Analyse de la grammaire employée :.....  | 66 |
| 3.1.4. Analyse du vocabulaire employé :.....  | 66 |
| 3.2. Analyse des relations logiques employées : .....   | 66 |
| 3.2.1. Analyse de la ponctuation employée : .....   | 67 |
| 3.2.2. Analyse des connecteurs logiques employés :.....   | 67 |
| 3.2.3. Analyse des conjonctions de coordinations employées :.....   | 68 |
| 4. Analyse des caractéristiques du texte argumentatif employées dans la rédaction : .....                             | 68 |
| 3. Analyse d'un écrit représentatif d'un élève moins avancé dans la rédaction collective : ....                       | 69 |
| 3.1. Analyse des relations linguistiques employées dans la production écrite collective : ..                          | 69 |
| 3.1.1. Analyse de l'orthographe employée : .....  | 69 |
| 3.1.2 Analyse de la grammaire employée :.....   | 70 |
| 3.1.3. Analyse de la conjugaison employée :.....  | 70 |
| 3.1.4. Analyse du vocabulaire employé :.....  | 71 |
| 3.2. Analyse des relations logiques employées : .....   | 72 |
| 3.2.1 Analyse de la ponctuation employée : .....  | 72 |
| 3.2.2. Analyse des connecteurs logiques employés :.....   | 72 |

|   |    |
|---|----|
| 3.2.3. Analyse des conjonctions de coordinations employées : .....    | 73 |
| 4. Analyse des caractéristiques du texte argumentatif employé : ..... | 73 |
| 5. Bilan et synthèse : .....  | 74 |
| Conclusion générale .....   | 76 |
| Références bibliographiques : .....                                   | 79 |
| <b>Ouvrages théoriques :</b> .....                                    | 80 |
| Liste des figures : .....   | 86 |
| Liste des tableaux : .....  | 87 |

### **Liste des figures :**

|   |                                    |
|---|------------------------------------|
| Figure 1: le schéma de l'argumentation..... | <b>Erreur ! Signet non défini.</b> |
| Figure N : 02 .....                         | 41                                 |

## Liste des tableaux :

|   |                                    |
|---|------------------------------------|
| Tableau 1: analyse des nombres d'erreurs commises par les élèves moins avancés dans la rédaction individuelle. ....     | 58                                 |
| Tableau 2: analyse des erreurs rédactionnelles commises par les élèves moins avancés dans la rédaction collective. .... | 61                                 |
| Tableau 3: analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé en séance 1. ....                                 | 64                                 |
| Tableau 4: analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé en séance 1. ....                                | 65                                 |
| Tableau 5: analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé en séance 1. ....                                  | 65                                 |
| Tableau 6: analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé en séance 1. ....                                    | 66                                 |
| Tableau 7: analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé en séance 1. ....                                | 67                                 |
| Tableau 8: analyse des connecteurs logiques employés par l'élève moins avancé en séance 1. ....                         | 67                                 |
| Tableau 9: analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève moins avancé en séance 1. ....               | 68                                 |
| Tableau 10: analyse des caractéristiques du texte argumentatif employées dans la rédaction. ....                        | 68                                 |
| Tableau 11: analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé en séance 2. ....                                | 69                                 |
| Tableau 12: analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé en séance 2. ....                                 | 70                                 |
| 3.1.2 Analyse de la grammaire employée : .....  | 70                                 |
| 3.1.3. Analyse de la conjugaison employée : .....   | <b>Erreur ! Signet non défini.</b> |
| Tableau 13: analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé en séance 1. ....                               | 71                                 |
| Tableau 14: analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé en séance 2. ....                                   | 72                                 |
| Tableau 15: analyse de la ponctuation employée par l'élève moins avancé en séance 2. ....                               | 72                                 |
| Tableau 16: analyse des connecteurs logiques employés par l'élève moins avancé en séance 1. ....                        | 72                                 |
| Tableau 17: analyse des conjonctions de coordinations employées par l'élève moins avancé en séance 2. ....              | 73                                 |

Tableau 18: analyse des caractéristiques du texte argumentatif employées par l'élève moins avancé en séance 2. .... 74

## Annexes :

Production écrite individuelle : élève avancé : A.B

- généralement nous sommes tous différents dans notre façon de Vie, dans notre manière de voir les choses, dans nos sentiments, etc.  
d'abord, chaque personne a des Traits Personnels qui les séparent entre les individus.

Toutefois, il est nécessaire que les individus dans leurs différences et leurs caractéristiques ne se préjugent car cela va causer des conflits et un désaccord dans la Société.

Ainsi, avoir des Préjugés peut être terriblement blessant et changeant par les élèves parce que nous sommes des Adolescents.

Enfin, les Préjugés ne sont bons ni pour nous ni pour l'autre personnes.

donc il faut accepter les gens  
dans la société telle qu'ils sont  
sans les critiquer négativement.

Pour vivre en paix, il faut respecter les autres, malgré leurs différences avec nous et nous devons accepter les autres.

Accepter l'autre c'est la dire respecter et apprécier l'autre soit en désaccord avec vous sur la race, le sexe ou la couleur. Il faut être partisan des points de vue. L'acceptation des opinions réduit les problèmes et renforce les relations entre les gens.

Il faut devenir réceptif aux opinions des gens pour une belle vie.

Production écrite individuelle d'un élève avancé : A.R.

"A.R."

« Les différences sont des richesses à découvrir et à explorer qui nous font dépasser nos limites et nous ouvrent à de nouveaux horizons... »

« Deux doivent différer de quelque chose, mais accepter les autres est nécessaire car il y a des gens qui insistent qu'ils ont toujours raison et que leurs opinions ne tolèrent pas l'erreur ; mais cela en soi est faux. »

« Accepter des opinions ne signifie pas

une perte, mais plutôt de continuer.

Un individu doit être en paix avec lui-même et avec les autres.

Il ne devrait pas se concentrer sur les erreurs ou les fautes des autres, mais les accepter telles qu'elles sont.   
 car ~~ne~~ accepter cela se transforme ~~pas~~ en racisme, en haine et en persécution de personnes qu'il ne voit que son niveau et l'intimidation, et donc la société se désintègre.

Production écrite individuelle d'un élève avancé : A.L.

"A.L."

de racisme est trop courant dans la société. On ne peut pas vivre en paix. C'est un habitude qui impacte mal sur la vie des autres.

Mais, si chaque accepte l'autre, ce problème est résolu.

D'abord, l'acceptation de l'autre est très importante, car la solidarité est nécessaire. De plus, nous sommes tous humains, et tous des créatures de Dieu. En fin, nous avons des couleurs et des couleurs différentes. Cependant, chaque individu est unique. La diversité est importante.

## Production individuelle d'un élève moyen : R.K

Le préjugé est un jugement porté à partir de ce qui est en dehors de nos frontières, de nos valeurs à l'école, il y a souvent des élèves qui sont victimes et qui souffrent en silence.

D'abord, accepter les différences est un devoir car nous sommes rattachés tous uniques de notre façon de vivre et dans notre environnement. Ensuite, pour accepter les autres, est un acte de foi et la base de un mode de vie qui nous fait le bien être chez nous.

De plus, le jugement est un des grands obstacles à l'acceptation de l'autre, donc il faut être tolérant et éviter la discrimination car les préjugés sont considérés comme une violence verbale.

Enfin, ne pas accepter quelqu'un parce que qu'il est grand, petit, un enfant de couleur est inhumain et injuste, et puisque nous sommes des musulmans il faut être juste et respecter les autres et les règles de la vie islamique.

## Production écrite s'un élève moyen : B.Y

Les préjugés se sont des idées qu'on se fait de quel'qu'un sans réfléchir ou être correctement informé de sorte impliquent beaucoup de conséquences négatives sur la personne par exemple dans notre matière celui j'ai vu un élève qui portait les lunettes qui avait l'air triste. Je crois que les autres enfants parlent de lui et se moquent de lui c'est injuste de leur part.

Il faut respecter les autres et éviter les malentendus et ne pas être discriminatoire.

En effet, nous sommes tous égaux, nous sommes de musulmans, il faut

Suivre notre prophète Muhammad  
et essayer de se comparer comme  
lui.

Enfin, il se compare de  
combattre les préjugés pour  
éviter la gravité de la  
situation et apprendre à se  
tolérer avec les autres.

"D.A"

Le racisme, c'est l'idée selon laquelle l'espèce humaine serait composée de plusieurs races différentes.

Il a commencé quand des humains ont décidé de classer d'autres en fonction de leur couleur de peau, région ou leur façon de vivre. Mais malheureusement ça amène à des conflits entre les êtres humains.

L'ouverture sur l'autre est bénéfique car la différence est la source d'enrichissement.

Enfin, l'acceptation des autres est absolument nécessaire à la création des bonnes relations. Donc c'est indispensable de savoir accepter les autres, car accepter les autres c'est accepter aussi nos propres différences.

Enfin, pour accepter les autres il ne faut pas forcément les accepter tel qu'ils sont, avec leurs qualités et,

leurs défauts - accepter les autres  
c'est accepter qu'ils aient un mystère  
qu'on ne connaît pas et un avenir  
qui pourra les transformer.

Les accepter c'est donc  
un acte d'espérance.

## Production écrite d'un élève moyen : M.A

"M.A."

Le racisme est un schéma de pensées est c'est une mauvaise habitude pour les gens. Et, l'acceptation de l'autre, est une partie très importante de la connaissance.

D'abord, elle consiste à ne plus vouloir transformer les gens en ce qu'ils ne sont pas. Mais, à accepter ce qu'ils sont et à comprendre leur expérience de vie.

Ensuite, l'acceptation de l'autre ne dit pas toujours que nous sommes d'accord avec ils font.

De plus, cette acceptation

est une chose pas difficile  
parceque il y a des idées  
que nous n'acceptons pas  
et ils le veulent.

Enfin, nous devons  
sensibiliser les gens à  
accepter l'autre pour pouvoir  
lutter contre le phénomène  
du racisme.

**Production écrite s'un élève moins avancé dans la rédaction individuelle :**  
**B.M**

Des préjugés comme son nom l'indique  
c'est dire juger à l'avance un fait ou  
encore une personne. D'abord, avant  
d'émettre un jugement ou un jugement  
on doit prendre note temps pour bien  
se connaître car les opinions sont souvent  
trompeuses.

Ensuite, il faut toujours mettre des  
limites avec les gens par vivre en paix et  
sans ne pas avoir de contacts avec les gens  
- tout fois, en tout que un élève, il est se  
cependant d'appliquer les valeurs telles que la  
solidarité et la tolérance avec mes camarades  
dans l'école et hors de l'école.

Enfinement - pour vivre ensemble il faut  
se respecter car la vie à l'école est plus  
agréable.

Production écrite s'un élève moins avancé : H.I

L'écrit représentatif d'un élève moins avancé dans la rédaction individuelle

accepter quelle qu'un tel qu'il et le  
fête de ne pas le jugée et le son  
critiquer sa façon de parler ou bien  
ses défaut, chaque 'un sa propre vie on  
ne pourrait pas leur combattre' et se fait  
de l'accepter et de supporté ses  
comportement et respecter les autres  
dans notre classe. nous sommes tous  
différent je donnait l'aide aux élèves  
qui sont mal traité et qui sont  
timid avec les autres. notre ans nous  
nous (brésés) dis qu'il faut respecter  
les autres pour vivre en harmonie avec  
les camarades de classe.  
Enfin. personne n'est parfait, nous  
avons tous de qualité et de défaut donc  
il ne faut jamais blesser les gens ver-  
balment ou donner la chance aux  
autres de l'est critiquer ou de faire  
la violence physique

Production écrite d'un élève moins avancé dans la rédaction individuelle :  
D.A.

"D.A."

Accepté l'autre n'est pas forcément  
l'accepter comme il est. On  
peut accepter certaines qualités  
et défauts, mais pas tout.

De plus, on est obligé d'accepter  
les gens par ce qu'on est pas parfait  
et. Nous avons aussi des qualités et  
des défauts.

Nous devons réaliser ce de  
cet pour mieux vivre. Alors,  
nous devons tolérer, respecter,  
aimer et aider l'autre. C'est la clé  
pour vivre dans le bonheur.  
Je trouve que cette relation  
social est très importante dans  
la vie.

Production écrite d'un élève moins avancé dans la rédaction individuelle:

A.S.

"A.S."

Le racisme est un phénomène  
qui détruit les relations sociales.

Pour lutter ce phénomène, il faut  
que chaque un accepte l'existence  
de l'autre dans sa vie. de monde  
doit être solidaire, par exemple:

à l'école les élèves doit accepter  
les qualités et les défauts de leurs  
camarades. ça aide à grandir  
avec confiance en soi, être respecté  
et à avoir des personnes qui,

est un statut dans la société. Pour les guerres aussi, les gens sont obligés pour avoir la victoire.

Donc, il est nécessaire d'accepter l'autre, de le connaître, au lieu de le juger et d'être égoïste.

Nous avons tout besoin des autres parce qu'ont tout les deux complémentaires

Enfin, je sensibilise les gens à accepter l'autre dans leurs vies

quotidiennes, car il a aussi besoin  
de notre aide, notre conseils, alors  
ne soyez pas racistes.

## Production écrite collaborative :

### Petit groupe 01 :

Les membres : B.Y- R.K- B.A- H.I

Mon amie est assise dans la cour de l'école.

Soudain, elle a été agressée par deux élèves plus grands qu'elle car elle a refusé de céder sa place.

En effet, je suis décidé de parler avec les deux agresseurs pour les convaincre à respecter les autres.

Moi : pour quoi tu faire ça ?

L'agresseur : c'est mon place !

Moi : non, c'est sa place.

Après quelques instants, nous avons essayé de trouver une solution en parlant avec les agresseurs.

En fin, nous avons parlé pour adoucir le problème d'une manière pacifique.

À la fin de la discussion, ils se sont réconciliés et ils sont devenus des amis.

Production écrite collaborative :

Petit groupe 02 :

Les membres : D.A- A.L- M.A- S.B.

D.A.  
A.L.  
M.A.  
S.B.

### L'agression et la violence :

Ces jours, les acts de l'agression prennent de plus en plus d'ampleur. D'abord, ce fleau pour influencer négativement sur les enfants.

Comme le cas de mon ami qui a été agressé par deux élèves plus grands que lui.

En outre, cet agression verbale a blessé mon camarade. Donc, j'ai décidé de parler avec les deux agresseurs.

Moi : " Pourquoi ne vous respectez pas les autres ? "

L'un des agresseurs répond : " Tu es qui pour nous donner des leçons ? "

Le deuxième agresseur : " oui, mon ami a raison. Je pense que vous somme les plus âgés ici, et nous avons le droit de assis, de frapper, de faire tout. "

Moi : " Ah ben ! ... Mais, vous avez la possibilité de lui demander gentiment

de céder la place. ↗

À un des agresseurs déclare : "Oui, j'avoue que nous étions maichants." ↗

Moi : "Oui, mais... ce n'est pas grave. Vous pouvez demander pardon et essayer de ne pas répéter cette action avec les autres." ↗

Les deux agresseurs : "Merci pour tes conseils." ↗

Enfin, les deux agresseurs et mon camarade sont devenus des amis.

**Production écrite collaborative :**

**Petit groupe 03**

**Les membres : D.A- A.R- A.S- H.M.**

D.A.  
A.R.  
A.S.  
H.M.

Un jour, mon camarade de classe a été agressé par deux élèves plus grands que lui, j'ai décidé de parler avec les deux agresseurs.

\* Moi :<sup>h</sup> Mon frère, ce n'est pas bien de faire comme ça. C'est méchant!<sup>h</sup>

+ L'agresseur : je veux assoir dans cette place avec mon amis. c'est la mienne.

\* Moi : Mais cette place est publique.  
D'abord, action peut détruire n'importe quelle élève psychologiquement.

De plus, le prophète dit que les  
musulmans frères,

\* Les agresseur \* : Merci, pour  
cet conseil et nous essaye d'éviter  
cette action

Production écrite collaborative :

Écrit représentatif :

Les membres : D.A- A.L- M.A- S.B.

"D.A."  
"A.L."  
"M.A."  
"S.B."

### L'agression et la violence :

Ces jours, les actes de l'agression prennent de plus en plus d'ampleur. D'abord, ce fléau peut influencer négativement sur les enfants.

Comme le cas de mon ami qui a été agressé par deux élèves plus grands que lui.

En outre, cette agression verbale a blessé mon camarade. Donc, j'ai décidé de parler avec les deux agresseurs.

Moi : " Pourquoi ne vous respectez pas les autres ? "

L'un des agresseurs répond : " Tu es qui pour nous donner des leçons ? "

Le deuxième agresseur : " oui, mon ami a raison. Je pense que vous comme les plus âgés ici, et nous avons le droit de assis, de frapper, de faire tout. "

Moi : " Ah ben ! ... Mais, vous avez la possibilité de lui demander gentiment

de céder la place. <sup>1</sup>

→ un des agresseurs déclare : "Oui,  
savoire que nous étions maichants." <sup>2</sup>

Moi : ← Oui, mais ... ce n'est pas grave.  
vous pouvez demander pardon et essayez  
de ne pas répéter cette action avec les  
autres. <sup>3</sup>

Les deux agresseurs : ← Merci pour tes  
conseils. <sup>4</sup>

Enfin, les deux agresseurs et mon  
camarade ~~est~~ sont devenus des amis.