



Centre Universitaire BELHADJ Bouchaib Aïn-Témouchent
Institut des Lettres et des Langues
Département des Lettres & langue française



MEMOIRE DE MASTER
EN LANGUE FRANÇAISE

Spécialité : Didactique

**L'impact d'une nouvelle méthode en matière
de remédiation pédagogique, lors de la production écrite
Cas des apprenants de 4^{ème} année moyenne**

Présenté par

BEGHDADI Fatima

BOUBOSSELA Yasmine

Encadré par

ABDELDJELIL Amina-Salima

Jury de soutenance :

Président : BELKADI Mokhtar, Maître assistant **A. C. U.B.BA.T**

Encadrante : ABDELDJELIL Amina-Salima, Maître assistant **B, C. U.B.B A.T**

Examineur: DAHO Ahmed, Maître Assistant **A, C.U.B.B.A.T**

Promotion juillet 2020.

Remerciements

Tout d'abord, nous tenons à remercier « **ALLAH** » de nous avoir donné la santé, la volonté, et la patience pour mener à terme notre formation de master et pouvoir réaliser ce travail de recherche.

Nous tenons à exprimer nos profonds remerciements à notre encadrante Mme ABDELDJELIL Amina Salima qui nous a guidées avec ses précieux conseils et suggestions et la confiance qu'elle nous a accordés en acceptant d'encadrer ce travail et pour toutes les heures qu'elle nous a consacrées à lire et à corriger nos incorrections.

Nous tenons à gratifier aussi les membres de jury pour l'intérêt qu'ils ont porté à notre recherche en acceptant de l'examiner.

Nous adressons aussi nos remerciements à Mr, SAIM, le chef de département des lettres et langue française et tous les enseignants de la filière de didactique durant notre parcours d'étude.

Enfin, nous adressons nos sincères sentiments de gratitude et de reconnaissance à toutes les personnes qui ont participé à la réalisation de ce travail, ainsi, chaque membre de nos familles pour leur soutien moral et leurs encouragements.

Dédicace

C'est avec une profonde gratitude et un grand amour que je dédie ce travail :

À mes très chères parents qui m'ont toujours aidée et soutenue à fin de me voir réussir.

À mes frères, mes sœurs, à la famille de mon oncle qui m'a accueilli chaleureusement ces deux dernières années de master.

À mes collègues de travail Mr MOULAY A, Mr BOUCHIBA MOSTAPHA.

À mon meilleur ami BELARBI. M.

BEGHDADI Fatima

Dédicace

Je dédie ce travail

À ceux qui m'ont indiqué la bonne voie

À ceux qui m'ont soutenue tout au long de mon parcours,

À ceux qui attendent impatiemment le fruit de leur éducation.

À mes chers parents Said et Zoubida.

À mes sœurs Hanine, Fouzia et Nihed.

À ma nièce Maissa et mon neveu Sam.

À tous ceux qui m'aiment.

BOUBOSSELA Yasmine

Sommaire

Remercîments	01
Dédicace	02
Sommaire	03
Résumé	04
Abréviations	05
Introduction générale	06
Chapitre I : Enseignement / apprentissage du FLE au cycle moyen	11
Chapitre II : L'ancienne approche en matière de remédiation	28
Bilan de l'expérimentation	43
Chapitre III : La nouvelle tendance en matière de remédiation	51
Bilan de l'expérimentation	73
Confrontations des résultats obtenus lors des deux démarches	74
Conclusion générale	75
Bibliographie	78
Table des matières	81
Annexes	84

Résumé

En vue de mettre en évidence l'impact, l'efficacité et l'importance de la nouvelle tendance en matière de remédiation dans l'enseignement/ apprentissage du FLE, par rapport à l'ancienne méthode, et afin d'atteindre nos objectifs fixés sur la mise en œuvre d'une remédiation utile. Nous nous sommes interrogées sur la manière d'agir concrètement sur le terrain. Pour ce faire, nous tenons d'analyser et d'étudier à faire notre recherche sur la remédiation classique et la nouvelle tendance, en tenant compte d'une approche comparative. Notre étude expérimentale se résume à connaître l'apport et l'avantage de cette dernière au cycle moyen. Notre objectif majeur est d'avancer et d'instaurer de nouvelles stratégies méthodiques cognitives et métacognitives efficaces.

Mots clés : Remédiation, approche, enseignement/apprentissage, approche comparative, stratégies.

Abstract

In order to highlight the impact, the effectiveness and the importance of the new trend in remediation in teaching / learning compared to the old method and in order to achieve our objectives set on the implementation a useful remedy. We wondered how to act concretely on the ground. To do this, we would like to analyze and study to do our research on classical remediation and the new trend in this way taking into account a comparative approach. Our experimental study comes down to knowing the contribution and advantage of the latter in the middle cycle. Our final goal is to move forward and introduce new effective methodical cognitive and metacognitive strategies.

Keywords: Remediation, approach, teaching/learning, comparative approach, strategies.

ملخص

من أجل تسليط الضوء على أثر وفعالية وأهمية الاتجاه الجديد في المعالجة في التدريس / التعلم مقارنة بالطريقة القديمة ومن أجل تحقيق أهدافنا المحددة في تنفيذ معالجة مفيدة. تساءلنا عن كيفية التصرف بشكل ملموس على أرض الواقع. للقيام بذلك ، نود أن نحلل وندرس لإجراء بحثنا على المعالجة الكلاسيكية والاتجاه الجديد بهذه الطريقة مع الأخذ بعين الاعتبار منهجية المقارن. ترجع دراستنا التجريبية إلى معرفة مساهمة ومزايا هذه الأخيرة في التعليم المتوسط. هدفنا النهائي هو المضي قدما وإدخال استراتيجيات جديدة فعالة في الإدراك المعرفي وما وراء المعرفي.

الكلمات المفتاحية

المعالجة - النهج - التدريس - التعلم - منهجية المقارن - الاستراتيجيات.

Abréviations utilisées

1^{ère} AM : 1^{ère} Année Moyen.

2^{ème} AM : 2^{ème} Année Moyen.

3^{ème} AM : 3^{ème} année Moyen.

4^{ème} AM : 4^{ème} année Moyen.

ALN : Armé de Libération Nationale.

BEM : Brevet d'enseignement moyen.

CEM : Collège d'Enseignement Moyen.

CECR : Cadre Européen Commun de Référence pour les langues.

CT4 : Compétence Terminale 4.

C1 : Critère 1.

C2 : Critère 2.

C3 : Critère 3.

C4 : Critère 4.

E1 : enseignant 1.

E2 : enseignant 2.

FLE : Français langue étrangère.

G A : Groupe A.

N: numéro.

Pts : points.

G B : Groupe B.

G C : Groupe C.

TICE : Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement.

TPL : Test de Positionnement en langue.

Introduction générale

Introduction générale

Notre travail a pour fondement un constat empirique en tant qu'enseignantes de français au cycle moyen d'une part, et étudiantes en master didactique du français langue étrangère, d'autre part. L'élément prépondérant d'un tel constat est l'impact d'une nouvelle méthode en matière de remédiation pédagogique, lors de la production écrite, le cas des apprenants de 4^{ème} année moyenne par rapport à l'ancienne méthode.

Lors de l'apprentissage du FLE les apprenants rencontrent des difficultés et font plusieurs erreurs. Pour ce faire, l'erreur a modifié son état, elle est devenue un signe de besoin. En effet, la remédiation facilite à l'apprenant en difficulté à continuer son apprentissage. Donc, elle occupe une place dominante dans le processus enseignement / apprentissage, cela nous a motivé à choisir ce thème premièrement par ce que la remédiation est une séance complémentaire et intéressante. Deuxièmement, ce sont les dernières études et séminaires portant sur la nouvelle tendance en matière de remédiation ayant été centrées sur cet aspect, nous citons à titre d'exemple les recherches de Christian PUREN version 2019. Alors, ce que nous essaierons de faire à notre tour c'est de démontrer l'impact, l'efficacité, l'utilité et le rendement de cette nouvelle méthode de remédiation.

De nos jours, beaucoup de problèmes touchent la didactique des langues étrangères, en général et celle du FLE en particulier. Ils sont au centre de plusieurs champs de réflexion et de recherches. Dès lors, les didacticiens et les pédagogues s'inquiètent et cherchent à promouvoir le domaine des enseignements et des apprentissages des langues.

Malgré les efforts permanents des enseignants, ces derniers se surprennent des mauvais résultats de leurs apprenants. Pour ce faire, le cycle moyen nécessite de nouvelles réformes et démarches en matière de remédiation. Or, chaque échec dans l'enseignement/apprentissage du FLE pourrait être attribué à la méthode utilisée à l'école algérienne. Toutefois, pour résoudre ses insuffisances et améliorer les résultats, il est important de réfléchir sur des procédures et des méthodes nouvelles et efficaces afin d'améliorer les résultats des enseignements et des apprentissages en même temps.

Communiquer, c'est le fait de parler ou d'écrire, cela veut dire produire à l'oral comme ou à l'écrit. Ces deux compétences sont la finalité de tout

Introduction générale

enseignement/apprentissage de langue étrangère et du FLE en particulier afin d'atteindre les objectifs. Louise. DABENE, parle de compétence scripturale, pour représenter l'écrit, elle souligne que :

La compétence scripturale peut se définir comme un sous-ensemble de la compétence langagière, elle-même conçue comme un "dispositif" intégré de savoirs linguistiques et sociaux, l'autre sous-ensemble étant la compétence orale¹³« la compétence scripturale est un ensemble en apparence hétérogène de savoirs, de savoir-faire et de représentation qui en sont les éléments constitutifs ». ¹

Pour notre travail de recherche, qui porte sur la remédiation pédagogique, nous avons choisi le domaine de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE) au cycle moyen.

Notre travail repose sur la notion de « la remédiation pédagogique lors de la production écrite », c'est un sujet qui s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit. Il vise à analyser ses difficultés et à y remédier comme une action de transmission d'un savoir et des connaissances. Dès lors, il est essentiel que ces derniers soient préalablement étudiés, structurés et organisés en suivant une démarche scientifique et objective.

Actuellement, l'approche par les compétences et communicative est celle adoptée à l'école algérienne. Cette démarche pédagogique vise l'apprenant lui-même et son indépendance. Il doit apprendre à communiquer dans le scolaire et l'extrascolaire. Cependant, dans le cadre de la réforme du système éducatif et de l'amélioration de la qualité de l'enseignement/apprentissage, est également dans la préoccupation de réduire l'échec scolaire ; la remédiation est le moyen le plus efficace comme un outil exceptionnel à augmenter les chances de réussite.

La remédiation pédagogique dans l'enseignement/apprentissage du FLE au cycle moyen, fait l'objet d'étude de notre travail de recherche. Notre intérêt pédagogique est de définir la remédiation comme un dispositif plus ou moins formel qui consiste à fournir à l'apprenant des activités d'apprentissage pour lui permettre de combler les lacunes diagnostiquées lors d'une évaluation formative.

Nous avons recours, pour cela, à différentes propositions pédagogiques, qui pour être efficaces, devraient être sensiblement différentes aux méthodes actuellement utilisées telles

¹Dabène, M. (1987). L'adulte et l'écriture : contribution à une didactique de l'écrit en langue maternelle.

Introduction générale

que : les aides audiovisuelles, utilisation de l'outil informatique, le travail en groupes, enseignement individualisé, enseignement mutuel, nouveaux cahiers d'exercices, nouveaux documents à étudier, situations différenciées... . D'où le lien étroit entre remédiation et pédagogie différenciée.

Lors de la correction de l'examen blanc et national de BEM, nous avons remarqué que les apprenants n'arrivent pas à rédiger une production écrite correctement. Cette expérience a démontré qu'un nombre important d'apprenants de 4^{ème} année ne réussissent pas la production écrite de l'épreuve de français. Ils se contentent de répondre aux questions de compréhension du texte-support. Ils perdent sept points précieux qui pourraient être décisifs dans leur réussite afin de pouvoir passer cycle secondaire.

Concernant le choix de notre travail sur « la remédiation pédagogique dans l'enseignement/apprentissage en classe de FLE » en général et celui de la 4^{ème} année au cycle moyen en particulier. Nous nous intéressons non seulement à remédier les insuffisances et les lacunes rencontrées, mais à trouver, aussi, une nouvelle méthode de remédiation qui peut améliorer l'écrit chez les apprenants.

Pour ce faire, nous nous interrogeons sur la problématique suivante, accompagnée d'autres questions secondaires : Dans quelle mesure la nouvelle méthode en matière de remédiation peut-elle être efficace lors d'une production écrite. Pourquoi remédier et quels objectifs à atteindre ?

À partir de ces questions qui guideront le cheminement de notre étude, nous formulons nos hypothèses suivantes :

L'ancienne méthode de remédiation, celle qui est utilisée actuellement n'a pas atteint son objectif majeur pour réparer les insuffisances chez les apprenants de 4^{ème} année moyenne. Nous supposons que la nouvelle version de remédiation apporterait des résultats positifs. Or, afin de pouvoir atteindre notre objectif de recherche, nous opterons pour une approche descriptive et objective.

Dans le premier chapitre, nous définirons les concepts clés de notre travail de recherche. Nous présenterons toutes les définirons des notions en rapport avec l'enseignement, l'apprentissage, les objectifs et les finalités, les profils d'entrée et de sortie, l'évaluation, afin d'entamer notre deuxième chapitre qui portera sur la remédiation. Nous montrerons la place qu'occupe la remédiation dans le champ didactique, de voir son

Introduction générale

impact, son influence et son apport dans le domaine d'enseignement/apprentissage du français langue étrangère.

Dans ce deuxième notre première expérimentation dans le but de déterminer l'apport de l'ancienne démarche de remédiation avec les apprenants-échantillons. Dans le troisième chapitre nous allons aborder l'importance de la nouvelle tendance en matière de remédiation et son efficacité pour l'apprentissage du FLE dans une deuxième expérimentation, tout en gardant le même public et certaines mêmes activités. Enfin nous procéderons à une comparaison entre les deux démarches et à une confrontation des résultats que nous obtiendrons lors de nos deux.

Concernant le public-échantillon nous travaillerons avec trois classes du cycle moyen représentant l'établissement « les frères HADDAK de Benbadis à Sidi Belabbes et qui dénomment de cent-huit (108) apprenants entre filles et garçons constitue notre corpus est composé de cent-huit (108) apprenants. L'âge de nos échantillons varie entre quatorze (14) et seize (16) ans. Notre but est de recueillir un maximum d'informations, en ce qui concerne la pratique de remédiation pédagogique dans les classes de 4^{ème} année moyenne et d'examiner aussi les représentations et les démarches des apprenants

En prenant en charge ce souci, en master 2 ainsi notre collaboration avec l'équipe pédagogique de Sidi Bel Abbes, nous avons conçu à réaliser un dispositif d'accompagnement de remédiation et de perfectionnement, visant l'entraînement sur des situations d'intégration s'inscrivant dans l'argumentation et dans les thématiques préconisées par le programme de 4^{ème} année moyenne.

Ce constat nous mène vers un autre : Le français devient une matière d'échec aux examens officiels. Mais qu'est-ce qui poussent les apprenants à accorder moins d'importance à l'expression écrite ou à l'abandonner carrément ?

Les raisons sont multiples, elles peuvent être résumées par l'incapacité de beaucoup d'apprenants à rédiger des paragraphes ou de courts textes. Cette incapacité est due à l'appréhension des sujets d'écriture, à leur compréhension et à l'exécution des textes demandés.

Des situations d'échec face à l'écrit en production sont réelles, mais agir pour remédier à cet échec et pour faciliter l'appréhension de la production écrite, chez les

Introduction générale

apprenants récalcitrants, reste possible. Comment faire pour réduire cet échec et amener les apprenants à écrire ne serait-ce que pour un court paragraphe aux examens officiels ?

Notre dispositif a pour caractéristiques, d'une part, le fait de développer la capacité de lire et de comprendre les énoncés des sujets d'expression écrite. D'autre part, il engage l'apprenant dans un processus d'autonomie s'articulant autour de « apprendre à apprendre ». Un itinéraire méthodologique développant l'autonomie des apprenants en compréhension est présenté en détails et ponctué de stations d'analyse portant essentiellement sur les différents composants des situations d'écriture : contexte, tâche, et indicateurs de réussite. De plus, Il améliore, chez l'apprenant, le savoir mobiliser des ressources en lui montrant les possibilités de choisir et d'utiliser les ressources nécessaires à la résolution de la situation d'intégration à savoir.

Chapitre I :

Enseignement /apprentissage

du FLE au cycle moyen

Introduction du chapitre

L'enseignement et apprentissage sont deux actes complémentaires. Il n'y a pas pour autant de cause à effet entre enseignement et apprentissage, car ces deux notions font partie de la didactique en général et du FLE (français langue étrangère) en particulier. Cette dernière est fondée sur l'élaboration didactique qui renvoie au pôle du savoir, l'appropriation didactique qui renvoie au pôle de l'apprenant et de l'intervention didactique qui représente au pôle de l'enseignant.

Autrement dit, l'enseignement/apprentissage est la manière qu'emploie un enseignant pour transmettre des connaissances aux apprenants en vue de les comprendre. Ces connaissances avant de les dispenser, elles doivent être au préalable durement structurées et organisées suivant une démarche scientifique.

1. Essai de définitions

1.1. L'enseignement :

Le mot enseignement d'après F.MACAIRE est : « *l'art d'éveiller la curiosité des jeunes âmes pour la satisfaire ensuite* »². Ce terme est défini aussi selon le dictionnaire Universel 6^e édition, comme *une action, une manière d'enseigner*. Or, l'enseignement n'est pas seulement de la transmission d'information, mais, c'est l'activité psychologique de l'enfant, son activité d'apprentissage et la variabilité des situations d'enseignement. MINDER Michel ajoute que : « *Enseigner, est une action qui vise à produire des effets d'apprentissage, c'est-à-dire modifier le comportement.* »³

1.2. L'apprentissage

Quant à l'apprentissage, il est un selon RICHELLE :

Changement dans le comportement d'un organisme résultant d'une interaction avec le milieu et se traduisant par un accroissement de son répertoire. L'apprentissage se distingue des changements comportementaux survenant à la suite de la maturation de l'organisme qui constituent eux aussi des enrichissements du répertoire mais sans que l'expérience, ou l'interaction avec le milieu, ait joué un rôle significatif⁴

²F. Macaire, F. Gautier et J. Sabin, 1985, *Notre beau métier : Manuel de pédagogie appliquée. Pédagogie générale, disciplines scolaires, psychologie éducative*, éd Issy les MOULINEAUX : Les Classiques africains.

³MINDER, Michel, 1999, *Didactique fonctionnelle : objectifs, stratégies, évaluation, le cognitives opérant*, 8^{ème} éd, paris, p.16

⁴RICHELLE, 1991, Dictionnaire de psychologie, sous la direction de R.DORON, PUF, p. 49.

Pour expliquer, l'apprentissage est une activité intellectuelle qui aboutit à l'acquisition de connaissances non innée. Il peut aussi désigner un savoir ou savoir-faire. Les apprentissages formels et semi formel sont des apprentissages contraints et organisés comme par exemple l'école. Par contre, les apprentissages informels résultent d'une action régulière mais pas contrainte comme la famille. Dans son dictionnaire pratique de didactique, ROBERT. Jean Pierre nous définit l'apprentissage du FLE comme étant :

l'acquisition, dans un contexte donné, de compétences générales et, notamment d'une compétence à communiquer langagièrement, dans des condition et des contextes variés, on se pliant à différentes contraintes afin de réaliser des activités langagières permettant de traiter (en réception et en production) des textes portant sur des thèmes à l'intérieur de domaines particuliers. Pour cela, l'apprenant mobilise les stratégies qui paraissent le mieux convenir à l'accomplissement des tâches à effectuer.⁵

2. Le français dans le cycle moyen

2.1. Contribution de la discipline à la réalisation du profil d'entrée

Tenant compte du Guide méthodologique d'élaboration des programmes :

L'enseignement/apprentissage des langues étrangères doit permettre aux élèves algériens d'accéder directement aux connaissances universelles, de s'ouvrir à d'autres cultures, d'assurer une articulation réussie entre les différentes filières du secondaire, de la formation professionnelle et de l'enseignement supérieur (...).⁶

2.1.1 Contribution dans la construction de l'identité

Ainsi, l'enseignement du FLE contribue à la réalisation du profil global de l'enseignement moyen dans le domaine de la formation de la personnalité de l'adolescent, dans le domaine des compétences transversales et dans le domaine des connaissances au même titre que les autres disciplines. Il prend en charge les valeurs identitaires, intellectuelles et artistiques en relation avec les thématiques nationales et universelles.

Sur le plan de l'identité et de la conscience nationale, l'apprenant a conscience des éléments qui composent son identité, au-delà de l'étendue géographique du pays et de la diversité. En

⁵ROBERT. Jean-Pierre. 2008. Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Paris, Editions OPHRYS, p.10.

⁶Commission nationale des programmes, 2009 Guide méthodologique d'élaboration des programmes, p 45.

effet, l'apprenant a conscience, aussi, de ce qui fait l'unité nationale, son histoire, sa culture et ses valeurs.

En effet, Dans les pratiques de la classe, outre le comportement exemplaire de l'enseignant, les supports audio, visuels, écrits, les thèmes, les situations d'apprentissage ainsi que toutes les activités, convergent vers l'exacerbation des valeurs pour le renforcement de l'identité de l'apprenant en pleine construction de sa personnalité.

- **Sur le plan de la citoyenneté**

Selon les règles de la Constitution algérienne *L'apprenant est en mesure de délimiter en toute objectivité ce qui relève des droits et des devoirs en tant que futur citoyen et de mettre en pratique cette pondération dans ses rapports avec les autres.* Ainsi, la contribution de la discipline au profil d'entrée de l'apprenant se réalise par l'initiation au concept de citoyenneté en accentuant la perception équitable des droits et des devoirs car la préservation de cette dimension de citoyenneté assurera un équilibre entre les comportements à l'école et ceux dans la vie civile.

- **Sur le plan de l'ouverture sur le monde**

D'après la Loi d'orientation sur l'éducation nationale c'est « *Tout en ayant conscience de son identité, socle de sa personnalité, l'apprenant est en mesure de prendre conscience des apports des autres civilisations, d'en percevoir les ressemblances et les différences pour pouvoir s'ouvrir à l'universalité.*⁷

- **Sur le plan affectif**

De plus, la contribution de la discipline au profil global de l'apprenant se réalise par le développement du sentiment d'appartenance algérienne, maghrébine, africaine, méditerranéenne et mondiale. C'est par l'ancrage dans le patrimoine culturel algérien, notamment par la littérature algérienne, au travers les textes d'auteurs d'expression française et textes traduits en français, que sera assurée la dimension d'algérianité dans les projets choisis, les activités sélectionnées et le choix des supports.

⁷ La Loi d'Orientation sur l'Education Nationale n°0804 du 23 janvier 2008).

Cet ancrage permettra l'ouverture sur le monde pour aller vers d'autres cultures et s'imprégner de la diversité des apports des autres civilisations. Cette connaissance de soi et des autres permettra de développer des attitudes et des comportements porteurs de culture nationale favorisant l'échange dans le concert universel.

2.1.2 Domaine des compétences

Dans le cadre des finalités de l'éducation définies dans le chapitre I, article 2 de la Loi d'Orientation sur l'Education Nationale N°08-04 du 23 janvier 2008, « l'école algérienne a pour missions de :

Assurer aux élèves l'acquisition de connaissances dans les différents champs disciplinaires et la maîtrise des outils intellectuels et méthodologiques de la connaissance facilitant les apprentissages et préparant à la vie active(...)Doter les élèves de compétences pertinentes, solides et durables susceptibles d'être exploitées à bon escient dans des situations authentiques de communication et de résolution de problèmes et qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie, à prendre une part active dans la vie sociale, culturelle et économique et à s'adapter aux changements.⁸

Ainsi, l'apprenant sera amené à acquérir des compétences disciplinaires mais aussi à développer des compétences auxquelles contribuent toutes les disciplines. Ces compétences dites transversales se développent durant toute la scolarité, dans le cadre du réinvestissement et du transfert, à travers les différentes activités en relation avec les projets. Les compétences transversales appartiennent à quatre ordres :

Les compétences transversales	Ordre intellectuel L'apprenant est capable de : - Développer des démarches de résolution de situations problèmes. - Analyser, résumer et synthétiser de l'information. - Donner son point de vue, émettre un jugement argumenté. - Evaluer, s'auto évaluer pour améliorer son travail et développer un esprit critique.
	Ordre méthodologique L'apprenant est capable de : - Rechercher, seul, des informations dans des documents pour résoudre le problème auquel il est confronté. - Utiliser des usuels et prendre des notes et de les organiser. - Concevoir, planifier et présenter un projet individuel. - Développer des méthodes de travail autonomes.

⁸Chapitre II, article 4 de la Loi d'Orientation sur l'Education Nationale N°08-04 du 23 janvier 2008.

	Ordre de la communication L'apprenant est capable de : - Communiquer de façon intelligible, lisible et appropriée. - Exploiter les ressources de la communication. - Utiliser les TICE dans son travail scolaire et extrascolaire.
	Ordre personnel et social L'apprenant est capable de : - Structurer et interagir positivement en affirmant sa personnalité, en respectant l'avis des autres. - S'intégrer à un travail d'équipe, un projet mutualisé, en fonction des ressources dont il dispose. - Manifester de l'intérêt pour le fait culturel : salon du livre, expositions, manifestations, etc. - Manifester sa créativité dans un projet personnel.

2.1.3 Domaine des connaissances

Dans le choix des compétences à développer en FLE s'inscrit la volonté de mettre en place un certain nombre de passerelles avec les autres disciplines. Dans le cycle moyen, la contribution du français à la maîtrise des autres disciplines se manifeste par des apports aux plans du développement et du renforcement de concepts et de notions relatifs à :

2.1.4 La communication

Dans ses aspects multidimensionnels, à l'oral et à l'écrit, pour prendre en charge l'information et la traiter, à plusieurs niveaux, dans une progression allant de la réception de l'information à sa transmission en passant par son analyse et son exploitation. L'apprenant développe ainsi la capacité à mobiliser des stratégies cognitives face à des textes divers : littéraires, scientifiques, historiques, ...pour en dégager le sens et produire à son tour de l'information par rapport à une intention de communication.

2.1.5 La typologie textuelle

La notion de typologie textuelle permet d'aborder divers types de textes présents dans l'environnement scolaire et social de l'apprenant, comme l'explicatif, le prescriptif, le narratif et l'argumentatif. Vu ses particularités, le type descriptif, dont la fonction est polyvalente, sera étudié durant les quatre années du cycle moyen, en rapport avec les autres types de texte.

L'apprenant appréhende chaque type de texte par rapport à une structure déterminée, à un enjeu textuel, à une thématique et à des contenus linguistiques définis. La prise de conscience d'une structure prototypique permet ensuite à l'apprenant de produire des textes relevant de ces divers types, dans des situations de communication variées.

2.1.6. Nature des ressources à mobiliser

Le choix d'entrer dans les programmes du cycle moyen par les types de textes obéit à un souci didactique. Le cadre rigoureux qu'offre la typologie de textes permet à l'apprenant de construire des savoirs et savoir-faire indispensables à l'installation ultérieure de compétences plus complexes dans le cycle secondaire. C'est aussi le cadre adéquat pour la mise en place des apprentissages linguistiques. Vu l'organisation du cycle moyen en trois paliers, il a été convenu de répartir les types de texte, qui constituent les objets d'étude du cycle moyen, selon le tableau suivant :

- **Les différents types de textes**

Paliers	Types de textes	Caractéristiques
1^{er} Palier (1^{ère} AM)	Explicatif Prescriptif	-Enonciateur neutre. -Vocabulaire précis et technique. -Présent de vérité générale. -Procédés explicatifs. -Conseils, ordres - Modes et temps appropriés : impératif et infinitif ; présent et futur de l'indicatif à valeur d'impératif - Verbes de modalité et tournures impersonnelles.
2^{ème} Palier (2^{ème}, 3^{ème} AM)	Narratif	- Relation de faits (chronologie) -Présence de personnages - Focalisation - Temps : passé simple, imparfait ou présent. - Présence de repères spatio-temporels.
3^{ème} Palier (4^{ème} AM)	Argumentatif	- Présence d'une thèse. - Présentation d'arguments. - Illustration par des exemples. - Verbes d'opinion et de jugement. - Marques du locuteur.
Ce type de texte est étudié durant tout le cycle moyen.	Descriptif	- Choix d'un point de vue descriptif. - Organisation dans l'espace. - Emploi de l'imparfait, du présent de l'indicatif, les verbes d'état et de perception. - La caractérisation.

2.1.7. Ressources linguistiques en rapport avec les types de textes

Types de textes	Ressources linguistiques
Explicatif	- La structure du texte explicatif - Les procédés explicatifs. - Le lexique des procédés explicatifs - La ponctuation. - Les modes et temps de conjugaison. - L'ordre des actions. - Les rapports. - Le type de phrases.
Prescriptif	- La structure du texte prescriptif - Les modalités de prescription. - Le lexique de la prescription. - La ponctuation. - Les modes et temps de conjugaison. - L'ordre des actions. - Les rapports logiques. - Les types de phrases.
Narratif	- La structure, les constituants et les fonctions du récit. - La chronologie. - Les outils linguistiques de la narration : - Les verbes de localisation, les prépositions et les locutions prépositives, les adverbes de localisation. - les temps du récit. - Les types de phrase. - Le discours rapporté. - La ponctuation.
Argumentatif	- La structure du texte argumentatif. - Les outils linguistiques de l'argumentation : - les verbes, les expressions de l'opinion et les modalisateurs. - l'expression de la certitude, de l'incertitude. - les articulateurs rhétoriques du texte et la ponctuation. - Les modes et temps de conjugaison. - Les rapports logiques. - Les formes de phrases.
Descriptif Ce Type De Texte	- La Structure De La Description. - Les Outils Linguistiques De La Description. - l'expression de la localisation dans l'espace. - Les Temps De La Description.

2.1.8 Contribution de la discipline à la maîtrise des autres disciplines

Dans le cycle moyen, la contribution du FLE à la maîtrise des autres disciplines se manifeste par des apports aux plans renvoyant au développement de démarches de résolution de situations problèmes en rapport avec l'âge et les centres d'intérêt de l'apprenant.

Nous donnons les exemples comme la concertation et la négociation, la recherche documentaire sur un sujet donné. Le développement d'outils méthodologiques comme : un plan de travail, une grille d'auto évaluation... à des fins d'utilisation pédagogique par le groupe classe. Ainsi que l'engagement dans un projet individuel ou collectif et l'évaluation sur la base de critères comme :

- ***L'utilisation de techniques d'expression*** comme le résumé ou le compte rendu de lecture, techniques sollicitées dans la plupart des disciplines (sciences, histoire,...).
- ***L'étude de thèmes retenus pour le cycle moyen*** liés à des situations de vie de l'élève algérien dans la diversité des régions qui composent le pays et de thématiques nationales (la santé, l'eau, les risques majeurs ...) en rapport avec des problématiques universelles (le développement durable, les droits de l'homme, l'environnement ...).
- ***Le développement de concepts fondamentaux*** auxquels le français participe par l'enrichissement lexical et sémantique comme les notions d'espace, de temps et de communication...
- ***L'enrichissement culturel*** par la mise en contact avec des textes d'auteurs de littérature algérienne d'expression française, des textes de littérature de jeunesse et de littérature universelle, des textes scientifiques, des textes historiques... dans le cadre de la typologie de textes retenue dans le programme.
- ***L'emploi des TICE*** s'inscrit totalement dans l'approche par les compétences et dans la pédagogie de projet en tant que facilitateur de l'accès au savoir et à la documentation. L'intégration des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement en langue s'impose comme ressource de la communication.

2.2 Profil de sortie de discipline (cycle, paliers et années) :

Selon le guide méthodologique d'élaboration des programmes :

La formation de compétences nationales en matière de langues est indispensable pour servir de ressources indépendantes, fiables, à toutes les institutions de la nation, eu égard, d'une part, à l'évolution mondiale des parlers et de leur place dans les transactions économiques et commerciales, et, d'autre part, à la portée civilisationnelle des langues étudiées, de leurs rapports à l'histoire et à la géographie de l'Algérie (turque, espagnole, persan, latin, etc.). Ceci implique une détermination des niveaux d'exigence à chaque cycle d'enseignement, une étude minutieuse des publics concernés et de leurs besoins langagiers (cognitifs et non cognitifs), une adaptation des contenus et des méthodes mises en œuvre.⁹

• Définition du concept « profil »

La définition d'un profil de sortie met en relation les valeurs, les compétences transversales, les compétences disciplinaires et les différents domaines de connaissances. Le profil de sortie de fin de cycle primaire, libellé sous forme de compétence globale. Le profil d'entrée étant défini autant que la synthèse des connaissances des apprenants d'un palier ou d'un cycle, il est très important de le décrire et le présenter pour appâter les nouveaux apprentissages.

Dans une approche curriculaire, le profil de sortie du cycle primaire sert de socle aux apprentissages qui permettent l'installation de compétences de compréhension et de production des types de textes prévus dans le cycle moyen. Sur le plan méthodologique, le profil de sortie implique la structuration des apprentissages par cycle, par palier et par année. Il fournit, par ailleurs, les critères et les indicateurs de l'évaluation certificative terminale. À la fin du cycle moyen, en français, l'apprenant saura :

- **À l'oral /compréhension** : l'apprenant se positionne en tant qu'auditeur. Il identifie une explication, une prescription, une description, une narration et une argumentation. Il Analyse des textes explicatifs, prescriptifs, descriptifs, narratifs et argumentatifs pour en retrouver les caractéristiques. Il analyser des textes explicatifs, prescriptifs, descriptifs, narratifs et argumentatifs pour en dégager la structure.
- **À l'oral/production** : L'apprenant se positionne en tant que locuteur. Il formule/reformule une explication, une prescription, une description, une narration et une argumentation écoutées, sous

⁹ Cf. Guide méthodologique d'élaboration des programmes, 2009.

une forme résumée. Il produit des textes explicatifs, prescriptifs, descriptifs, narratifs et argumentatifs structurés.

- **À l'écrit/compréhension** : L'apprenant se positionner en tant que lecteur. Il identifie une explication, une prescription, une description, une narration et une argumentation. Il analyse des textes explicatifs, prescriptifs, descriptifs, narratifs et argumentatifs pour en retrouver les caractéristiques. Il analyse des textes explicatifs, prescriptifs, descriptifs, narratifs et argumentatifs pour en dégager la structure.
- **À l'écrit/production** : L'apprenant se positionne en tant que scripteur. Il formule/reformule une explication, une prescription, une description, une narration et une argumentation, sous une forme résumée. Ainsi, il- produit des textes explicatifs, prescriptifs, descriptifs, narratifs et argumentatifs structurés.

3. Finalité de l'enseignement du FLE au cycle moyen

La Loi d'Orientation sur l'Education Nationale n°08-04 du 23 janvier 2008 définit dans les termes suivants les finalités de l'éducation elle déclare que :

L'école algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien, capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui et en mesure de s'ouvrir sur la civilisation universelle». ¹⁰

À ce titre, elle ajoute que :

L'école qui assure les fonctions d'instruction, de socialisation et de qualification » doit notamment « permettre la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères. ¹¹

L'énoncé des finalités de l'enseignement des langues étrangères permet, en matière de politique éducative, de définir les objectifs généraux de cet enseignement en ces termes, à ce titre le Référentiel Général des Programmes annonce que :

L'enseignement/apprentissage des langues étrangères doit permettre aux élèves algériens d'accéder directement aux connaissances universelles, de s'ouvrir à d'autres cultures. (...) Les langues étrangères sont enseignées en tant qu'outil de communication permettant l'accès direct à la pensée universelle en suscitant des interactions fécondes avec les langues et cultures nationales. Elles contribuent à la formation intellectuelle, culturelle et technique et

¹⁰ La Loi d'Orientation sur l'Education Nationale, n°08-04 du 23 janvier 2008, chapitre I, art. 2.

¹¹ La Loi d'Orientation sur l'Education Nationale, n°08-04 du 23 janvier 2008, chapitre II, art. 4.

permettent d'élever le niveau de compétitivité dans le monde économique.¹²

Au même titre que les autres disciplines, l'enseignement du FLE prend en charge les valeurs identitaires, les valeurs intellectuelles, les valeurs esthétiques en relation avec les thématiques nationales et universelles.

4. Objectifs de l'enseignement du FLE au cycle moyen

L'enseignement du français, durant les quatre années du cycle moyen se décline selon trois paliers.

- **Le premier palier 1^e AM**

- Homogénéiser le niveau des connaissances acquises au primaire, à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits relevant essentiellement de l'explicatif et du prescriptif.

- Adapter le comportement des élèves à une nouvelle organisation, celle du collège (plusieurs professeurs, plusieurs disciplines), par le développement.

- **Deuxième palier 2^e - 3^e AM**

- Renforcer les compétences disciplinaires et méthodologiques installées pour faire face à des situations de communication variées, à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits relevant essentiellement du narratif.

- Approfondir les apprentissages par la maîtrise des concepts clés relevant du narratif.

- **Troisième palier 4^e AM :**

- Consolider les compétences installées durant les deux précédents paliers à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits plus complexes relevant essentiellement de l'argumentatif.

- Mettre en œuvre la compétence globale du cycle pour résoudre des situations problèmes scolaires ou extra scolaires.

- Orienter pertinemment en fonction des résultats obtenus.

¹²Cf. Référentiel Général des Programmes.

5. L'évaluation dans l'enseignement du FLE au moyen

A l'école il y a les moments où l'apprenant apprend et ce qu'il a évalué sur ce qu'il a appris, une note sur dix ou sur vingt ou bien lettre. L'enseignant utilise un de ces codes pour donner une indication sur le travail des apprenants. Ces systèmes d'évaluation servent à mesurer l'apprentissage des apprenants. Par conséquent, l'évaluation doit être planifiée et intégrée dans l'acte d'enseignement /apprentissage. Les compétences sont évaluables de manière positive dans le cadre de la pédagogie de la réussite. Les apprenants sont évalués individuellement.

A cet effet, Michel VIAL, déclare que :

L'évaluation est le rapport que l'on entretient avec la valeur. L'homme est porteur de valeurs qu'il a reçu plus ou moins consciemment, qu'il convoque pour mesurer la valeur d'objets ou de produits, pour contrôler les procédures (vérifier leur conformité) ou encore interroger (rendre intelligible) le sens de ses pratiques : s'interroger sur la valeur, rendre intelligible les pratiques au moyen de l'évaluation située ». ¹³

L'évaluation c'est donc, une opération qui consiste à estimer, à apprécier, à porter un jugement de valeur à partir d'informations qualitatives et/ou quantitatives et de critères précis en vue d'une décision. Evaluer c'est comprendre, éclairer l'action de façon à pouvoir décider avec justesse de la suite des événements. Outre, évaluer selon AMIR. A, c'est :

Recueillir un ensemble d'informations suffisamment pertinentes, valides et fiables, et examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats aux objectifs fixés au départ ou ajustés en cours de route en vue de prendre une décision. ¹⁴

5.1. Différents types d'évaluation

Au cours de son apprentissage, l'apprenant est amené générale, il existe trois formes d'évaluation qui correspondent à passer différentes formes d'évaluation dans le but de vérifier si les objectifs définis par l'enseignant (e) sont atteints. Il est important de préciser qu'une évaluation n'est pas obligatoirement notée. Son objectif premier est d'aider l'apprenant à savoir ce qui est acquis et ce qui ne l'est pas.

A contrario, une note doit être systématiquement justifiée et expliquée à l'apprenant. De manière t à trois moments distincts de l'apprentissage :

¹³Michel VIAL. *Se repérer dans les modèles de l'évaluation*, Bruxelles, De Boeck, 2013, 340 p.

¹⁴ AMIR. A, et al, *Guide méthodologique en évaluation pédagogique*, Alger, Editions ONEFD, Novembre 2009, p. 45

✓ L'évaluation diagnostique

Elle se situe avant la séquence d'apprentissage, et permet de faire le point sur les acquis et les connaissances de l'élève. Elle permet également à l'enseignant (e) d'établir son programme d'enseignement. Elle vise à établir « l'état des lieux » des savoirs acquis liés à un objet d'étude, aux savoirs et aux savoirs faire concernant la compétence visée. Elle permet de programmer les apprentissages pour combler les éventuelles lacunes détectées et bâtir la suite sur les ressources existantes.

Par exemple, l'apprenant passe un test de connaissances à la rentrée pour fournir un état des lieux.

Un outil d'évaluation en ligne tel qu'un **Test de Positionnement en Langues (TPL)** permet d'évaluer les connaissances en langues. Il le fait selon le Cadre Européen de Référence pour les Langues. Ce référentiel définit trois niveaux (A pour un utilisateur élémentaire, B pour un utilisateur indépendant et C pour un utilisateur expérimenté). Ces trois niveaux sont subdivisés en six niveaux allant de l'A1 (un niveau introductif ou découverte) au C2 (niveau maîtrisé). Le TPL évalue principalement quatre compétences : la compréhension écrite, la compréhension orale, la production écrite ainsi que la grammaire. Des exemples peuvent inclure la conjugaison, le lexique ou encore la structure de la phrase. Une fois que l'apprenant a complété le test, il obtient un aperçu de son niveau linguistique et peut être ainsi redirigé (e) vers un cours de langue adapté à son niveau.

✓ L'évaluation formative :

Intrinsèquement liée aux apprentissages (savoir, savoir procédural) l'évaluation formative a lieu pendant la séquence, et permet à l'apprenant de repérer ses erreurs, ses lacunes. Elle permet à l'enseignant (e) de réguler, d'adapter ses prochaines séquences d'apprentissage selon les résultats de l'apprenant afin de l'accompagner vers sa réussite.

Elle permet, en effet, de mesurer régulièrement le taux d'intégration des savoirs en vue d'apporter la régulation nécessaire pour une meilleure progression. Ce type d'évaluation se fera à l'oral comme à l'écrit pendant le déroulement du projet.

Des situations d'intégration, de réinvestissement seront proposées aux apprenants en compréhension et en production. Par exemple : l'apprenant est interrogé (e) à l'écrit ou à l'oral sur la séance précédente ou en fin de séance.

✓ L'évaluation sommative ou certificative

Au terme des apprentissages, elle s'opère en vue d'en mesurer l'impact afin de valider, pour chaque apprenant, les compétences définies dans le programme (à l'oral et à l'écrit). Quels qu'en soient la forme et le contenu, l'évaluation s'effectue selon un référent (des critères d'évaluation définis par un certain nombre d'indicateurs) en vue de réguler des apprentissages, de valider des compétences et d'orienter l'apprenant. L'évaluation doit se réaliser dans des situations d'intégration qui présentent des tâches nouvelles de même niveau de complexité, sur la base des critères de réussite retenus.

A la fin d'une période donnée (mois, trimestre, année), on évalue ainsi le niveau de compétence atteint par l'apprenant. Pour l'élaboration des épreuves d'évaluation, en particulier d'évaluation certificative, on se réfèrera aux tableaux des programmes annuels. Ils devront constituer le repère essentiel pour l'élaboration des sujets d'examens de fin de cycle et pour la définition des critères et des indicateurs des grilles d'évaluation. Par exemple, l'apprenant passe plusieurs contrôles terminaux pour valider son année et obtenir son diplôme universitaire. Si l'apprenant obtient une note de 16/20 et se trouve parmi les meilleurs de la classe. L'évaluation peut être également critériée, de sorte que l'apprenant est évalué (e) indépendamment des autres.

Cette dernière se base sur l'écart entre ce qui est principalement attendu, recherché et la prestation de l'apprenant. Ainsi elle renseigne sur le niveau de performance effectué par l'apprenant seul (e), comme par exemple l'apprenant devient capable d'expliquer des connaissances linguistiques. En résumé, chaque évaluation à sa propre finalité et il est ainsi nécessaire de varier les types d'évaluation pour un dispositif pédagogique plus approprié en tenant compte de l'apprenant, de l'enseignant (e) ou encore de l'institution.

✓ L'évaluation individuelle ou l'auto-évaluation

Elle est à mettre en place dès les premières séances de reproduction de texte. L'apprenant doit s'auto évaluer avant de présenter son travail à son camarade puis à l'enseignant.

C'est par un auto-questionnement sur les phrases et les mots du texte que l'apprenant trouve des réponses dans une confrontation avec le texte de départ affiché au tableau. Est-ce le bon moment. Est-il orthographié correctement. Les accords sont-ils bien faits. Les majuscules et la ponctuation sont-elles bien mises ? Or, tout au long des projets et à

l'intérieur même des séquences et des séances, l'enseignant ne cesse d'avoir recours à des moments d'évaluation.

En somme, qu'elle soit formative ou sommative, l'évaluation est toujours nécessaire pour juger de la qualité des apprentissages et de leur efficacité. Il est à rappeler, comme cela est déjà connu, que toute évaluation des compétences (à l'oral ou à l'écrit) n'est possible que sur la base de critères et d'indicateurs précis.

De plus, toute opération d'évaluation ne peut se réaliser que dans une situation-problème présentant des tâches nouvelles, afin de juger de la compétence de l'apprenant à résoudre les difficultés que lui pose cette situation-problème. À titre d'exemple, Document d'accompagnement du programme de français 2016 Pages 54 à 65.

Concernant l'élaboration des situations des grilles d'auto-évaluation et de co-évaluation proposées dans le manuel scolaire, elles sont critériées pour mieux mesurer le niveau de compétence atteint. Ces grilles doivent inciter l'apprenant à se poser des questions pour réguler et remédier ses apprentissages.

✓ La Co-évaluation

Les apprenants sont mis en groupes (3 ou 4 l'apprenant). Chacun présente le travail réalisé aux camarades, ils le lisent ensemble et en discutent. À ce moment-là, il y a confrontation des travaux réalisés avec retour au texte affiché. Cette forme d'évaluation permet un premier repérage des erreurs mais surtout une interaction dans le groupe. Pendant l'activité de (re) production, les apprenants sont placés en situation d'autocorrection en revenant au texte affiché. Ils sont aussi placés en situation de co-correction en cas de réalisation erronée.

5.2. Correction des copies d'apprenants

Elle se fait à travers une situation d'intégration, nous évaluons si l'apprenant est compétent à produire un écrit, en situation de communication. Nous corrigeons la copie de l'apprenant en se servant de critères de correction, qui sont des qualités que nous attendons de sa production.

Or le recours aux critères permet d'identifier les forces et les faiblesses de chaque apprenant. Dans le cas d'une évaluation certificative (sommative), il faut attribuer une note pour l'administration. Il y a différentes façons d'attribuer la note finale.

Nous faisons la somme des points, mais aussi nous attribuons aussi les points du critère de perfectionnement seulement si tous les critères sont réussis. Il est important que les critères soient indépendants, pour donner à l'apprenant toutes les chances de réussir et les occasions indépendantes de montrer sa maîtrise de chacun des critères minimaux. Pour la correction, nous utilisons une grille de correction qui comprend des critères et des indicateurs précis, comme pour chaque critère ou indicateur, nous attribue des points afin de faire la somme des points et attribuer une note finale.

- **Exemple de grille d'évaluation de la production écrite**

Critères	Indicateurs	Points
Pertinence de la production	1. Respect du thème. 2. Mise en œuvre de la typologie de texte adéquate : informer, expliquer, prescrire ... 3. Respecter de la tâche.	...Points... ...Points... ...Points
Cohérence sémantique	1. Présence de l'unité de sens. 2. Progression de l'information. 3. Utilisation des ressources linguistiques en adéquation avec les textes exigés.	...Points... ...Points... ...Points
Correction de la langue	1. Phrases syntaxiquement correctes. 2. Respect des temps des verbes. 3. Respect de la ponctuation.	...Points... ...Points... ...Points
Critère de perfectionnement	1. Présentation et illisibilité. 2. Apport personnel (illustration, idée original ...)	... Points ... Points

Conclusion du chapitre :

Dans ce chapitre, nous avons essayé d'une part de mettre en lumière quelques notions de base qui caractérisent plus en moins notre thème de recherche. D'autre part, nous avons parlé de l'importance du français comme langue étrangère au cycle moyen, dont nous avons marqué le point sur les objectifs et les finalités.

Chapitre II :

**L'ancienne méthode en matière de
remédiation**

Introduction du chapitre

Dans ce chapitre, nous allons indiquer l'utilité de la remédiation dans l'enseignement / apprentissage du FLE au cycle moyen, une activité qui est apparue en parallèle avec l'approche par compétence en première et en deuxième génération. En premier lieu, nous allons fixer et clarifier le sens de la remédiation et ses différents concepts, en plus sa pratique à la fin de chaque séquence d'apprentissage. En deuxième lieu, nous allons insister sur les apprenants de la 4^{ème} année moyenne et les caractéristiques de cette séance. Nous aborderons également les différents types et stratégies de la remédiation. Finalement, nous allons fournir des activités pédagogique de remédiation afin d'arriver à des résultats précises.

1. Définition de la remédiation

La remédiation est une action qui s'inscrit dans le cadre re-médiation qui veut dire répondre au moyen d'une autre forme de médiation, c'est-à-dire présenter autrement ce que n'a pas été assimilé par les apprenants. Aussi, c'est une action de remédier aux difficultés et lacunes des apprenants en risque d'échec scolaire. La remédiation pédagogique est une activité de régulation permanente des apprentissages qui a pour objectif de pallier les lacunes et les difficultés d'apprentissages relevés lors de l'observation et de l'évaluation des élèves, d'améliorer leurs apprentissages et de contribuer par conséquent à la réduction des décrochages scolaires. Les séances de remédiation pédagogique concernent les langages fondamentaux, en l'occurrence la langue arabe, la langue française et les mathématiques et sont inscrites dans l'emploi du temps hebdomadaire de la classe.

D'après le petit Larousse : « *dans le cadre de l'école, la remédiation est un soutien apporté aux enfants qui ont du mal à acquérir les fondamentaux (lecture, écriture, etc.)* »¹⁵. En effet, le mot remédier veut dire construire à la lumière des lacunes identifiées et dont on a dégagé les causes et les sources, un dispositif d'intervention qui permet de combler ces lacunes. La remédiation est l'étape finale, est sans doute la plus importante du processus évaluation-diagnostic-remédiation. L'enseignant est dès lors appelé à lui accorder le plus grand intérêt. « *Procédé qui vise la mise en place d'activités aidant les élèves à s'améliorer à la suite d'une activité d'évaluation formative située à la fin d'un apprentissage.* »¹⁶.

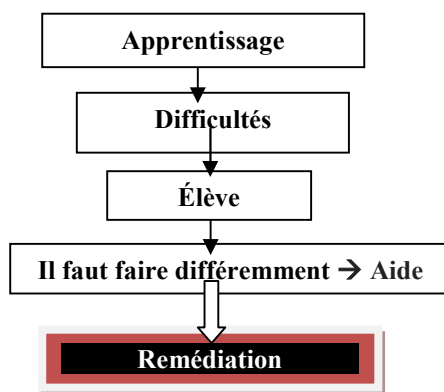
¹⁵ Le petit Larousse, dictionnaire de français, P.942.

¹⁶ RENARD LEGENDRE. 1993. Dictionnaire actuel de l'éducation, 2^e édition, Guérin éditeur, Montréal, Québec,

Outre, la remédiation selon DEKKICHE, Karima est :

(...)En pédagogie la remédiation est un dispositif plus au moins formel qui consiste à fournir à l'apprenant de nouvelles activités d'apprentissage pour lui permettre de combler les lacunes diagnostiquées lors d'une évaluation formative. On a recours pour cela à différentes propositions pédagogiques qui pour être efficaces doivent être sensiblement différentes des méthodes utilisées lors de la phase d'enseignement.¹⁷

Or, la remédiation ne constitue nullement la potion magique pédagogique qui permettra miraculeusement de résoudre tous les problèmes d'apprentissage. Cependant, elle peut apporter une aide intéressante à l'apprenant confronté à des difficultés dans ses apprentissages. Comme nous montrons dans le schéma suivant.



2. Essai de définitions

2.1. La pédagogie différenciée

La pédagogie différenciée a fait son entrée depuis longtemps. C'est une option où l'on s'efforce de tracer un enseignement aussi individualisé sans cesser de maintenir un rapport avec le savoir lui-même. En établissant à un équilibre avec le rythme convenable à un individu et l'objectif final. CHRISTINE BARRE DE MINAC nous définit la pédagogie différenciée comme étant :

« Il est une donnée capitale pour toute pédagogie différenciée, dont le maître mot est la centration sur l'élève... Il est un être actif, qui forge ses propres instruments, construit ses schèmes de pensée et d'action : il choisit, déforme, ajoute, réorganise en fonction de sa personnalité, ses possibilités physiques et mentales, ses besoins et ses projets. »¹⁸

Nous ajoutons que la pédagogie différenciée est une démarche qui consiste à mettre en œuvre un ensemble diversifié de moyens et de procédures d'enseignement et d'apprentissage

¹⁷DEKKICHE, Karima, 2014 Séminaire de la remédiation pédagogique au profit des enseignants de français, p.10.

¹⁸ Christine BARRE DE MINAC, Françoise CROS (Pour une pédagogie centrée sur l'élève, Paris, INRP, Coll. Rencontres Pédagogiques 1988, n° 20, p. 11.)

afin de permettre à des apprenants d'âges, d'aptitudes, de compétences et de savoir-faire hétérogènes, d'atteindre par des voies différentes, des objectifs communs. Plusieurs auteurs nous définissent cette pédagogie comme, l'a défini Louis LEGRAND comme étant « *Un effort de diversification méthodologique susceptible de répondre à la diversité des élèves* ».

¹⁹. P. MEIRIEU souligne que : « *Différencier, c'est avoir le souci de la personne sans renoncer à celui de la collectivité* »²⁰ P. MEIRIEU ajoute que « *Différencier la pédagogie c'est se laisser interpeller par cette évidence si import une pour celui qui sait déjà : il n'y a de savoir que par le chemin qui y mène* ». ²¹

2.2. Le rattrapage

Le rattrapage c'est une séance pour mettre l'accent sur l'emploi du temps hebdomadaire des apprenants : C'est une séance thérapeutique (pour remédier) sur le plan Psychologique, Socio-culturel, Communicatif et Linguistique. Le rattrapage d'une erreur c'est : « *Traiter et combler le retard qui pourrait porter préjudice aux apprenants : sont concernés tous les élèves de la classe* ». ²²

2.3. Le soutien pédagogique

C'est un accompagnement personnalisé par un ou plusieurs enseignants dont un apprenant peut bénéficier lorsqu'il présente des difficultés d'apprentissage dans un domaine, au sein d'un établissement scolaire. Il permet à l'apprenant d'acquérir une bonne méthode, voire de dépasser ces difficultés avec le système scolaire. Selon le dictionnaire de pédagogie : « *les procédés pédagogiques, visant un élève ou un petit groupe d'élèves, sans que la classe soit quittée : la répétition, l'explication complémentaire, l'exercice allégé, l'aide grâce à un logiciel éducatif* ». ²³

3. Les types de la remédiation

3.1. La remédiation différée

C'est proposée en dehors de la séquence d'enseignement/ apprentissage. Elle peut être menée soit par l'enseignant soit par un collègue, elle peut être prévue à horaire fixé et être d'une durée systématique.

¹⁹ Louis Legrand, La différenciation pédagogique, scarabée, CEMEA, paris 1984.

²⁰ P. MEIRIEU, Enseigner, scénario pour un métier nouveau, ESF, 1989.

²¹ P. MEIRIEU, Chiers pédagogiques, différencier la pédagogie, 1989.

²² Guide de remédiation pédagogique 2013, outil destiné aux inspecteurs et aux enseignants, p.14.

²³ ARENILLA louis, et all, 2000. *Dictionnaire de pédagogie*, Bordas /Her, Paris, p254.

Elle peut également prendre en charge les problèmes antérieurs qui seraient installés depuis longtemps ou porter sur des problèmes liés à des troubles de l'apprentissage (la dyslexie).

L'objectif de la remédiation différée est de répondre à des besoins dans spécifique avec un petit groupe d'apprenants (apprenants qui rencontrent les mêmes difficultés) (groupe homogène), et d'intervenir de façon durable sur les difficultés empêchant l'acquisition de plusieurs opérations à la fois (groupe hétérogène).

3.2. La remédiation immédiate

C'est pleinement intégrée à la séquence d'enseignement/ apprentissage et évite toute stigmatisation due à une mise à l'écart de l'apprenant. Elle intervient immédiatement sur des besoins qui se manifestent lors du déroulement d'un cours, c'est une remédiation intégrée à l'apprentissage.

De plus, la remédiation immédiate est menée par l'enseignant qui connaît l'apprenant et le contexte dans lequel est apparue la difficulté. Elle est une réponse directe à une difficulté de l'apprenant, elle porte sur les difficultés pouvant être rapidement résolue et que nécessitent pas un entraînement spécialisé (blocage- obstacle à dépasser), intervention préparer d'un travail en atelier de besoins en cours ordinaire. Ainsi, la remédiation immédiate, est une régulation des apprentissages qui peut prendre trois formes : Proactive (en début d'apprentissage), interaction (en cours de l'activité), rétroaction (en fin d'activité).

4. Les stratégies de la remédiation

Nous identifions quatre (4) grandes stratégies, allant des remédiations les plus légères aux plus profondes.

4.1. Remédiation par feed-back

C'est un feed-back ou rétroaction, est une information « en retour » à l'apprenant. Porter sur les productions des apprenants un regard global et analytique (en ayant recours à des critères de correction), permet de donner aux apprenants un feed-back précis, ciblé, détaillé, pour qu'ils puissent déterminer quelles sont les dimensions qu'ils doivent améliorer. La remédiation par le simple fait de communiquer à l'apprenant l'hétéro- correction.

Exemple : Le professeur peut demander à l'apprenant de remplacer « en couleur » par « en colère » et « l'un frappe l'autre et l'autre frappe l'un » par « ils se disputent ».

- Remédier par le simple fait de recourir à une autocorrection, soit que l'on donne à l'apprenant le corrigé, soit qu'on lui donne des outils pour s'auto-corriger : des critères, une démarche, un référent, la réponse (il doit alors retrouver la démarche). **Exemple** : Le professeur peut demander à l'apprenant d'utiliser le dictionnaire pour corriger ou une fiche de conjugaison pour corriger « ils se battent ».

- Remédiation par le recours à la confrontation entre une autocorrection et une hétéro-correction (celle de l'enseignant des ou celle d'autres apprenants) pour bénéficier des avantages du conflit sociocognitif (Co-évaluation). **Exemple** : Le professeur peut proposer à l'apprenant « le canevas d'une lettre administrative » pour l'amener à donner une meilleure organisation typographique à son texte ou « des ensembles lexicaux » pour l'améliorer et l'enrichir.

4.2. Remédiation par la répétition et les travaux complémentaires

C'est une remédiation par révision de la partie concernée. Comme dans **l'exemple** : Réviser l'emploi « des adjectifs possessifs à la 1^{ère} personne du singulier » pour remédier aux erreurs « deux camarades des moi et « la maison de moi ». Remédiation par du travail complémentaire (autres exercices) sur la partie concernée. **Exemple** : c'est proposer des exercices d'extension du fait de langue, les autres personnes de la conjugaison, voir même varier la forme de l'adjectif possessif selon « le possesseur » et « l'objectif ou les objets ou les possédé(s) ».

4.3. Remédiation par révision des prés requis non maîtrisés

C'est reprendre un apprentissage antérieur et les parties de l'apprentissage qui n'ont pu être bénéfiques vu la non-maîtrise initiale de ces pré requis).

Exemple : Reprise de l'étude des verbes pronominaux (à sens réciproque) → se battre, se disputer, se parler, se frapper, se querelle. Or, Remédier par un travail complémentaire vise à réapprendre ou à consolider des prés requis concernant la discipline.

Exemple : Distinction lettre personnelle/ administrative (formules d'attaque, de politesse...), ponctuation, temps de la narration.

4.4. Remédiation par de nouvelles stratégies d'apprentissage

Ce type de remédiation peut concerner les différents types d'activités d'apprentissage comme les activités d'exploration → lorsqu'il faut reprendre certains apprentissages fondamentaux, les activités d'apprentissage systématique → lorsqu'il s'agit d'entraîner l'apprenant à utiliser

une règle, un procédé, une formule, une technique et les activités d'intégration → lorsque la difficulté de l'apprenant est de mobiliser des acquis en situation. Ainsi que les attitudes visant l'amélioration du climat éducationnel (absence de moyens didactiques, formation des enseignants ...) et du climat institutionnel (effectif des classes, conseils d'enseignement, de coordination, de classes ...) avec des décisions d'ajustement à propos de facteurs extrascolaires nécessitant le recours à des personnes extérieures :

- Parents → suivi scolaire ...
- Psychologues → troubles du comportement ...
- Orthophonistes → problèmes de dyslexie, de dysgraphie ...
- Thérapeutes → maladies chroniques ...

Contexte pratique : L'expérimentation

1. l'apport de l'ancienne démarche

1.1. Présentation de l'échantillon

L'expérimentation que nous effectuerons, dans le cadre d'une enquête, a eu lieu dans trois (03) classes de langue représentant l'établissement scolaire du cycle Moyen de la Daïra de Ben BADIS wilaya de SIDI Belabbes exactement dans le CEM des Frères HADDAK. Dans lesquelles, nous avons sollicité cent huit (108) apprenants de quatrième année moyenne. La recherche que nous mènerons s'inscrit dans un contexte scolaire algérien en dehors des périodes d'évaluation.

1.2. Le publique

Les apprenants que nous avons sollicités sont d'un âge qui varie entre quatorze 14 et seize 16ans. Nous avons opté pour trois 3 groupes hétérogènes, composés de filles et de garçons. Le premier groupe est désigné par la classe 1, elle comporte trente-six 36 apprenants composés de quatorze 14 filles et vingt-deux 22 garçons. Au deuxième groupe, il comporte trente-quatre 34 apprenants, nous avons attribué la classe 2, il est fait de quatorze (14) filles et vingt 20 garçons.

Tandis qu'au troisième, nous avons donné la classe 3, il comporte trente-huit 38 apprenants. Ce dernier est composé de seize (16) filles et vingt-deux 22 garçons. Il convient en ce sens d'accentuer que tous les apprenants-échantillons ont le français comme première langue étrangère. Ils sont tous passés par les mêmes modalités institutionnelles d'apprentissage. Nous

signalons, que trois 3 d'entre eux ont refait l'année 4AM, ayant tous une moyenne au-dessus de 10/20.

1.3. Corpus et matériel didactique mis en place

Notre travail s'est réalisé au moyen d'un matériel didactique qui s'est défini par des activités de vocabulaire, grammaire, conjugaison et orthographe, cela à partir d'un compte rendu d'une production écrite. Or, pour déterminer les résultats de cette mise en œuvre didactique, la production écrite a été administrée dans chacune des trois (3) classes représentatives, et ceci par des consignes comme un outil et un objectif d'apprentissage afin de découvrir les erreurs commises par les apprenants et savoir comment les remédier.

- **Sujet de production écrite**

« Ton oncle ancien officier de l'ALN t'a confié un manuscrit dans lequel il explique les raisons de son engagement au profit de la cause nationale. Malheureusement, tu as égaré une partie de ce document ne subsiste que le début et la fin de son témoignage.

Consigne : *Tu compléteras le texte suivant que tu mettras par la suite en ligne sur le site web de ton collège à l'occasion de la célébration du déclenchement de la révolution ».*

Début du texte :

*« Très tôt j'ai compris que l'occupant n'allait pas nous offrir l'indépendance, il fallait
coute que coute
quecela.....
.....
.....
.....*

La fin du texte

Enfin, je n'ai pas regretté mon choix car comme je te l'ai dit, il fallait agir pour mettre fin à l'occupation.

Coffre à mots :

Noms : indépendance, bataille, guerre, révolution, liberté, soldats, embuscades moudjahidines, colonialisme, armes....

Verbes : se libérer, résister, lutter, combattre, attaquer

Adjectifs : héroïques admirable, courageux, cruel, combatif, glorieux.....

Pour améliorer le paragraphe, l'apprenant est obligé d'utiliser dans son développement des connecteurs d'énumération, des arguments, des propositions subordonnées complétives le présent du subjonctif et le présent de l'indicatif. La production écrite dans l'apprentissage du français dans le cycle moyen constitue un véritable obstacle pour la plupart des apprenants, car ils rencontrent des difficultés.

Après la séance du compte rendu de la production écrite, nous dépasserons le niveau d'observation inductive. En effet, il nous a paru essentiel de travailler sur des activités. Notre objectif est de vérifier l'utilité de l'erreur en tant qu'outil privilégié d'enseignement, d'identifier la place qu'occupe la production écrite dans l'apprentissage du FLE et de catégoriser les types d'erreurs que pourraient commettre les apprenants lors de la production écrite.

Dès lors, notre intérêt pédagogique est de déterminer les différents types d'erreurs par l'ancienne méthode de remédiation. Nous porterons le regard sur les critères de réussite de la production écrite, en vérifiant l'emploi du lexique, de la grammaire, de la conjugaison et de l'orthographe c'est à dire les points de langue rédaction.

1.4. Analyse de la production écrite

Après la lecture de l'ensemble des textes produits par les apprenants-échantillons, Nous avons remarqué qu'ils sont incapables de réussir leurs écrits, car ils ont des compétences linguistiques limitées sur les plans lexicaux et syntaxiques qui les amènent au phénomène de l'interférence maternelle, ce qui a engendré les tous types d'erreurs.

1.4.1. Méthode de remédiation

La démarche de remédiation que nous utilisons dans ce chapitre dite traditionnelle, s'inscrit dans l'ensemble qui vise à venir en aide aux apprenants-échantillons. Elle se base sur la notion de l'erreur que nous exploiterons en vue d'une remédiation relative à des lacunes précises. En effet, c'est une activité pédagogique classique de régulation permanente qui a pour objectif d'apporter une solution pour les lacunes et les difficultés d'apprentissage

relevées lors de l'observation et de l'évaluation des apprenants, développer leurs apprentissage et d'aider par conséquent à la diminution des obstacles scolaire. Pendant la séance de remédiation l'enseignant doit préparer soigneusement des fiches pédagogiques pour mieux la gérer et aboutir aux objectifs et compétences visées, ces fiches doivent être aussi organiser en fonction de la nature de la difficulté rencontré par l'apprenant.

1.4.2. L'erreur

L'intérêt d'un travail sur l'origine de l'erreur est incontestable, car il s'agit de trouver des pistes à l'espace cognitif des apprenants à ce niveau et de mettre le point sur la lésion et débloquent ce qui ne marche plus, ce qui nous permettra l'intervention de la remédiation. Or, après avoir lu les productions écrites des apprenants, nous avons repéré les erreurs commises à ce stade et les avons classifiées.

Nous avons constaté que les copies retenues se ressemblent au niveau de l'organisation du texte et sa présentation matérielle ainsi au niveau de l'emploi de la banque des mots qui leur est proposée dans la séance de préparation de l'écrit. Nous ajoutons que certains apprenants n'ont rien écrit, ils ont juste recopié le sujet, ainsi que d'autres copies n'ayant aucun sens. De ce fait, nous avons analysé cent huit (108) copies des trois classes, un nombre qui nous permettra d'enrichir notre travail.

Par l'usage de la grille d'auto évaluation présentée dans le premier projet²⁴, nous avons atteint deux objectifs principaux. D'une part, nous avons atteint l'identification des difficultés rencontrées par les apprenants à l'aide d'une grille pour s'auto évaluer. D'autre part nous avons abouti au point de vérifier l'efficacité de la grille en question pour accomplir le rôle que nous lui attribuons. Notre analyse s'effectue sur quatre niveaux : la pertinence des idées, la cohérence sémantique, la correction de la langue et les critères de perfectionnement.

1.5. Les niveaux d'analyse

1.5.1. Pertinences décidées

La production des apprenants sera reconnue comme réussi s'il parvient à dominer le sujet traité et mettre en valeur son opinion, il doit consolider son texte dans une situation d'énonciation appropriée à l'argumentation selon la grille. Cette fixation est repérable en fonction des indicateurs présentés dans la grille op cités.

²⁴ ANISSA MADAGH, HALIM BOUZELBOUDJEN et CHAFIK MERAGA, 2019-2020, Manuel scolaire, édition AWRESS LI NACHR, p143.

1.5.2. Cohérence et organisation du texte

Elle est liée au choix des idées en fonction du point de vue défendu. De l'introduction à la conclusion, le texte doit centrer sur une logique argumentative, du texte (introduction, développement, conclusion) et l'utilisation des procédés d'énumération et des articulateurs logiques.

1.5.3. Corrections et utilisation de la langue :

L'apprenant doit utiliser les moyens linguistiques dont il dispose tels que le présent du subjonctif, plus le vocabulaire adéquat.

1.5.4. Critères de développement et la mise en forme

Il s'agit de la présentation, l'illisibilité et l'organisation du texte, l'apprenant doit soigner son écriture et respecter les règles de ponctuation.

1.6. Analyse des productions en tableau :

Dans le tableau suivant, nous avons synthétisé l'analyse quantitative effectuée pour les trois classes :

Pertinence des idées	Réponses justes	%	Réponses faux	%
Annonce de son idée prise de position.	6	5.55%	102	94.44%
La prise en compte de son destinataire	15	13.88%	93	86.11%
L'organisation du texte				
les trois parties : introduction, développement et conclusion.	42	38.88%	66	61.11%
Utilisation des procédés des rapports logiques subordonnée complétive.	18	16.66%	90	83.33%
Utilisation de la langue				
Utilisation du pronom « je »	24	22.22%	84	77.77%
Utilisation du présent de subjonctif	5	4.62%	103	95.37%
Repérage des arguments	7	6.48%	101	93.37%

Repérage des exemples	5	4.62%	103	95.37%
Utilisation du vocabulaire.	6	5.55%	102	94.44%
La mise en page				
présentation du texte en trois parties	42	38.88%	66	61.11%
Soin de son écriture	50	46.29%	58	53.70%

A. Pertinence des idées

Selon les résultats obtenus de notre analyse et que nous avons mentionnés sur le tableau ci-dessus, il nous semble que les apprenants ont des difficultés notamment au niveau de la pertinence des idées et le choix du vocabulaire. Or, les résultats du tableau, nous montrent que seulement six 06 apprenants avec un taux de 5,55% des apprenants ont pu annoncer leurs opinions explicitement sans pour autant dévier dans la narration de l'histoire. Et ont exprimé leurs idées dans une logique argumentative fondée sur l'affirmation, l'étayage à l'aide d'arguments et des exemples menant à une conclusion. Cependant cent-deux apprenants 102 avec un taux de 94,44% n'ont pas réussi à produire le texte demandé.

Pour la prise en compte de son destinataire on a quinze 15 apprenants réponse justes avec un taux de 13.88%. Par contre, un nombre de quatre-vingt-treize 93 apprenants n'ont pas réussi à répondre avec un taux de 86.11%.

B. Organisation du texte

A ce niveau, il s'agit d'examiner si les apprenants parviennent à présenter clairement l'organisation et le cheminement de leurs idées. Pour ce faire, il doit organiser ses idées en introduction, développement et conclusion. Dans l'introduction il doit annoncer son opinion à propos du sujet traité ensuite, dans le développement, il doit étayer cette opinion par des arguments et des exemples pour aboutir à la conclusion qu'il veut mettre en valeur. Mais ici dans notre sujet l'apprenant doit raconter à travers son personnage à propos de ce qu'il a fait dans la guerre de révolution.

Pour l'emploi des arguments quarante-deux (42) apprenants avec un taux de 38,88% seulement, ont avancé trois arguments qui accompagnent chacune de leurs opinions. Par contre, soixante-six (66) apprenants avec un taux de 61,11% ne sont pas arrivés à utiliser logiquement les parties d'argumentation. En fait, cette incapacité d'apporter les arguments nécessaires à l'étayage de leurs textes est peut être due à leur incapacité de cerner le sujet

traité. Cela est dû à l'enseignement leur est proposé et qui ne leur offre pas l'occasion d'étudier les différents types d'arguments.

Pour l'utilisation des procédés et les rapports logiques avec un taux 83,33% n'ont pas pu le faire parce qu'ils étaient perdus dans le récit historique. Même si des exercices d'expression écrite sont proposés en classe selon le programme et qui demandent à l'apprenant de compléter une partie du texte (introduction, développement ou conclusion), ces derniers ne parviennent pas à le faire.

- **Articulateurs utilisés**

Cause	Conséquence	But
Parce que, à cause de, car.	Donc	Pour

- **Procédés d'énumération**

Argument	Exemple
D'abord, ensuite, d'autre part, par ailleurs, puis, finalement.	A titre d'exemple, par, en effet, exemple.

Selon les résultats obtenus, dix-huit (18) apprenants avec un taux de 16,66% ont utilisé des articulateurs logiques corrects. Les arguments et les exemples qui ont été utilisés par les apprenants-échantillons sont principalement introduits par des articulateurs logiques exprimant la cause et la conséquence, ainsi les propositions de subordinations complétives et des procédés d'énumération organisant l'enchaînement des idées dans le corps du texte. Par contre quatre-vingt-dix 90 avec un taux de 83,33% qui ne les ont pas bien employés.

Les résultats du tableau ci-dessus montrent que les principaux articulateurs logiques qui ont été utilisés exprimant la cause par : parce que, à cause, car, et la conséquence par (donc) ne sont pas utilisés par l'ensemble des élèves. Pour les articulateurs chronologiques, les élèves ont tous utilisé les mêmes procédés d'énumération (d'abord, ensuite, enfin, finalement). Mais leur usage dans certaines copies est incorrect et inadéquat, même si les cours relatifs ont été rappelés durant la séance de préparation à l'écrit. Les élèves n'ont pas accordé une grande importance au choix de procédés appropriés où ils ont utilisé les mêmes articulateurs

exprimant la cause et la conséquence, et les mêmes procédés d'énumération (d'abord, ensuite, aussi, finalement).

A cet effet, nous jugeons que les pratiques de classe sont à l'origine de cet usage inapproprié des articulateurs. En effet, les exercices accompagnant les activités de langue qui vise l'appropriation des outils linguistiques étudiés sont insuffisants.

C.Utilisation de la langue :

A ce niveau, nous nous intéressons à l'emploi des temps et modes des verbes utilisés dans l'ensemble des textes. Les résultats obtenus montrent que vingt-quatre 24 apprenants avec un taux de 22,22% ont pris en charge leurs textes en utilisant le pronom personnel « je ». Cet usage montre que les élèves ont compris la consigne leur est proposée, par contre quatre-vingt-quatre 84 apprenants avec un taux de 77,77 % n'ont pas utilisé ce pronom personnel, ils sont ceux qui ont fait hors sujet.

Pour l'utilisation du subjonctif présent, cinq (5) apprenants avec un taux de 04,62% l'ont utilisé tout au long de leurs textes. Par contre cent trois 103 apprenants avec un taux de 95,37% ont échoué. Dans l'ensemble des textes produits par l'échantillonnage, les principaux verbes donnés dans la boîte à outils n'ont pas été pas utilisés. Cependant, d'autres verbes sans importance ont été répétés plusieurs fois, il nous semble que nos apprenants rencontrent une grande difficulté dans le choix des verbes et leurs conjugaisons orthographiques.

Pour l'usage du vocabulaire, les résultats obtenus sur le tableau ci-dessus montrent que six 6 apprenants avec un taux de 5,55%, seulement, ont réussi le choix du vocabulaire pour assurer l'enchaînement de leur texte. Cet usage a pour conséquence la production d'un texte cohérent par rapport aux autres.

Cent deux (102) apprenants avec un taux de 94,44% ont utilisé un langage moins approprié au sens et n'ont pas assuré l'enchaînement de leurs idées à cause de l'usage inadéquat du vocabulaire.

Concernant ce dernier indicateur, il s'agit de vérifier la prise en considération du destinataire. A ce niveau, nous avons relevé que (24) apprenants seulement ont réussi à le faire. Ils l'ont pris explicitement en considération par l'usage des pronoms personnels et des adjectifs possessifs. Cette analyse, nous a permis de constater que les apprenants-échantillons sont incapables de produire le type de texte demandé. Cette incapacité est due selon nos

analyses en matière de remédiation , aux types de textes argumentatifs enseignés. Comme nous l'avons noté précédemment, ces derniers relèvent d'une argumentation implicite recommandant la production des textes comme le récit de science-fiction, la publicité et le reportage où l'apprenant argumente en attribuant son discours à des personnages, sans être initié à la prise en charge par lui-même de son opinion dans un discours argumentatif simple, et même dans un récit historique.

À ce niveau, nous pouvons dire que les élèves ne possèdent pas les moyens linguistiques nécessaires à la production du texte de type argumentatif. Cette difficulté est reliée au manque du lexique dans l'enseignement. De ce fait, la pratique de la langue au niveau de la classe ne permet pas aux apprenants d'approprier les moyens linguistiques conformément aux sujets qu'ils abordent dans leurs textes.

D. La mise en forme

Cette analyse s'intéresse principalement à la présentation du texte et à sa forme. L'apprenant doit soigner son écriture pour assurer la lisibilité des mots, respecter la ponctuation et organiser son texte sur l'espace de la page. Dans un premier temps, l'apprenant doit répartir son texte de manière à distinguer ses trois parties. Dans l'ensemble des textes produits par les apprenants-échantillons quarante-deux (42) apprenants avec un taux de 38, 88 % ont présenté leurs textes en trois parties. Soixante-dix (66) apprenants restant, avec un taux de 61,11% ont présenté leurs textes sous forme d'un seul paragraphe. De plus et malgré l'usage du dictionnaire, les textes produits comportent des erreurs d'orthographe qui nuit à la clarté du sens des mots et des phrases. Le nombre de ces erreurs varie selon le niveau de chaque apprenant.

Au niveau de la ponctuation, les apprenants n'ont pas respecté les règles. Tous les textes produits sont mal ponctués. En effet, mêmes ceux qui ont essayé de ponctuer leurs textes, les règles n'ont pas été maîtrisées. Nous pouvons dire, aussi, qu'au niveau de la présentation matérielle des textes les apprenants n'accordent pas une grande importance à l'aspect formel de leurs productions. Cependant, cet aspect du texte joue un rôle important dans sa cohérence. Or, un texte mal présenté et illisible, ne peut être reconnu comme cohérent. Toutefois un point qui est ignoré dans l'enseignement de l'écrit est l'importance de l'aspect matériel du texte dans l'interprétation du sens. L'apprenant doit apprendre à soigner son texte sur un double

plan : le fond c'est-à-dire le contenu de son texte, et la forme c'est-à-dire sa présentation matérielle.

2. *Bilan de l'expérimentation*

Les résultats obtenus montrent que les difficultés rencontrées par les apprenants variaient selon le niveau de compétences de ces derniers. La plupart d'entre eux sont incapables d'inscrire leurs textes dans une situation d'énonciation appropriée à l'argumentation. De plus le choix d'arguments ne semble pas être facile à effectuer c'est pourquoi des productions avec cent –un (101) avec un taux de 93,37% ne comportent pas plus de deux arguments pour le vocabulaire.

En outre, cent deux(102) apprenants avec un taux de 94,44% étaient incapables de traduire clairement leurs idées et leurs pensées avec un langage adéquat. La difficulté réside dans le choix des articulateurs afin d'introduire les arguments. Pour les rapports logiques exprimés dans les textes d'apprenants et la proposition subordonnée complétive sont absents. Concernant l'utilisation des temps, les apprenants ont hésité sur le temps convenable, ils se sont contentés de mettre les verbes au présent de l'indicatif au lieu du présent de subjonctif, temps du mode subjonctif par excellence.

3. Propositions tentatives de remédiation

Cette partie de travail de réflexion vise à montrer que la remédiation est possible pour certains cas d'échec, en dotant les apprenants de moyens nécessaires pour l'assimilation des connaissances enseignées. Nous essayons de montrer que l'acquisition peut conduire à une amélioration dans ce domaine et combler les propres lacunes de l'apprenant par divers moyens.

3.1. La remédiation ancienne par des activités proposées

Pour remédier les insuffisances nous avons préparé un ensemble d'activités qui permettraient de combler les lacunes en matières de vocabulaire, grammaire, conjugaison et orthographe.

- **Activité de vocabulaire**

Complétez le texte par les connecteurs d'énumération qui conviennent

« La lutte contre l'occupant n'a jamais cessé. Il y eut..... , de 1830 à 1848, l'émir Abdelkader, fondateur de l'Etat algérien selon certains historiens. Il résista pendant de longues années à l'occupation coloniale , Fatima N'soumer, la femme rebelle fut une grande résistante. En 1853, elle n'avait que 32 ans dans son Djurjura natal, Il y eut ... Mohamed El MOKRANI qui fit appel au Cheikh Haddad, la lutte se poursuivit jusqu'à l'indépendance. »

- **Activité de grammaire**

Transformez les groupes nominaux complément d'objet en proposition subordonnée complétive :

- A. l'école, les professeurs nous apprennent l'importance de la nation.
- B. De nombreuses associations pensaient la solution politique possible.
- C. Les colons croyaient à l'incapacité des Algériens à se libérer.
- D. Je crois en l'intelligence des êtres humains.

- **Activité de conjugaison**

Recopiez les phrases suivantes en indiquant le temps des verbes :

- A. J'ai appris que beaucoup d'étudiants avaient rejoint le maquis.
- B. Des historiens déclarent qu'ils cherchent des documents sur la bataille de Muthul.
- C. Mes parents exigent que nous chantions tous les couplets de l'hymne national.
- D. Les moudjahidines de l'ALN pensent qu'il est important d'occuper le flanc de la colline.
- E. Il faut que vous réalisiez un podcast sur la bataille d'Alger.
- F. Il faut que vous assistiez à la conférence qui sera donné par l'historien Mahfoud KADDACHE.

- **Activité d'orthographe**

Mettez les verbes au présent du subjonctif (les verbes du 3eme groupe) :

- A. Il faudrait que les bibliothèques communales (s'étendre) pour mettre à la disposition des élèves des documents sur l'histoire de leur ville.

- B. Les associations comprennent que beaucoup citoyens (vouloir) faire la lumière sur la tragédie de 8 mai 1945.
- C. Certains s'étonnent de voir que les livres sur l'histoire d'Algérie (sortir) encore.
- D. Des directives ont été données pour que la marine nationale (prendre) en charge les festivités liées au déclenchement de la révolution.

3.2. Analyse des activités

Résultat de l'activité 1 : vocabulaire

Classes	Réponses Justes	%	Réponses fausses	%
Classe 1	16	44.44%	20	55%
Classe 2	17	50%	17	50%
Classe 3	18	47,36%	20	52%
Total	51	47.22%	57	52.77

Tableau N1 représentant les résultats de l'expérimentation 1

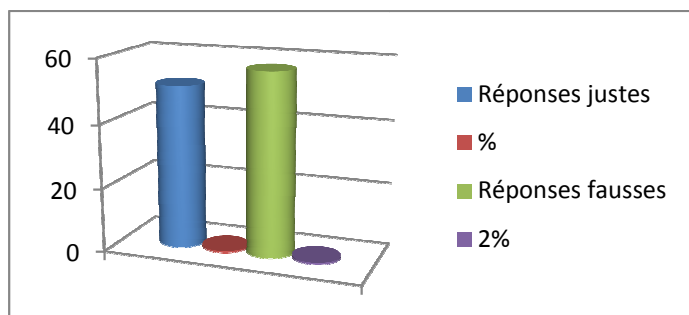


Figure N1représentant les résultats du tableau N1

Commentaire 1

Sur le plan du vocabulaire notre remarque porte sur la compréhension et le choix des connecteurs utilisés au bon moment par l'apprenant afin de les réutiliser dans son écrit. Pour la première classe seize (16) apprenants avec un taux de 44.44% ont pu répondre à cette activité. Par contre vingt (20) apprenants n'ont pas pu résoudre le problème, cela au peu d'importance donnée à la matière.

Pour la deuxième classe, nous avons recensé que la moitié des apprenants ont donné des réponses justes et que l'autre moitié a donné des réponses fausses. Alors que pour la troisième classe, le nombre des réponses justes sont venues de dix-huit (18) apprenants avec un pourcentage de 47.36%. Cependant les réponses fausses sont venues de vingt (20) apprenants

avec un pourcentage de 52.36% incorrectes. Par conséquent et comme résultat global de l'activité 1, nous avons obtenu que cinquante et un (51) apprenants avec un taux de 47.26% ont répondu juste et que cinquante-sept (57) apprenants avec un taux de 52.33 % ont donné des réponses fausses.

Cette analyse de résultats nous a conduits à conclure que les échantillons de nos groupes classe expérimentaux n'ont pas avancé dans cette activité de vocabulaire, donc cette remédiation classique n'a pas obtenu son objectif complet.

Résultats de l'activité 2 : grammaire

Classes	Réponses juste	%	Réponses fausses	%
Classe 1	6	16.66%	30	83%
Classe 2	5	14.70%	29	85,29%
Classe 3	7	18.42%	31	81,51%
Total	18	16.59%	90	83.26 %

Tableau N2 représentant les résultats de l'expérimentation 1

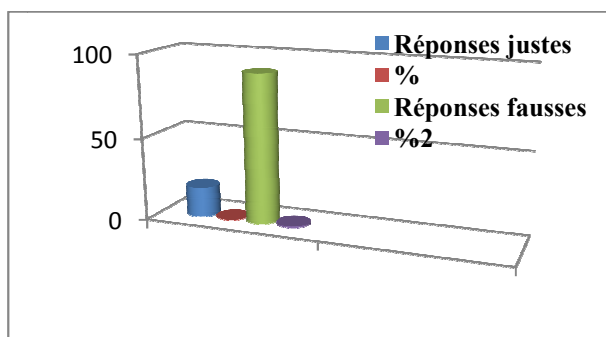


Figure N2 représentant les résultats du tableau N 2

Commentaire 2

Sur le plan grammatical, dans l'exercice dont l'apprenant devait tout d'abord comprendre la consigne et d'identifier le complément d'objet direct, ensuite le transformer en proposition subordonnée complétive.

Il a fait référence à ces acquis d'apprentissage et a fait appel à la mémoire de ces connaissances. Par conséquent dans la première classe dont six (06) apprenants avec un taux de 16,66% ont pu avoir des réponses justes. Alors que trente (30) apprenants avec un taux de

83% n'ont pas pu réaliser cette activité. Concernant la deuxième classe le nombre répondant est de sept (07) apprenants avec un taux de 18,42% tandis que le nombre de réponses fausses est de trente et un (31) avec un taux de 81,51%.

Cependant, dans la troisième classe nous avons compté dix-huit (18) apprenants de réponses justes avec un pourcentage de 16.59%, au contraire les réponses fausses ont été marquées par quatre-vingt-dix (90) apprenants avec un taux de 83,26%. En conséquence, et comme résultat finale de l'activité 2 le pourcentage totale sur cent-huit (108) apprenants est de 16.59% sur un nombre de seize (16) réponses justes, et que quatre-vingt-dix (90) apprenants de réponses fausses avec un taux de 83.26%. Donc, nous pouvons dire par la suite que nos résultats portent sur une tâche de remédiation sur l'activité de grammaire, nous mène à dire qu'ils sont non satisfaisants.

Résultat de l'activité 3 : conjugaison

Classes	Réponses juste	%	Réponses fausses	%
Classe 1	6	16,66%	30	83,33%
Classe 2	5	14,70%	29	85,29%
Classe 3	5	13,15%	33	86,84%
Total	16	14.83 %	92	85.18%

Tableau N3 représentant les résultats de l'expérimentation 1.

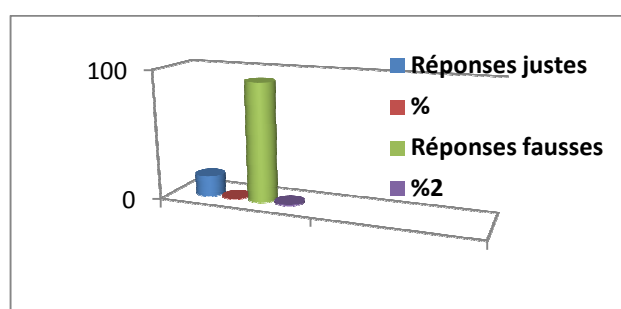


Figure N3 représentant les résultats du tableau N 3

Commentaire 3

Sur le plan de conjugaison, l'enseignement des règles morphosyntaxiques est fortement valorisé et joue un rôle primordial dans l'apprentissage des langues étrangères en général et du FLE en particulier. Néanmoins l'application et la pratique de ces dernières ne reflètent pas

les efforts fournis par les enseignements. En effet, le verbe en langue française se conjugue selon le mode et le temps, chacun d'eux a son utilité et s'emploie dans des cas particuliers. Nous avons proposé ce type d'exercice afin d'assurer la solidité des acquis, à cet effet, il y a une différence entre savoir et savoir-faire et c'est le savoir-faire qui est problématique.

Dans cet exercice de conjugaison nous constatons que dans la première classe le nombre de réponses justes est de six(06) apprenants avec un taux de 16,66%, par contre le nombre d'apprenants qui ont répondu faux est de trente(30) apprenants avec un taux de 83.33%. Pour la deuxième classe de trente-quatre (34) apprenants, le nombre de réponses juste est de cinq (05), seulement, avec un pourcentage est de 14,70%, alors que le nombre de réponses fausses est de neuf (09) apprenants avec un pourcentage de 85,29%. Ce qui concerne la classe 3, nous remarquons qu'il y a juste cinq (05) réponses juste avec un pourcentage de 13,15%. Vu les résultats obtenu du tableau de cette activité de conjugaison nous avons constaté que un nombre de quatre-vingt-douze(92) apprenants avec un taux de 85,18% n'ont pas pu répondre, ils n'aiment pas apprendre la conjugaison et ils ne veulent pas d'y maîtriser. Par contre, seize (16) apprenants avec un taux de 14,83% ont assimilé cette activité. A partir les résultats enregistrés nous avons affirmé que la pratique de cette remédiation classique n'aident pas les apprenants à surmonter les difficultés de la conjugaison.

Résultats de l'activité 4 : l'orthographe

Classes	Réponses justes	%	Réponses fausses	%
Classe 1	5	13,88%	31	86,11%
Classe 2	6	17,64%	28	82,35%
Classe 3	4	10,52%	34	89,47%
Total	15	13.88%	93	86.11%

Tableau N 4 représentant les résultats de l'expérimentation 1.

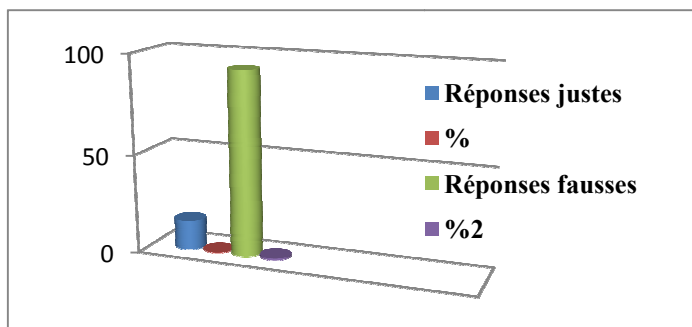


Figure N 4représentant les résultats du tableau N 4

Commentaire 4

La place de l'exercice dans la pédagogie de l'orthographe grammaticale est incontournable. L'exercice indique la nature et le lieu de la difficulté, il se donne comme application la formation pratique d'une leçon et plus précisément d'une règle. Autrement dit, l'exercice consiste à juger les connaissances des apprenants. D'ailleurs, pour les résultats du tableau ci-dessus nous montre que les réponses justes de la classe 1 le nombre de réponses justes est de cinq (05) apprenants avec un taux de 13,88%, au contraire au nombre d'apprenants qui ont répondu faux est de vingt-huit (28) avec un pourcentage de 86,11%. Ainsi que pour la deuxième classe le nombre de réponses justes est de six (06) apprenants uniquement avec un pourcentage de 17,64%, alors que le nombre de réponses fausses est de vingt-huit (28) apprenants avec un pourcentage de 82,35%. En ce qui concerne la dernière classe nous relevons que le nombre de réponses justes est de quatre(04) apprenants avec un taux de 10,52% tandis que le nombre de réponses fausses est de trente-quatre (34) apprenants avec un taux de 89,47%.

Nous rappelons que le problème de l'orthographe est actuel, si nous nous référons aux mauvais résultats. Nous constatons que l'orthographe du présent du subjonctif des verbes du troisième groupe est mal concis, les apprenants ne mobilisent pas les procédures diverses dont l'efficacité semble dépendre de l'essentiel de leur capacité, parmi les cent-huit(108) apprenants nous voyons que quinze (15) apprenants seulement, 14,01 % ont pu répondre et quatre-vingt-treize (93) apprenants avec un taux de 85,97% n'ont pas pu répondre. D'après le résultat globale de cette dernière activité nous pouvons confirmer que l'exerce de cette méthode classique de remédiation au niveau de l'orthographe apporte des résultats négatifs.

Conclusion du chapitre

Dans ce deuxième chapitre, nous avons abordé l'idée de la remédiation classique dite traditionnelle avec ses types et ses stratégies. De plus, nous avons proposé un sujet de production écrite aux apprenants-échantillons de 4^{ème} année moyenne pour identifier l'erreur produite par eux, ce qui nous a amené à suggérer un ensemble d'activités pour remédier les obstacles rencontrés lors de l'écrit. Au terme de la partie pratique, et à l'appui des résultats obtenus, disons que nos hypothèses ont été infirmées, pour conclure la remédiation classique n'a pas atteint son objectif.

Chapitre III :

La nouvelle méthode en matière de remédiation

Introduction du chapitre

Tenant compte des résultats obtenus dans le chapitre précédent, nous abordons ce dernier chapitre pour souligner que la nouvelle méthode en matière de remédiation présente un point important pour l'école algérienne qui a particulièrement retenu l'attention des chercheurs didacticiens et pédagogues, cette nouvelle tendance de remédiation a pour but d'apporter une aide directe aux difficultés que rencontrent les apprenants en vue de leur permettre d'atteindre les compétences de base reprises.

L'objectif principal du présent travail qui est, d'une part, d'outiller les enseignants afin qu'ils puissent intégrer plus facilement la nouvelle remédiation dans leurs pratiques de classe et, d'autre part, d'évaluer dans quelle mesure cette dernière rend le processus d'apprentissage efficace et équitable. L'appui est alors d'analyser la nouvelle remédiation comme pratique pédagogique permettant de faire face à l'hétérogénéité des classes et de conduire les apprenants, quel que soit leur niveau de départ, à développer les compétences commandées.

Avant d'étudier cette nouvelle méthode de remédiation dans un sens pédagogique (comment la pratiquer ? Avec quels outils ?) Et d'en mesurer l'impact au niveau de l'efficacité. Nous démontrerons ses points forts par rapport aux insuffisances que nous avons rencontrées lors de l'ancienne méthode.

La notion de remédiation nouvelle doit être distinguée de la remédiation « ancienne », elle consiste en un traitement portant sur des difficultés parfois « lourdes ». Elle se présente sous forme d'un fichier composé de nouvelles fiches de remédiation, avec une démarche commune à toutes les fiches: c'est la procédure que les enseignants devront eux-mêmes mettre en œuvre si nous ne voulons pas les entraîner à seulement imiter mécaniquement des modèles de fiche. Cela leur permettra de les adapter spécifiquement à leurs apprenants, voir à imaginer des fiches avec des niveaux intermédiaires à utiliser parallèlement dans leurs séquences de remédiation, cela veut dire adoptant de nouvelles stratégies et mettant en œuvre de nouvelles activités d'aide à l'apprentissage au sein-même de ces séquences. Ces fiches de remédiation concernent essentiellement les objectifs spécifiques visés pour lesquels on a relevé des difficultés ou des erreurs récurrentes et dommageables pour la suite des apprentissages programmés.

Pour concevoir des fiches de remédiation, il faut d'abord connaître le niveau des apprenants ciblés grâce à l'outil de positionnement pédagogique qu'est l'évaluation diagnostique qui vise

une meilleure compréhension de ce qui entrave l'apprentissage. Nous pouvons recourir aussi à l'outil de référence le **CECR** (Cadre Européen Commun de Référence pour les langues) qui définit les niveaux de compétences (A1, A2, B1) qui permettent de mesurer le progrès de l'apprenant à chaque étape de l'apprentissage et favoriser les nouveaux apprentissages.

Selon Christian PUREN, La nouvelle remédiation est un processus de régulation puisqu'elle intègre : *« l'ensemble des opérations métacognitives du sujet et des ses interactions avec l'environnement qui infléchissent ses processus d'apprentissage dans le sens d'un objectif défini de maîtrise »*²⁵

1. Les caractéristiques du fichier

Le fichier désigne l'ensemble constitué de fiches autocorrectives des trois niveaux (avancé, moyen et moins avancé) ou d'une batterie d'exercices graduels que l'apprenant résoudra lui-même ou avec son tuteur dans l'expression « fichier de remédiation », il propose des fiches de remédiation reconnaissables à la couleur de l'en-tête : bleue (fiche de niveau 1), verte (fiche de niveau 2) et orange (fiche de niveau 3) sur un thème ou une notion unique, qui peut être de compréhension de l'écrit, de vocabulaire, de grammaire, de conjugaison et d'orthographe.

2. L'exploitation du fichier

Le fichier ne doit pas être considéré comme un substitut du manuel, ni être utilisé comme un cahier d'exercices qu'on exploiterait systématiquement et de façon linéaire. Le fichier de remédiation est un outil auquel le professeur recourra. D'une part pour puiser des exercices appropriés et plus adaptés à l'apprentissage visé au profit des apprenants en difficulté. D'autre part, pour entreprendre des actions de remédiation ciblées et ponctuelles au cours du processus d'apprentissage ou planifiées dans le temps lors de différentes évaluations (diagnostique, formative ou sommative).

²⁵PUREN Christian, 2019, « De la remédiation pédagogique à l'are--médiation didactique : concepts et méthodologies », pp. 42-55.

3. La compréhension et l'utilisation des fichiers

En en-tête de chaque fichier de remédiation, nous trouverons les indications suivantes : domaine et objet d'apprentissage spécifique, fiche-niveau (bleu, vert et orange), date, nom et prénom de l'apprenant, fiche-apprenant (des activités de remédiation), guide du fichier (difficultés, erreurs à traiter, stratégies, recommandations et consignes d'élaboration et d'utilisation).

4. Les moments d'utiliser ce fichier

Nous trouverons plusieurs couleurs de fiches correspondant à un même thème ou même notion traitée dans les fiches de remédiation. Chaque enseignant est évidemment libre de planifier l'utilisation de ces fiches autocorrectives à sa convenance dans une séance de remédiation qui intervient après une évaluation (diagnostique, formative ou sommative). Toutefois, nous proposons la possibilité suivante : La fiche de remédiation peut être exploitée pour pallier aux lacunes constatées chez certains élèves au cours de l'apprentissage ou après une évaluation (diagnostique, formative ou sommative).

L'intervention de l'enseignant et les réactions des apprenants sont autant des paramètres qui influencent et déterminent les modalités et l'efficacité potentielle. Certains chercheurs définissent ce dispositif comme l'intersection entre la construction de la réalité par l'apprenant, et l'intervention de l'enseignant sur la pédagogie, la didactique, l'organisationnel, et l'objet d'apprentissage. Cette élaboration des situations d'enseignement, construite sur l'ensemble de la complexité décrit plus précisément les situations d'enseignement et conduit à fixer les paramètres qui caractérisent la nouvelle approche de remédiation.

Proposer de nouvelles possibilités d'apprentissage se caractérise par le terme *re-médiation*, c'est-à-dire « seconde médiation » ou « seconds moyens d'apprentissage ». Elle est différente de celle qui a conduit à l'émergence d'une difficulté. La mise en œuvre de la nouvelle tendance est de proposer une manière différente d'apercevoir le concept étudiée pour dépasser la difficulté, c'est une *re-médiation* de type pédagogi-co-didactique, car elle porte sur des actions extérieures au processus d'apprentissage de l'apprenant. Ces changements peuvent porter sur la didactique en employant des techniques concrètes. L'organisation de la classe et du travail des apprenants peut entraîner cette diversification des modalités de travail, tel que le recours au tutorat (apprentissage observatoire), en groupe (conflit sociocognitif) ou en autonomie.

L'apprenant étant amené à gérer sa progression palier par palier, sans pour autant que le dispositif permette effectivement à celui-ci, en cas de problème, de bénéficier d'une aide personnalisée, d'informations complémentaires. Ce modèle de remédiation correspond aux orientations de toute pédagogie moderne, et aux séances en petits groupes pouvant ainsi être l'occasion, pour les enseignants, de se former et de s'entraîner à une « re-médiation » (en deux mots). Cela veut dire un changement de la manière dont ils assurent dans toutes leurs classes leur fonction de « médiateurs », d'« intermédiaires », entre les apprenants, les connaissances et les compétences qu'ils doivent acquérir.

D'après les résultats d'une enquête nationale, les productions fautives des apprenants, lors de l'examen final de BEM, ont été exploitées pour la conception, l'élaboration et la production d'un outil d'évaluation et d'autoévaluation. Ce document pédagogique joue un rôle déterminant dans une démarche didactique « dé-fossilisation » des erreurs des élèves, en incitant les enseignants à opter pour une nouvelle forme de médiation didactique en FLE. Il est également une aide à la formation des formateurs dans la perspective de la remédiation pédagogique.

5. L'impact de cette nouvelle méthode en matière de remédiation

Nous évaluons l'apprenant à travers un ensemble de questions, nous lui soumettons une situation complexe qui correspond à la compétence terminale visée à maîtriser. Nous pourrions utiliser cette situation complexe pour exercer la compétence visée, aussi bien, pour l'évaluation formative pendant les moments d'intégration, que pour l'évaluation certificative en fin d'année ou de cycle.

L'apprenant sera déclaré compétent s'il peut résoudre cette situation-problème faisant appel à ses acquis et ses connaissances discursives et linguistique. Le recours aux critères permet d'identifier les lacunes de chaque apprenant pour y remédier ultérieurement. En production écrite nous procéderons à une série de critères tels que la pertinence la cohérence et la correction de la langue et la mise en page ou le perfectionnement. À travers une situation d'intégration, nous pourrions évaluer si l'apprenant est compétent pour produire un écrit, en situation de communication. Nous corrigerons la copie de l'apprenant en se servant de critères de correction qui sont des qualités que l'on attend de la production de l'apprenant.

Or, le recours aux critères permettrait d'identifier les forces et les faiblesses de chaque apprenant. Dans le cas d'une évaluation certificative (sommative), il faut attribuer une note pour l'administration. Il y a différentes façons d'attribuer la note finale : nous pouvons faire la

somme des points, mais aussi décider d'attribuer les points du critère de perfectionnement seulement si tous les critères sont réussis.

Si l'apprenant réussit les critères minimaux (**sont des critères qui font partie intégrante de la compétence, un critère requis pour déclarer l'élève compétent**) donc il est compétent. En général, on se sert de trois critères minimaux, et d'un critère de perfectionnement (est un critère qui ne conditionne pas la maîtrise de la compétence) sans être obligé de réussir ce dernier. En plus, il est important que les critères soient indépendants, pour donner à l'élève toutes les chances de réussir et les occasions indépendantes de montrer sa maîtrise de chacun des critères minimaux. De plus pour la correction, nous nous servons d'une grille de correction qui comprend des critères et des indicateurs précis, pour chaque critère ou indicateur, nous attribuons des points, et nous faisons la somme des points pour une note finale.

6. Méthode de remédier aux difficultés des apprenants

Lors de notre enquête qui a eu lieu au CEM HADDAK à Ben Badis, nous avons fait une réunion avec nos collègues et à la présence des enseignants formateurs dans une séance de coordination sur les difficultés rencontrées pendant la production écrite et comment les résoudre et que pense-t-ils de cette nouvelle remédiation.

❖ Voici un dialogue entre trois enseignants à propos de la nouvelle approche en matière de remédiation pédagogique

- **E1**: L a remédiation...encore une belle idée de pédagogue, mais avec ma classe de 45 élèves, autant oublier !

- **E2** : Mais tu sais qu'un apprentissage ne sert à rien si les élèves n'ont pas les prérequis ! Là, tu vas continuer à travailler avec quelques bons élèves, et les autres, tu en fais quoi ?

- **E1**: Tu as raison, mais donne-moi quelques pistes simples, alors.

Dans le cadre d'une évaluation formative, la remédiation va permettre de corriger les lacunes identifiées chez l'apprenant et peut s'effectuer :

✓ Collectivement, si l'enseignant (e) détecte certaines lacunes communes à une majorité d'apprenants.

✓ En petits groupes, si l'enseignant (e) remarque que certains élèves rencontrent des difficultés similaires.

✓ Au niveau de chaque apprenant, si l'enseignant (e) a la possibilité de faire travailler individuellement, soit sur la base d'un fichier accompagné de fiches autocorrectives, soit sur la base d'exercices dans un manuel, que l'élève s'engage à résoudre.

7. La remédiation à partir de la correction d'une copie

Plusieurs types de remédiations peuvent être combinés. Par exemple, une remédiation peut consister en une phase collective (1heure) après une évaluation formative et en une phase de travail en petits groupes à raison de (30 minutes) lors de la séance de rattrapage.

- Faut-il remédier à toutes les lacunes ? Il ne faut pas remédier à toutes les lacunes des apprenants pour ne pas les lasser [...] Ce serait trop long, et trop lourd pour l'enseignant. Il suffit d'identifier des difficultés fréquentes, importantes et récurrentes au niveau de la classe, et baser la remédiation sur ces difficultés-là.
- L'organisation de la remédiation se fait à partir de l'observation du tableau des résultats de chaque élève, pour chacun des critères minimaux.
- Exemple : Niveau : 1^{ère} AM - Projet 2 / Séquence 1

Situation d'intégration relative à la compétence terminale 4(CT4) : CT4 : Produire des textes explicatifs en tenant compte des contraintes de la **situation de communication**)

- **Situation** : Ton camarade ne trouve pas assez d'informations pour préparer un exposé sur les progrès scientifiques. En 10 lignes, tu lui envoies une lettre à travers laquelle tu lui expliqueras comment les inventions scientifiques comme « l'Internet » peuvent faciliter ses recherches.

❖ **Situation « les avantages d'Internet »** on peut évaluer si l'élève est compétent pour produire un texte explicatif, en situation de communication tout en respectant les **critères de réussite** suivants :

- Donne un titre à ton texte.
- Utilise le procédé de l'énumération.
- Utilise le procédé de la reformulation.
- Utilise une proposition de cause.
- Utilise des verbes conjugués au présent de l'indicatif et au passé composé.

Nous prenons la copie d'une production écrite d'un élève. Veuillez proposer une note pour cette copie.

« Bonjour, Salim,
Comment vas-tu ? Tu sais internet est un réseau
informatique. Internet est très importance dans notre vie
parce que elle a des bien.
daborinternet aidentà fait des
recherche resticotimusik. ensuiteinternet est une
moyenne de commique Facebook, Skype.

❖ Voici un dialogue entre trois enseignants à propos de la correction de cette copie

-E1: « Moi, je lui donne **Zéro**. Je souligne toutes les fautes commises, et j'en compte 7. Donc, 0 sur 7 ».

-E2 : « Pour moi, c'est une copie moyenne. Je lui mets 3,5 sur 7. »

-Yasmine :« Désolée Madame mais je vois que tu ne regardes que les côtés négatifs de la production. »

- Fatima :« Oui elle a raison, ce que vous devriez faire, c'est apprécier la copie par rapport à la compétence terminale visée, en vous servant de critères et des indicateurs précis. Pour la correction, on se sert d'une grille de correction qui comprend des **indicateurs**. En effet, le recours aux critères permet d'identifier les forces et les faiblesses de chaque élève.

❖ Grille d'évaluation de la production écrite-exemple

Voici une grille d'évaluation ou de correction lors de l'évaluation formative ou certificative (sommatrice) pour la situation « **Les avantages d'internet** » :

Critères	Indicateurs
Pertinence de la production écrite	1- Respect de la consigne. 2- Organisation du texte.
Cohérence sémantique	1-Pertinence des idées. 2-Enchaînement des idées.
Correction de la langue	1-Emploi de la reformulation. 2-Emploie des phrases déclaratives. 3-Emploi de l'énumération. 4-Emploi du présent de l'indicatif et du passé composé. 5-Emploi du champ lexical de l'internet. 6- Emploi de l'adjectif qualificatif.

Critères de perfectionnement	Ecriture lisible
	Propreté de la copie

8. Correction et appréciation de la copie

Corrigeons la copie d'élève, en se servant de la grille ci-dessus, critère par critère, et indicateur par indicateur:

C 1: $0,5 + 1 = 1,5$ sur 2

C 2 : $0,5 + 0,5 = 1$ sur 1

C 3 : $0,5 + 0,5 + 0,5 = 1,5$ sur 3

C 4 : $0,5 + 0,5 = 1$ sur 1

On fait la somme des points, on attribue à cet élève une note de **5 sur 7** points.

✓ **Appréciation** : Compétence acquise ou développée

✓ Nous organisons une remédiation à partir de l'observation du tableau des résultats de chaque apprenant suivant :

Elève / critères	Critère1 (sur2pts)	Critere2 (sur1pt)	Critere3 (sur3pts)
Eleve1	2	0	2
Eleve2	0.5	1	2
Eleve3	2	1	0
Eleve4	2	0	2
Eleve5	1	1	0
Eleve6	0.5	1	2
Eleve7	0.5	1	2
Eleve8	1	0	2
Eleve9	2	1	1
Eleve10	2	1	0

Nous voyons, à partir de ce tableau qu'on peut former trois groupes :

GA. Groupe des apprenants **2,6 et 7**, pour travailler le critère **1**.

GB. Forme le groupe des apprenants **1,4 et 8**, pour travailler le critère **2**.

GC. Le troisième groupe des apprenants **3, 5,9 et 10**, pour travailler le critère **3**.

Que proposer comme activités de remédiation à chacun de ces groupes ?

Au premier groupe, nous proposerons des activités dans lesquelles les élèves doivent travailler le lien entre la consigne et le support : reformuler la consigne, repérer les mots clés dans le sujet. Pour le deuxième groupe, on peut proposerons comme par exemple le fait de remettre dans l'ordre un texte à partir de phrases données en désordre, ou encore ajouter des mots liens

entre les informations d'un texte. Cependant, le troisième groupe, travaillera sur la conjugaison des verbes au présent de l'indicatif ou au passé composé et proposeront des exercices de remédiation.

Nous avons obtenu que dans l'exemple ci-dessus, le critère **C3** est le moins maîtrisé de tous les apprenants. A défaut d'une remédiation par groupes, cela veut dire que le travail collectif est beaucoup mieux pour ce genre de critère.

L'expérimentation par enquête

1. Déroulement des séances

Pour ce chapitre, nous allons conserver le même matériel didactique que le chapitre précédent (production écrite) c'est un sujet qui appartient au projet 1 : créer un blog touristique ou une affiche publicitaire incitant à la découverte de notre pays, renvoyant à la séquence 2 :Gloire à nos ancêtres.

- Situation de départ

« Tu as assisté à une conférence intitulée « Gloire à nos ancêtres » au cours de laquelle un ancien moudjahid justifie les opérations militaires menées dans ta région contre l'occupant. Tu feras part de cet évènement à tes camarades dans un court paragraphe que tu publieras sur le site web de ton collègue. »

- Les apprenants sont, donc en face du même sujet

- Séances : Préparation à l'écrit + la production écrite.

- Durée : 2 Heures.

- Objectifs d'apprentissages visés

✓ Retrouver la structure d'un texte descriptif à visée argumentative.

✓ Résumer les arguments présentés dans un texte argumentatif.

✓ Produire des arguments pour étayer une thèse.

- La rédaction

Ton oncle, ancien officier de l'ALN, t'a confié un manuscrit dans lequel il explique les raisons de son engagement au profit de la cause nationale. Malheureusement, tu as égaré une partie du document. Ne subsistent que le début et la fin de son témoignage.....

.....

.....

.....

 Tu complèteras le texte que tu mettras en ligne sur le site web de ton collègue à l'occasion de la célébration du déclenchement de la révolution.

<u>Texte</u>	<u>Coffre à mots</u>
Très tôt, j'ai compris que l'occupant n'allait nous offrir l'indépendance. Il fallait coute que coûte que cela change. d'abord, j'ai décidé ... Ensuite, ... De plus....., Enfin,..... Finalement, je n'ai pas regretté mon choix car, je te l'ai dit, il fallait agir pour mettre fin à l'occupation.	Noms : indépendance, bataille, guerre, révolution, liberté, soldats, embuscades, moudjahidine, colonialisme, armes... Verbes : se libérer, résister, lutter, combattre, attaquer... Adjectifs : héroïque, admirable, courageux, cruel, combatif, glorieux...

Après le compte rendu la correction concernant l'expérimentation lors de l'ancienne méthode de remédiation et l'analyse des copies, certains critères n'ont pas été acquis. Pour ce chapitre nous proposons d'utiliser une nouvelle version de remédiation afin de vérifier nos hypothèses émises au début de notre étude.

2. L'objectif de l'expérimentation

Notre objectif c'est d'arriver à un maximum d'apprenant qui pourrait rédiger un texte argumentatif utilisant le récit historique et la description. Parler de remédiation suppose que l'élève est en difficulté et qu'une intervention appropriée s'impose. Les difficultés rencontrées par l'apprenant ne sont pas toujours de son ressort. Il y a des raisons à ces difficultés.

1-Première raison : Tout apprenant est un être complexe. Il a des aspects tels que biologique, physiologique, psychologique, sociologique et culturel. L'apprenant arrive en classe avec ses « problèmes » et son curriculum familial souvent caché, il ne peut naturellement et raisonnablement les laisser derrière lui.

2- Deuxième raison : Des difficultés de socialisation telles que adaptation et l'insertion dans le groupe-classe d'une part, et l'interaction enseignant-enseigné, d'autre part.

3-Troisième raison : Des difficultés d'ordre institutionnel tel que l'effectif de la classe (classe pléthorique), volume horaire, organisation pédagogique, ...

4-Quatrième raison : Des difficultés d'ordre pédagogique relevant des stratégies mises en œuvre par l'enseignant dans sa propre classe, ainsi que des outils pédagogiques et didactiques (manuels scolaires, projets, thèmes, exercices, ...) qui sont utilisés.

5-Cinquième raison: Ce sont des difficultés d'apprentissage d'ordre linguistique.

A cet effet, nous avons essayé de développer la remédiation avec d'autres manières à partir des résultats de critères de la production écrite des apprenants –échantillons. Dans le premier et le deuxième chapitre. La remédiation pédagogique implique un travail en amont et en aval : un travail en amont sous forme de régulations successives ayant pour principal objectif de réduire immédiatement et autant que possible les insuffisances constatées. Un travail en aval synonyme d'un dispositif complémentaire quatre séances hebdomadaire d'une heure) destiné à apporter les correctifs et les retouches nécessaires.

Nous avons gardé le même public que dans le chapitre précédent (cent-huit apprenants 108 de 4^{ème} AM), cela veut dire le même échantillonnage mais cette fois-ci nous avons divisé chaque classe en 3 groupes, chaque groupe va travailler des activités sur chaque critère. Nous avons commencé par un exercice collectif sur la reformulation de la consigne et les mots clés, ensuite nous avons entamé d'autres activités selon les critères précédents et les collectes de données recueillies lors de la première expérimentation. Les activités proposées sont désignées par des fiches en (bleu, vert, et orange).

3. Activités proposées

❖ Séance 1 : activités de vocabulaire (fiche bleue)

- **Activité 1 :** « *Recopiez les arguments contenus dans le texte suivant, entourez les connecteurs d'énumération et les remplacez par des termes ou expressions de même sens* ».

Texte proposé « *J'adorais l'arrivée des vacances d'hiver pour différentes raisons. D'abord, cela me permettait de vivre deux semaines avec mes grands-parents. Ensuite, ces vacances étaient l'occasion de longues discussions avec mon oncle qui était responsable militaire durant la guerre de libération. Enfin, lorsque l'hiver était rigoureux et que les massifs étaient recouverts d'un manteau blanc, mes cousins et moi pouvions nous adonner à de mémorables batailles de boules de neige* »

- **Activité 2:** *Complétez le texte suivant par les connecteurs d'énumération qui conviennent : Par ailleurs, en second lieu, d'abord, d'autre part, Ensuite, pour commencer, tout d'abord et puis.*

« La lutte contre l'occupant n'a jamais cessé. Il y eut de 1830 à 1848, l'émir Abdelkader, fondateur de l'État algérien selon certains historiens. Il résista pendant de longues années à l'occupation coloniale. Fatma N'soumer, la femme rebelle fut une grande résistante. En 1853, elle n'avait que 23 ans dans son Djurdjura natal. Il y eut, ... Mohamed El Mokrani qui fit appel au Cheikh Haddad. La lutte se poursuivit jusqu'à l'indépendance.

- **Activité 3 :** *Lisez le texte suivant et répondez aux questions.*

- a. Quel est le thème abordé par l'auteur ?
- b. Quelle est la thèse défendue ?
- c. Quelle fut l'initiative de l'émir Khaled ?
- d. A quelle occasion les Algériens défilent-ils pour réclamer leur liberté ?

Texte 2 proposé « On peut dire que c'est seulement entre 1918 et 1920 que se termine provisoirement, la phase de résistance armée active qui s'était ouverte avec l'agression colonialiste de 1830.(...) Le peuple algérien, malgré les incendies et les destructions massives, et les massacres (...) est resté aussi farouchement indomptable qu'aux premiers jours.

Tout commence par l'initiative de l'émir Khaled qui organise à partir de 1920 un noyau de mouvement de libération. La résistance populaire, que certains pensaient détruite, a pris des formes nouvelles. Apparaissent ensuite les premiers partis politiques et les premières organisations syndicales. Les villes prennent le relais des campagnes. (...) Puis arrive le 8 mai 1945. À l'occasion de la défaite du fascisme, les Algériens défilent pour réclamer leur liberté. Mais ces grandes manifestations pour l'indépendance sont réprimées dans le sang par le colonialisme. Ce mouvement irrésistible de larges masses du peuple aboutit enfin à la grande insurrection victorieuse de 1954. Les Algériens s'unissent pour mettre fin à la longue nuit coloniale...

(...) Oui, ce peuple indomptable a toujours résisté à l'occupant. Génération après génération et ce jusqu'à l'indépendance. » D'après Ahmed AKKACHE, « La résistance algérienne de 1845 à 1945 », SNED (1972)

- **Activité 4 :** *Complétez le tableau suivant à partir du texte.*

Thème	Thèse	Connecteurs	Arguments
-	-	-	-
		-	-
		-	-
		-	-
		-	-

- **Activité 5 :** *Ecrivez avec vos propres mots et votre point de vue avancé par Ahmed AKKACHE dans son texte « La résistance algérienne de 1845 à 1945 »*

Reformulation de la thèse du

texte

.....

.....

❖ Séance 2 : Activités de conjugaison (fiche verte)

- **Activité 1 :** *Indiquez le temps des verbes dans les phrases suivantes*

- J'ai appris que beaucoup d'étudiants avaient rejoint le maquis. (.....)
- Des historiens déclarent qu'ils cherchent des documents sur la bataille de MUTHUL. (.....)
- Mes parents exigent que nous chantions tous les couplets de l'hymne national. (.....)
- Les moudjahidines de l'ALN pensent qu'il est important d'occuper le flanc de la colline. (.....)
- Il faut que vous réalisiez un podcast sur la bataille d'Alger (.....)
- Il faut que vous assistiez à la conférence qui sera donnée par l'historien Mahfoud KADACHE. (.....)

- **Activité 2 :** *Mettez les verbes entre parenthèses au présent du subjonctif.*

- Il faut que les scouts musulmans (manifester) leur soutien au MNA
- Les ennemis des ZIANIDES ne veulent que leur royaume (s'affaiblir).
- Il faut que les militants d'Oran, de Mostaganem et de Ténès (se réunir) régulièrement pour planifier des attaques contre l'armée occupante.
- Les Espagnols veulent que la conquête de l'Afrique du nord (être) un succès.
- Le dey d'Alger dit à un consul étranger : je veux que vous (quitter) mon palais sur le champ.
- Il est souhaitable que les jeunes algériens (s'intéresser) davantage à l'histoire de leurs pays.

- **Activité 3 :** *Complétez les phrases suivantes en utilisant les verbes suivants : connaître-prendre - faire - être - aimer - accorder- sensibiliser.*

- a. Il faudrait que les gens.....
- b. Je souhaite que vous.....
- c. Diverses associations désirent que... ..
- d. Les militantes n'aimeraient que les jeunes.....
- e. Je ne voudrais que les femmes.....

- **Activité 4 :** *Donnez votre avis, puis, vous écrivez trois phrases dans lesquelles vous défendrez la thèse de l'Emir en utilisant les expressions suivantes et les verbes : (Il faut que -je regrette que- être -devenir-avoir, l'emploi du présent du subjonctif.*

-L'émir Abdelkader voyageait toujours avec ses livres. Il disait que les livres l'éduquaient.

❖ Séance3 : activités de grammaire (fiche orange)

- **Activité 1 :** *Recopiez les phrases en soulignant les propositions subordonnées complétives.*

- a. Dans un débat concernant l'histoire, il faut que tu sois précis dans tes interventions.
- b. Dans le Sud algérien, existaient des lieux que les colons ne connaissaient pas.
- c. Les livres que le professeur nous a donnés à lire parlent de l'antiquité.
- d. Ils étaient sûrs que la violence faite à leur peuple cesserait un jour.
- e. Larbi Ben M'HIDI avait déclaré que les Algériens allaient tôt ou tard obtenir leur indépendance.

- **Activité 2 :** *Transformez les groupes nominaux compléments d'objet en propositions subordonnées.*

- a. *A l'école, les professeurs nous apprennent l'importance de la nation.*
- b. *De nombreuses associations pensaient la solution politique possible*
- c. *Les colons croyaient à l'incapacité des Algériens à se libérer*
- d. *Je crois en l'intelligence des êtres humains.*

- **Activité 3:** *Complétez les phrases suivantes*

- a. Les indépendantistes pensaient que
- b. Les Algériens étaient convaincus que
- c. Le colonel de l'ALN nous a donné l'assurance que
- d. Les musulmans souhaitaient que
- e. Nous sommes heureux que

• **Activité 4 :** *Construisez un court paragraphe dans lequel vous donnez vos avis sur le combat de cette glorieuse femme, en utilisant une ou plusieurs propositions subordonnées complétives.*

- Fatma N'soumeur a sacrifié sa vie en luttant contre l'invasion des troupes françaises.

4. Intérêts pédagogiques de l'expérimentation

Nous avons remarqué, lors de notre expérimentation sur l'ancienne démarche, abordée en deuxième chapitre, que notre public visé a éprouvé des difficultés à savoir quels connecteurs employé avec tel argument et telle expression, quand doit-il utiliser le subjonctif et l'utilisation de la phrase complétive, en effet l'analyse des cent-huit (108) copies a confirmé en partie, les hypothèses émises sur lesquelles nous avons fondé notre réflexion. Les résultats que nous avons obtenus nous ont montré l'insuffisance de la démarche traditionnelle longtemps employée en classe après le compte rendu des productions écrites à l'école algérienne.

En grammaire, les erreurs sont venues du fait de confondre entre la relative et la complétive et de traduire de l'arabe vers le français. Ainsi l'emploi du pronom complément dans la proposition complétive et la morphosyntaxe du subjonctif présent. Quand au vocabulaire, les apprenants-échantillons semblent ne pas disposer d'assez de moyens linguistiques. Dès lors nous avons trouvé beaucoup d'erreurs dans les rédactions. Sur le plan méthodologique, nous avons constaté que les erreurs relevées proviennent du non maîtrise de la langue et des points de langue, plus le thème proposé dans le nouveau programme de 4^{ème} AM de la deuxième génération.

Notre travail a été une étude descriptive des erreurs de pertinence et de correction de langue, de ce fait nous nous sommes intéressées à la pédagogie de l'erreur en production écrite, l'écriture s'est avérée une activité difficile et complexe pour l'ensemble des apprenants, auxquelles nous avons réfléchi. Ainsi pour confirmer nos hypothèses encore une autre fois, l'expérimentation de ce chapitre sera menée au moyen d'une nouvelle démarche de remédiation, suivie de comparaison et d'interprétations des résultats. En revanche sachant que

la réussite ponctuelle à une démarche nouvelle en matière de remédiation ne garantit pas toujours un apprentissage réussi. Il s'agit d'une nouvelle tendance qui permet aux enseignants de découvrir une autre façon de développer des pratiques et des attitudes didactiques.

Dans le cadre d'une expérimentation sur l'amélioration de l'écrit par le biais d'une remédiation plus efficace en classe du FLE. Nous vérifierons si cette nouvelle tendance de remédiation peut jouer un rôle important au niveau de l'écrit dans la mise en place d'un apprentissage, nous chercherons à mieux préciser que cette nouvelle peut apporter plus pour l'écrit chez les apprenants de 4^{ème} AM.

Or, à fin de mettre en place la position de la nouvelle approche de remédiation, de présenter les activités que nous avons élaboré pour mieux contrôler et vérifier, nous avons centré notre travail sur les mêmes éléments tels que (sens, position point de vue), langue (lexique, grammaire, conjugaison). En amant de ce travail, quatre séances de pratiques seront proposées aux apprenants dans chaque classe, le but dans un premier temps, est de sonder leurs représentations dans l'utilité des trois points de langue dans leur apprentissage. Dans un second lieu, nous recensons les réponses justes et les réponses fausses concernassent des points qui vont être abordés durant les séances avec la même production. Nous allons, à la fin de ce travail comparer les résultats obtenus des deux méthodes en matière de remédiation (l'ancienne avec la nouvelle). Notre intérêt est de mettre en valeur celle que nous défendons tout au de ce travail. En outre, nous verrons si notre hypothèse est réellement soutenue. Nous espérons doter le public sollicité de certains moyens et outils qui lui permettent à utiliser pendant l'expression écrite. Nous déterminerons par la nouvelle méthode de remédiation si les apprenants peuvent s'auto évaluer et réécrire en reformulant et en planifiant leurs écrits de façon un peu plus rigoureuse. Nous chercherons d'une part l'intérêt et le plaisir que nos apprenants retireront de telles activités.

En effet, nous démontrerons que leur acquisition de compétences visées et de critères installés pour réussir la production seront améliorées par la remédiation. Nous devrions inviter nos apprenants à s'exercer plus sur les points de langue. Notre objectif est de faire concentrer sur les points positifs qui pourront se réaliser à l'écrit grâce à cette nouvelle remédiation. Toutefois, si les apprenants arrivent à maîtriser le sens des textes, à donner leurs points de vue, à repérer les mots clés, à comprendre le sujet et à savoir réutiliser les points de langue, cela leur permettra de réécrire et de reformuler leur rédaction de nouveau.

5. *Analyse et interprétations du corpus*

Notre démarche se déroulera en 4 séances, nous souhaiterons pouvoir donner à la fin de cette nouvelle méthode de remédiation une progression d'écriture chez les apprenants à travers la rédaction. Nous mettrons en évidence les points communs et non communs entre les deux méthodes et que peut-elle rapporter la nouvelle remédiation par apport à l'ancienne en matière de production écrite.

La pédagogie que nous proposons dans cette partie vise à améliorer l'écrit chez l'apprenant à travers des supports et des procédés didactiques, car elle repose d'abord sur l'accommodation méthodologique d'un enseignement expérimental dans trois classes dans le but de développer l'apprentissage de l'écrit.

Selon nos hypothèses, cette nouvelle méthode a pour objectif, d'une part, de donner une valeur aux apprentissages et un meilleur accès à l'enseignement. D'autre part elle assure le développement fonctionnel à l'oral comme à l'écrit et la subvention et la participation à l'amélioration de la qualité et du taux de réussite scolaire.

Nous allons conduire les trois classes des cent-huit (108) apprenants dont chaque classe sera divisée en trois groupes. la première classe contient trente-six (36) apprenants, la deuxième contient trente-quatre (34) apprenants, alors que la troisième est composée de trente-huit (38) apprenants. Chaque classe sera partagée en trois groupes et désignées par les lettres (a-b-c). Notre expérimentation va se rétablir sur le processus de la grille d'évaluation de la production écrite.

5.1. Analyse sur le plan lexical

Rappelons que les trois groupes d'apprenants sont respectivement désignés par les lettres A- B- C. Ils vont être examinés en quatre séances. La première séance est déterminée par une fiche bleue, elle est faite pour les groupes « A » de chaque classe, elle vise l'analyse lexicale. Nous avons distribué les copies d'exercices aux apprenants, afin de comparer entre les trois groupes et déterminer l'acquisition de chaque groupe.

Cette fiche bleue est composée de quatre exercices, parmi ces derniers, un exercice a été déjà utilisée dans l'ex-expérimentation du chapitre précédent, le but de ces activités est d'acquérir, de produire, de reformuler une thèse, de savoir utiliser les verbes d'opinion et de repérer le sens précis. Donc cette première séance nous avons pour but d'amener les apprenants à

développer leurs acquis d'apprentissage du vocabulaire, et des habilités en vue d'acquérir une grande fiabilité d'expression.

Résultats obtenus

Parmi les douze (12) apprenants qui forment le groupe « A » de la première classe, nous avons recensé huit(08) réponses justes avec un pourcentage de réussite 66,66%, par contre un nombre de quatre(04) apprenants a donné des réponses fausses avec un taux de 33,33%. Cependant, du groupe « A » de la deuxième classe qui est formée de onze (11) apprenants, nous avons recensé six (06) réponses justes avec un taux de réussite 54,54% et cinq(05) réponses fausses avec un taux de 45,45%. Concernant le groupe « A » de la troisième classe les résultats ont donné dix (10) réponses justes sur 12 avec un taux de réussite de 83,33% et deux (02) apprenants réponses fausses avec un taux de 16.66%.

Groupes	Réponses justes	%	Réponses fausses	%
Groupe A1	8	66,66%	4	33,33%
Groupe A2	6	54,54%	5	45,45%
Groupe A 3	10	83,33%	2	16,66%

Tableau N5 représentant les résultats de l'expérimentation 2

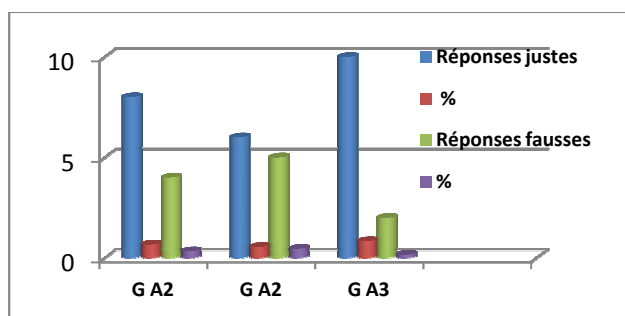


Figure N5 représentant les résultats du

tableau N 5

Commentaire

Nous avons atteint que vingt-quatre (24) apprenants sur trente cinq (35) apprenants ont pu répondre à nos activités de la fiche bleue sur le respect de la consigne, la pertinence, l'emploi des verbes d'opinion, les articulateurs la justification de leur avis en se basant sur la réflexion et l'échange dans le groupe, avec un taux de réussite de 68.17%. Tandis que onze (11)

apprenants n'ont pas pu répondre à l'exercice cinq par manque de vocabulaire et faute d'attention et de motivation avec un pourcentage de taux d'échec de 31,81%.

5.2. Analyse sur le plan de conjugaison (langue)

Nous passons à la **fiche verte** avec les groupes « B » dont les apprenants sont très avancés par rapport aux apprenants des groupes ayant travaillé avec les fiches bleue et orange. Nous avons abordé les mêmes activités. Ces groupes sont composés de (12) apprenants pour la première classe, (11) apprenants pour la deuxième et treize (13) apprenants pour la troisième. Nous avons, dès lors, obtenu les résultats suivants.

Groupes	Réponses justes	%	Réponses fausses	%
Groupe B1	6	50%	6	50.00%
Groupe B2	6	44,54%	5	45,44%
Groupe B3	9	69,23%	4	30,76%

Tableau N6 représentant les résultats de l'expérimentation 2

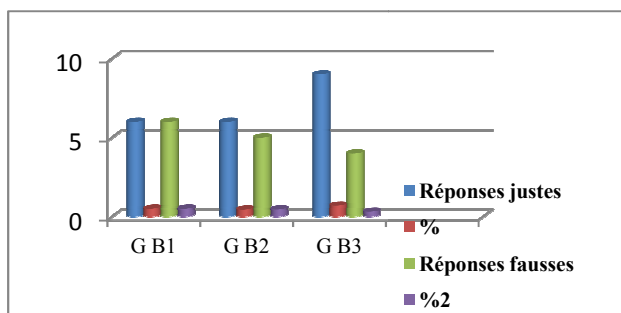


Figure N6 représentant les résultats du tableau N 6

Commentaire

Nous constatons que sur trente-six (36) apprenants, vingt et un (21) apprenants ont donné des réponses justes avec un taux de réussite de 54.59% et quinze (15) apprenants ont présenté des réponses fausses avec un taux de 42,06%. Pour cette fiche nous avons constaté d'une part, que la conjugaison était un exercice difficile pour la majorité des apprenants, car il y en a parmi eux ceux qui ont confondu entre le subjonctif et l'imparfait surtout avec la première et la

deuxième personne du pluriel (nous, vous). D'autre part, la maîtrise des verbes du 3^{ème} groupe n'est pas à la portée de tout le public sollicité.

La difficulté réside, plutôt au niveau des verbes du 2^{ème} et 3^{ème} groupe avec la terminaison en (ir). Les résultats concernant l'utilité de la conjugaison et la grammaire pour développer leurs écrits sont acquises chez vingt et un (21) apprenants. Nous avons fait cette remarque pour les exercices 3 et 4, par contre les autres exercices étaient un peu difficiles pour eux.

5.3. Analyse sur le plan grammatical

Cette séance est consacrée pour les activités de grammaire. Elles étudient la proposition complétive, le but c'est de renforcer l'acquisition de l'utilité de cette dernière dans l'argumentation pour étayer une thèse. Elle est liée directement avec la conjugaison pour l'emploi du subjonctif présent et le présent de l'indicatif. Cette séance est désignée par une fiche orange destinée aux trois groupes « C » de chaque classe. La première est composée de douze (12) apprenants, la deuxième contient douze (12) apprenants, et la troisième est formée de treize (13) apprenants. Après l'analyse nous avons obtenus les résultats du tableau suivant.

Groupes	Réponses justes	%	Réponses fausses	%
Groupe C1	7	58,33%	5	41,66%
Groupe C 2	6	50.00 %	6	5.000%
Groupe C3	8	61,53%	5	38,46%

Tableau N7 représentant les résultats de l'expérimentation 2

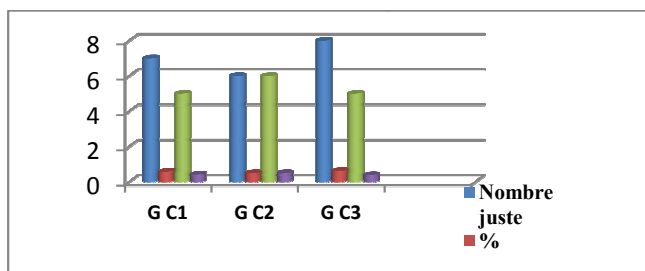


Figure N7 représentant les résultats du tableau N 2

Commentaire

Au total, nous avons recensé vingt et un (21) réponses justes avec un taux de réussite de 56,62%. Cela veut dire que la proposition complétive a été bien assimilée. Les apprenants-

échantillons semblent, en effet, avoir pris conscience des différences qu'existent d'une part entre la relative et la complétive. D'autre entre le présent de l'indicatif et le présent du subjonctif. Cependant seize (16) apprenants ne sont arrivés à bien répondre aux exercices leur est proposés avec un pourcentage d'échec de 43,37%. Nous avons relevé quelques ratures qui renvoient à certaines hésitations sur la morphosyntaxe du subjonctif, de l'emploi du pronom-complément ainsi que sur l'emploi du présent ou du subjonctif.

Séance 4 : le contrôle des acquis

Cette séance consiste à contrôler et évaluer l'apport de la méthode de remédiation nouvelle et les bénéfices que les apprenants ont en profité, par le biais des séances qui leur ont été consacrées. Notre intérêt pédagogique était de vérifier s'ils vont commettre les mêmes erreurs qu'avant et de les amener à prendre conscience de leurs insuffisances, lors de la production.

6. Bilan de l'expérimentation

Pour l'emploi des articulateurs logiques et les procédés explicatifs du texte argumentatif, notre démarche a donné de bons résultats, car les apprenants avaient tendance aux biens utilisés. En revanche, l'emploi de la préposition subordonnée complétive était moyennement souligné par rapport à son emploi lors de notre ex-expérimentation (l'ancienne méthode de remédiation). La diversité et la variation des activités et des consignes ont pu évoluer et augmenter le taux de réussite que nous avons relevé à la fin de cette séance, quand les apprenant sont rédigé leur texte avec leur propre vocabulaire et grammaire.

La nouvelle approche de remédiation nous a permis de développer l'esprit de conscience et de compréhension chez nos échantillons, elle nous a montré qu'ils ont acquis de nouvelles stratégies et des connaissances, l'intérêt réside dans le fait d'avoir démontré que cette méthode pourrait conduire à une amélioration profonde et combler les obstacles de l'apprenant par divers moyens, afin de développer son intelligence pour aborder sans difficultés sa production écrite.

7. Confrontations des résultats obtenus lors des deux démarches

Notre deuxième expérimentation a pu démontrer que le travail en groupe et la diversité des activités et des séances ont pu donner plus de réussite par rapport à l'ancienne qui était proposée en une seule séance et avec trois activités seulement. Sur le plan lexical, les erreurs qui ont été commises, lors de l'ex- expérimentation ont été rectifiées. Sur le plan de

grammaire et de conjugaison, la plupart des apprenants ont bien saisi l'utilité et l'acquisition de la proposition complétive et l'emploi du subjonctif présent. Cela nous l'avons soulevé au niveau des obtenus du dernier exercice qui insiste sur la production des phrases.

Outre, le sujet de la production sur lequel nous avons entamé notre expérimentation était un peu difficile, à cause des insuffisances grammaticales et surtout lexicale des apprenants. L'emploi des articulateurs logiques est vu avec succès dans la deuxième démarche par rapport à la première. Sur le plan du vocabulaire, nous avons souligné lors de notre nouvelle démarche un taux de réussite de 68.17%, dont il y a eu une progression de réflexion par rapport à l'ancienne démarche qui a donné un résultat de 47,26 %.

En grammaire, le taux de réussite lors de la nouvelle démarche est de 56.66%, par contre dans l'ancienne nous avons abouti à 16.59%. Concernant la conjugaison, nous avons atteint l'amélioration d'un taux de réussite de 54.59%, vingt et un (21) apprenants ont développé leur compréhension et leur savoir-faire en appliquant les règles de conjugaison à propos du subjonctif contrairement à la première méthode.

Conclusion générale

Conclusion générale

Conclusion générale

Nous nous sommes parties de l'hypothèse qui porte sur l'apport d'une nouvelle méthode en matière de remédiation pour l'écrit, est-elle efficace et bénéfique ? A-t-elle des avantages ? Et en effet, nous l'avons démontré par ce travail. Nous avons tenté de démontrer comment des séances de cette méthode pourraient enrichir une séance de production écrite. Ainsi au terme de ce travail, nous avons tiré les conclusions suivantes qui sont autant des propositions didactiques.

Sur le plan théorique et pratique, nous sommes arrivées que notre à souligner l'efficacité de cette nouvelle méthode par rapport à l'ancienne dans le domaine de l'écrit et comment la pratiquer dans le domaine scolaire algérien. Sur le plan didactique, nous avons obtenu le résultat de justifier l'utilité du recours à l'analyse descriptive. Elle nous a servi de stratégie pédagogique pour la mise en œuvre de la démarche de cette méthode nouvelle. Or nous avons eu recours à la description comparée, cette étude a été perçue comme utile objective et indispensable.

Nous avons constaté que nos apprenants ont commis beaucoup d'erreurs lors de la production écrite ce qui nous a amené à réagir et trouver des remèdes, nous avons opté pour l'ancienne et la nouvelle remédiation afin de réaliser une démarche propre et bénéfique. Nous avons procédé aussi à une série d'activités par plusieurs séances. Grâce à cette diversification, nous avons recueilli le premier fruit, les apprenants-échantillons sont arrivés à produire leur écrit à partir des activités que nous leur avons proposées.

Nous avons obtenus sur le plan lexical, lors de notre nouvelle méthode de remédiation un taux de réussite de 68,17%, dont nous avons observé une évolution de réflexion par rapport à l'ancienne approche qui a donné un résultat de 47,26%. Concernant la grammaire, le taux de réussite lors de la nouvelle méthode est de 56,66%. Par contre, dans l'ancienne méthode nous avons relevé un taux de 16,59% uniquement Nous passons à l'activité de conjugaison où nous avons atteint une augmentation d'un taux de réussite de 54,59%, et vingt et un (21) apprenants ont amélioré leurs savoirs faire, Contrairement à l'ancienne méthode dans le deuxième chapitre le résultat était avec un taux de 14,83% seulement.

Conclusion générale

Nos expérimentations ont permis de mettre en évidence les insuffisances de la pratique de l'écrit et l'apport positif de la nouvelle méthode en remédiation. Nous proposons au terme de cette recherche que l'approche adoptée pourrait être exploitée en fin de chaque séquence d'un projet. Nous souhaitons que cette nouvelle tendance de remédiation ne s'avère pas complexe à saisir et qu'elle soit évidence à adopter dans le système éducatif algérien. De plus, nous signalons qu'une telle réflexion nécessite beaucoup d'efforts et moyens didactico-pédagogiques, afin d'évaluer de nouveau curricula, d'élaborer les documents didactiques et pédagogiques, de former une génération d'enseignants compétents qui permettent d'évaluer la conception du fichier de remédiation par le biais de production écrite. Car c'est un modèle qui peut se référer aux modernes en se basant sur une pédagogie directive et une pratique réfléchie de la langue.

Notre démarche a proposé les principales difficultés auxquelles se heurtaient les apprenants algériens dans leur apprentissage et que les enseignants pourront reprendre de manière plus au moins libre. Notre intérêt pédagogique est d'enrichir et diversifier les méthodes et les moyens de remédiation lors des productions écrites. En vue de réparer et traiter les difficultés des apprenants dans leur apprentissage quotidien, nous espérons que ce travail ait une petite place dans la discussion autour d'une pédagogie de remédiation dans l'apprentissage de la langue française, dans notre système éducatif algérien.

Un enseignement/apprentissage de bonne qualité permettra la réussite des apprenants lors des examens officiels. Toutefois, l'évaluation formative nécessite des actions de remédiations qui font appel à de nouvelles pratiques d'enseignement.

Problèmes rencontrés

Parmi les problèmes que nous avons rencontrés lors de la réalisation de ce travail, nous citons le problème de l'emploi du temps, les apprenants étaient liés par d'autres cours ce qui nous a poussé à prendre des heures supplémentaires en dehors des séances prévus. En outre les problèmes sont soulevés par l'analyse de la production écrite, la difficulté était dans le fait que nous n'avons pas accéder totalement au processus interne d'analyse.

Il nous a été difficile de mener plusieurs séances de travail avec cent-huit(108) apprenants, la difficulté était dans le fait d'encourager une nouvelle méthode de remédiation dans l'enseignement/apprentissage. Outre, nous avons le problème du manque de documentation

Conclusion générale

car la bibliothèque du centre universitaire était fermée avant la finalisation de notre travail pendant le confinement qu'a connu le monde entier à cause de la pandémie Covid19.

Ce que nous avons soulevé, c'est que les hypothèses en didactique des langues ne peuvent se vérifier hors du terrain. Les expérimentations que nous avons effectuées dans le cadre de nos enquêtes ont eu lieu dans 3 classes de 4AM dans le même établissement, l'effectif nous a posé de problème dans l'effectuation de notre travail.

Pour conclure ce travail, et d'après nos observations sur le terrain nous pouvons dire que les résultats obtenus nous permettent de confirmer nos hypothèses émises. À partir de cela, nous pouvons affirmer que la nouvelle méthode en matière de remédiation est un dispositif qui vise principalement à corriger et réguler les faiblesses des apprentissages identifiées chez les apprenants.

Nouvelles perspectives didactiques

Nous laissons notre travail ouvert sur d'autres pistes de recherches, espérant qu'un jour nos successeurs reprendront ce travail pour apporter des réponses à nos questions. L'avenir nous informera si des pratiques et des recherches aboutissent à contribuer ce genre de pédagogie et comment peut-on remédier les erreurs commises ? Dans cette perspective, la tâche des enseignants consiste-elle à faire preuve d'adaptation de cette nouvelle méthode de remédiation, avec l'utilisation de certaines stratégies et méthodes pédagogiques qui amèneront ses apprenants à la réussite. ?

Bibliographie

Ouvrages

1. AMIR. A, et al, 2009, Guide méthodologique en évaluation pédagogique, Alger, Editions ONEFD, p. 45.
2. BARRE DE MINAC Christine, Françoise CROS 1988 (Pour une pédagogie centrée sur l'élève, Paris, INRP, Coll. Rencontres Pédagogiques, n°20, p. 11.)
3. DABENE, M. (1987). L'adulte et l'écriture : contribution à une didactique de l'écrit en langue maternelle.
4. DEKKICHE, Karima, 2014, Séminaire de la remédiation pédagogique au profit des enseignants de français, p.10.
5. F. Macaire, F. Gautier et J. Sabin, 1985, *Notre beau métier : Manuel de pédagogie appliquée. Pédagogie générale, disciplines scolaires, psychologie éducative*, éd Issy les MOULINEAUX : Les Classiques africains.
6. LOUIS Legrand, 1984, La différenciation pédagogique, scarabée, CEMEA, paris.
7. MEIRIEU. P, 1989, Enseigner, scénario pour un métier nouveau, ESF.
8. MEIRIEU. P, 1989, Chiers pédagogiques, différencier la pédagogie.
9. Michel VIAL, 2013, *Se repérer dans les modèles de l'évaluation*, Bruxelles, De Boeck, 340 p.
10. MINDER, Michel, 1999, *Didactique fonctionnelle : objectifs, stratégies, évaluation, le cognitives opérant*, 8^{ème} éd, paris, p.16.
11. PUREN Christian, 2019, « De la remédiation pédagogique à la médiation didactique : concepts et méthodologies », pp. 42-55.

Dictionnaires

1. ARENILLA louis, et all, 2000, *dictionnaire de pédagogie*, Bordas /Her, Paris, p.254.
2. Le petit Larousse, dictionnaire de français, P.942.
3. RENARD LEGENDRE. 1993. Dictionnaire actuel de l'éducation, 2^{ème} édition, Guérin éditeur, Montréal, Québec.
4. RICHELLE, 1991, Dictionnaire de psychologie, sous la direction de R.DORON, PUF, p. 49.
5. ROBERT. Jean-Pierre. 2008. Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Paris, Editions OPHRYS, p.10.

Guides

1. Guide méthodologique d'élaboration des programmes 2009, commission nationale des programmes p 45.

2. Guide de remédiation pédagogique 2013, outil destiné aux inspecteurs et aux enseignants, p.14.

Lois d'orientation sur l'éducation nationale

1. La Loi d'Orientation sur l'Education Nationale, n°08-04 du 23 janvier 2008, chapitre I, art. 2.

2. La Loi d'Orientation sur l'Education Nationale, n°08-04 du 23 janvier 2008, chapitre II, art. 4.

Table des Matières

Remerciements	1
Dédicace	2
Dédicace	2
Sommaire	3
Résumé	4
Abréviations utilisées	5
Introduction générale.....	Erreur ! Signet non défini.
Chapitre I Enseignement /apprentissage du FLE au cycle moyen	12
Introduction du chapitre	13
1. Essai de définitions.....	13
1.1. L'enseignement	13
1.2. L'apprentissage.....	13
2. Le français dans le cycle moyen.....	14
2.1. Contribution de la discipline à la réalisation du profil d'entrée.....	14
2.2 Profil de sortie de discipline (cycle, paliers et années) :	21
3. Finalité de l'enseignement du FLE au cycle moyen	22
4. Objectifs de l'enseignement du FLE au cycle moyen	23
5. L'évaluation dans l'enseignement du FLE au cycle moyen	24
5.1. Différents types d'évaluation.....	24
Chapitre II L'ancienne approche en matière de remédiation	30
Introduction du chapitre	31
1. Définition de la remédiation.....	31
2. Essai de définitions.....	32
2.1. La pédagogie différenciée.....	32
2.2. Le rattrapage.....	33
2.3. Le soutien pédagogique.....	33

3. Les types de la remédiation.....	33
3.1. La remédiation différée.....	33
3.2. La remédiation immédiate.....	34
4. Les stratégies de la remédiation	34
4.1. Remédiation par feed-back.....	34
4.2. Remédiation par la répétition et les travaux complémentaires.....	35
4.3. Remédiation par révision des prés requis non maîtrisés.....	35
4.4. Remédiation par de nouvelles stratégies d'apprentissage.....	35
Contexte pratique : L'expérimentation.....	36
1. l'apport de l'ancienne démarche	36
1.1. Présentation de l'échantillon.....	36
1.2. Le publique.....	36
1.3. Corpus et matériel didactique mis en place.....	37
4. Analyse de la production écrite.....	38
4.1. Les niveaux d'analyse.....	39
4.2. Analyse des productions en tableau :.....	40
5. Bilan de l'expérimentation	45
6. Propositions tentatives de remédiations.....	45
7. Analyse des activités.....	47
Conclusion du chapitre.....	52
Chapitre III La nouvelle tendance en matière de remédiation	53
Introduction du chapitre	54
1. Les caractéristiques du fichier.....	55
2. L'exploitation du fichier.....	55
3. La compréhension et l'utilisation des fichiers.....	56
4. Les moments d'utiliser ce fichier	56
5. L'efficacité de cette nouvelle tendance en matière de remédiation	57

6. Méthode de remédier aux difficultés des apprenants	58
7. La remédiation à partir de la correction d'une copie.....	59
8. Correction et appréciation de la copie.....	61
9. L'expérimentation par enquête.....	62
9.1. Déroulement des séances.....	62
9.2. L'objectif de l'expérimentation.....	63
9.3. Activités proposées.....	64
9.4. Intérêts pédagogiques de l'expérimentation.....	68
10. Analyse et interprétations du corpus	70
10.1. Analyse sur le plan lexical.....	70
10.2 Analyse sur le plan de conjugaison (langue).....	72
10.3 Analyse sur le plan grammatical.....	73
11. Bilan de l'expérimentation.....	74
12. Confrontations des résultats obtenus lors des deux démarches.....	74
Conclusion générale	Erreur ! Signet non défini.
Bibliographie	80
Annexes	Erreur ! Signet non défini.

Annexe

très tôt, j'ai compris que l'occupant ne allait pas nous offrir l'indépendance. Il fallait coûte que coûte que cela change Dalord, j'ai déjà de contacte l'armée et les moudj alaidine pour que je combats le colonialisme français. Des plus, en arrivant à la montagne avec les moudj alaidine, Il faut que résister parce que c'est dur et ce

Annotations:
 O.V.
 Non Compris
 Conj
 Orth
 Orth/Gramm
 Conj
 Orth/Accord
 O.V.

Production écrite T
Apprenant

n'est pas facile

O/V Parailleurs, moi et les militants

Mal exprimé

& organisons beaucoup d'émotions

orth.

O/V.

orth. notre but était de tuer

orth.

les soldat, nous pourrions notre

orth. acc.

conf.

force dans notre cœur afin de

libérer non plus enfin, malgré

O/V la pour nous résistons

conf.

Il fallait que nous apprenions à ballait

conf.

jusqu'à la mort car les colons

acc./conf. pensait que nous serions incapable

acc./conf.

d'avoir la liberte

91.F

le colonel de l'AL ~~M~~^{mal. l'expression} a donné à nous
l'assurance que la victoire est proche

finalment, je n'ai pas regretté mon

choix car comme je te l'ai l'ai

dit, il fallait agir pour mettre fin

à l'occupation.

détruisaient nos maisons.
 P Enfin nous avons réalisé
 ME notre objectif qu'il est
 P l'indépendance et nous
 avons gagné la guerre et
 ME le peuple était heureux par ce
 ME que l'Algérie il faut être
 gagner sa liberté.

Utiliser le subjonctif présent
 et la proposition complétive

Les activités proposées pour l'ancienne méthode de remédiation

• Activité de vocabulaire

- Complétez le texte par les connecteurs d'énumération qui conviennent

« La lutte contre l'occupant n'a jamais cessé. Il y eut avant de 1830 à 1848, l'émir Abdelkader, fondateur de l'Etat algérien selon certains historiens. Il résista pendant de longues années à l'occupation coloniale. Ensuite, Fatima N'soumer, la femme rebelle fut une grande résistante. En 1853, elle n'avait que 32 ans dans son Djurjura natal. Il y eut enfin Mohamed El MOKRANI qui fit appel au Cheikh Haddad, la lutte se poursuivit jusqu'à l'indépendance. »

• Activité de grammaire

- Transformez les groupes nominaux complément d'objet en proposition subordonnée complétive :

A. l'école, les professeurs nous apprennent l'importance de la nation.

..... A l'école, les professeurs nous apprennent la nation importante.

B. De nombreuses associations pensaient la solution politique possible.

..... De nombreuses associations pensaient la solution possible.

C. Les colons croyaient à l'incapacité des Algériens à se libérer.

..... Les Algériens sont incapables de se libérer.

D. Je crois en l'intelligence des êtres humains.

..... Je crois que l'homme est intelligent.

• Activité de conjugaison

- Recopiez les phrases suivantes en indiquant le temps des verbes :

A. J'ai appris que beaucoup d'étudiants avaient rejoint le maquis.

B. Des historiens déclarent qu'ils cherchent des documents sur la bataille de Muthul.

C. Mes parents exigent que nous chantions tous les couplets de l'hymne national.

D. Les moudjahidines de l'ALN pensent qu'il est important d'occuper le flanc de la colline.

E. Il faut que vous réalisiez un podcast sur la bataille d'Alger.

F. Il faut que vous assistiez à la conférence qui sera donnée par l'historien Mahfoud KADDACHE.

• Activité d'orthographe

- Mettez les verbes au présent du subjonctif (les verbes du 3ème groupe) :

A. Il faudrait que les bibliothèques communales (s'étendre) s'étendent pour mettre à la disposition des élèves des documents sur l'histoire de leur ville.

B. Les associations comprennent que beaucoup citoyens (vouloir) veulent faire la lumière sur la tragédie de 8 mai 1945.

- C. Certains s'étonnent de voir que les livres sur l'histoire d'Algérie (sortir) ~~sortent~~ encore.
- D. Des directives ont été données pour que la marine nationale (prendre) ~~prend~~ en charge les festivités liées au déclenchement de la révolution.

Les activités proposées pour la nouvelle méthode de remédiation

❖ Séance 1 : activités de vocabulaire (fiche bleue)

- **Activité 1 :** « Recopiez les arguments contenus dans le texte suivant, entourez les connecteurs d'énumération et les remplacez par des termes ou expressions de même sens ».

Texte proposé « J'adorais l'arrivée des vacances d'hiver pour différentes raisons. *tout d'abord* D'abord, cela me permettait de vivre deux semaines avec mes grands-parents. Ensuite ces vacances étaient l'occasion de longues discussions avec mon oncle qui *était* responsable militaire durant la guerre de libération. *Enfin* lorsque l'hiver était rigoureux et que les massifs étaient recouverts d'un manteau blanc, *mes* cousins et moi pouvions nous adonner à de mémorables batailles de boules de neige »

- **Activité 2:** Complétez le texte suivant par les connecteurs d'énumération qui conviennent : Par ailleurs, en second lieu, d'abord, d'autre part, Ensuite, pour commencer, tout d'abord et puis.

« La lutte contre l'occupant n'a jamais cessé. Il y eut *d'abord* de 1830 à 1848, l'émir Abdelkader, fondateur de l'État algérien selon certains historiens. Il résista pendant de longues années à l'occupation coloniale. *ensuite* Fatma N'soumer, la femme rebelle fut une grande résistante. En 1853, elle n'avait que 23 ans dans son Djurdjura natal. Il y eut *enfin* Mohamed El Mokrani qui fit appel au Cheikh Haddad. La lutte se poursuivit jusqu'à l'indépendance.

- **Activité 3 :** Lisez le texte suivant et répondez aux questions.

- Quel est le thème abordé par l'auteur ? *La lutte du peuple algérien*
- Quelle est la thèse défendue ? *La thèse : le peuple algérien est indomptable*
- Quelle fut l'initiative de l'émir Khaled ? *L'initiative de l'émir c'est organiser le mouvement de libération*
- A quelle occasion les Algériens défilent-ils pour réclamer leur liberté ? *Les algériens réclament la liberté le 8 mai 1945*

Texte 2 proposé « On peut dire que c'est seulement entre 1918 et 1920 que se termine provisoirement, la phase de résistance armée active qui s'était ouverte avec l'agression colonialiste de 1830.(...) Le peuple algérien, malgré les incendies et les destructions massives, et les massacres (...) est resté aussi farouchement indomptable qu'aux premiers jours.

Tout commence par l'initiative de l'émir Khaled qui organise à partir de 1920 un noyau de mouvement de libération. La résistance populaire, que certains pensaient détruite, a pris des formes nouvelles. Apparaissent ensuite les premiers partis politiques et les premières organisations syndicales. Les villes prennent le relais des campagnes. (...) Puis arrive le 8 mai 1945. À l'occasion de la défaite du fascisme, les Algériens défilent pour réclamer leur liberté.

Mais ces grandes manifestations pour l'indépendance sont réprimées dans le sang par le colonialisme. Ce mouvement irrésistible de larges masses du peuple aboutit enfin à la grande insurrection victorieuse de 1954. Les Algériens s'unissent pour mettre fin à la longue nuit coloniale...

(...) Oui, ce peuple indomptable a toujours résisté à l'occupant. Génération après génération et ce jusqu'à l'indépendance. » D'après Ahmed AKKACHE, « La résistance algérienne de 1845 à 1945 », SNED (1972)

- **Activité 4 : Complétez le tableau suivant à partir du texte.**

Thème	Thèse	Connecteurs	Arguments
La lutte du peuple algérien	Le peuple algérien indomptable	Tout comme... ensuite... Même... enfin...	L'initiative de... libération les premiers partis... assure le 8 mai 1945 la grande victoire de 1954

- **Activité 5 : Ecrivez avec vos propres mots et votre point de vue avancé par Ahmed AKKACHE dans son texte « La résistance algérienne de 1845 à 1945 »**

Reformulation de la thèse du texte

Le peuple algérien a combattu beaucoup les français et il était courageux.
insuffisant

❖ Séance 2 : Activités de conjugaison (fiche verte)

- **Activité 1: Indiquez le temps des verbes dans les phrases suivantes**

- J'ai appris que beaucoup d'étudiants avaient rejoint le maquis. *passé composé*
- Des historiens déclarent qu'ils cherchent des documents sur la bataille de MUTHUL. *Présent de l'indicatif*
- Mes parents exigent que nous chantions tous les couplets de l'hymne national. *l'imparfait*
- Les moudjahidines de l'ALN pensent qu'il est important d'occuper le flanc de la colline. *Présent de l'indicatif*
- Il faut que vous réalisiez un podcast sur la bataille d'Alger. *l'imparfait*
- Il faut que vous assistiez à la conférence qui sera donnée par l'historien Mahfoud KADACHE. *l'imparfait*

• **Activité 2 : Mettez les verbes entre parenthèses au présent du subjonctif.**

- Il faut que les scouts musulmans (manifest^{er}) leur soutien au MNA. *manifestent*
- Les ennemis des ZIANIDES ne veulent que leur royaume (s'affaiblir). *s'affaiblissent*
- Il faut que les militants d'Oran, de Mostaganem et de Ténès (se réunir) régulièrement pour planifier des attaques contre l'armée occupante. *se réunissent*
- Les Espagnols veulent que la conquête de l'Afrique du nord (être) un succès. *soit*
- Le dey d'Alger dit à un consul étranger : je veux que vous (quitter) mon palais sur le champ. *quittiez*
- Il est souhaitable que les jeunes algériens (s'intéresser) davantage à l'histoire de leurs pays. *s'intéressent*

• **Activité 3 : Complétez les phrases suivantes en utilisant les verbes suivants : connaître- prendre - faire - être - aimer - accorder- sensibiliser.**

- Il faudrait que les gens *prennent conscience de l'importance de*
- Je souhaite que vous *soyez à l'empowerment*
- Diverses associations désirent que *connaissent l'histoire de notre pays*
- Diverses associations désirent que *soit sur la circulation de la route*
- Les militantes *soient strictes*
- Les militantes *sensibilisent les gens sur la*
- Je ne voudrais que les femmes *protection patrimoniale*
- Je ne voudrais que les femmes *soient fortes*

• **Activité 4 : Donnez votre avis, puis, vous écrivez trois phrases dans lesquelles vous défendrez la thèse de l'Emir en utilisant les expressions suivantes et les verbes : (Il faut que -je regrette que- être -devenir-avoir, l'emploi du présent du subjonctif.**

-L'émir Abdelkader voyageait toujours avec ses livres. Il disait que les livres l'éduquaient.

❖ **Séance3 : activités de grammaire (fiche orange)**

• **Activité 1 : Recopiez les phrases en soulignant les propositions subordonnées complétives.**

- Dans un débat concernant l'histoire, il faut que tu sois précis dans tes interventions. *prop-sub-complétive*
- Dans le Sud algérien, existaient des lieux que les colons ne connaissaient pas.
- Les livres que le professeur nous a donnés à lire parlent de l'antiquité.
- Ils étaient sûrs que la violence faite à leur peuple cesserait un jour. *prop-sub-complétive*
- Larbi Ben M'HIDI avait déclaré que les Algériens allaient tôt ou tard obtenir leur indépendance. *prop-sub-complétive*

A-4 Il faut que la lecture devienne une activité nécessaire pour les élèves des collèges. Donc les professeurs veulent que les élèves apprennent à lire. Je regrette que les gens utilisent l'internet au lieu d'apprendre à lire.

- **Activité 2 : Transformez les groupes nominaux compléments d'objet en propositions subordonnées.**

- A l'école, les professeurs nous apprennent l'importance de la nation.
" " " " *que la nation est importante*
- De nombreuses associations pensaient la solution politique possible.
" " " " *que la solution est possible.*
- Les colons croyaient à l'incapacité des Algériens à se libérer.
" " *que des algériens sont incapables de se libérer.*
- Je crois en l'intelligence des êtres humains.
" " *que les êtres humains sont intelligents*

- **Activité 3: Complétez les phrases suivantes**

- Les indépendantistes pensaient que *la révolution était proche.*
- Les Algériens étaient convaincus que *la liberté des pays était près.*
- Le colonel de l'ALN nous a donné l'assurance que *l'indépendance était proche.*
- Les musulmans souhaitaient que *le pays se libère des ennemis.*
- Nous sommes heureux que *notre patrie est indépendante.*

- **Activité 4 : Construisez un court paragraphe dans lequel vous donnez vos avis sur le combat de cette glorieuse femme, en utilisant une ou plusieurs propositions subordonnées complétives.**

- Fatma N'soumeur a sacrifié sa vie en luttant contre l'invasion des troupes françaises.

...Fatma N'soumeur est une femme algérienne résistante née en 1830, quand elle était jeune, Fatma N'soumeur a refusé que sa patrie est colonisée par les français, alors elle a combattu l'ennemi, enfin elle est arrêtée et tuée pour le colonialisme etc.