

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

**FACULTE DES LETTRES ET DES
LANGUES**
**DEPARTEMENT DES LETTRES ET
LANGUE FRAFRANCAISE**
N° :



**DOMAINE : LETTRES ET LANGUE
ETRANGERES**
FILIERE : LANGUE FRANCAISE
**OPTION : DIDACTIQUE DES LANGUES
ÉTRANGÈRES**

**Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique
Par : ABI Nadjah**

Intitulé:

La pédagogie différenciée au service de la
compréhension de l'écrit en classe de FLE
Cas des apprenants de 1^{ère} année moyenne. CEM
de Soltani Belkacem. Ouled Addi Laghballa-M'sila

Soutenu devant le jury composé de :

Dr Salah FAID	Université Mohammed Boudiaf M'sila	Président
Dr Amar GHERBAOUI	Université Mohammed Boudiaf M'sila	Rapporteur
Dr Abderrezak ZEBIRI	Université Mohammed Boudiaf M'sila	Examineur

Année universitaire : 2019 /2020

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTE DES LETTRES ET DES
LANGUES
DEPARTEMENT DES LETTRES ET
LANGUE FRAFRANCAISE
N° :



DOMAINE : LETTRES ET LANGUE
ETRANGERES
FILIERE : LANGUE FRANCAISE
OPTION : DIDACTIQUE DES LANGUES
ÉTRANGÈRES

**Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique
Par : ABI Nadjah**

Intitulé:

La pédagogie différenciée au service de la
compréhension de l'écrit en classe de FLE
Cas des apprenants de 1^{ère} année moyenne. CEM
de Soltani Belkacem. Ouled Addi Laghballa-M'sila

Soutenu devant le jury composé de :

Dr Salah FAID	Université Mohammed Boudiaf M'sila	Président
Dr Amar GHERBAOUI	Université Mohammed Boudiaf M'sila	Rapporteur
Dr Abderrezak ZEBIRI	Université Mohammed Boudiaf M'sila	Examineur

Année universitaire : 2019 /2020

Dédicaces

À mes chers parents,

A la lumière de ma vie, à ma mère

A la source du tendresse, à mon père

A mes chers frères, et mes chères sœurs

A tous mes amis que se soit de près ou de loin

Remerciements

Au terme de ce travail, je remercie Dieu de m'avoir donné le courage et la volonté pour réaliser ce mémoire.

Je remercie vivement mon directeur de recherche Monsieur Gherbaoui Omar, de m'avoir

Aidé et m'a donné des conseils pour accomplir ce travail.

Mes remerciements s'adressent aussi aux membres du jury qui m'ont fait l'honneur d'examiner ce travail.

Très grand merci à tous ceux qui m'ont aidé de près ou de loï pour réaliser ce mémoire.

TABLE DES MATIERES

Introduction générale	05
Chapitre I : La compréhension de l'écrit en classe de français langue étrangère	
Introduction partielle.....	09
I.1. Des définitions.....	09
I.1.1. Le verbe comprendre et la polysémie.....	09
I.1.2. La compréhension, qu'est ce qu'est?.....	10
I.1.3. L'écrit.....	10
I.1.4. La compréhension de l'écrit en classe de FLE.....	11
I.2. Christine Tagliante et le modèle de compréhension des écrits.....	12
I.2.1. La compréhension globale d'un texte écrit.....	12
I.2.2. La compréhension détaillé d'un texte écrit.....	12
I.2.3. La compréhension de l'implicite dans un texte écrit.....	12
I.3. Le processus de la compréhension de l'écrit.....	13
I.4. Les objectifs de la compréhension de l'écrit.....	13
I.5. Rôle de la lecture dans la compréhension des texte écrits.....	14
I.6. Les stratégies de lecture.....	14
I.7. Compétence de lecture	15
I.8. Le modèle interactif de compréhension en lecture (J. GIASSON).....	16
I.8.1. La variable "Lecteur".....	16
I.8.2. La variable " Texte".....	17
I.8.3. La variable "Contexte".....	17
Conclusion partielle.....	18
Chapitre II : La pédagogie différenciée en classe de français langue étrangère	
Introduction partielle.....	20
II.1. Des concepts à définir.....	20
II.1.1. La pédagogie.....	20

II.1.2. Qu'est ce que la différenciation?	21
II.1.3. La pédagogie différenciée.....	21
II.2. Les types de la pédagogie différenciée.....	22
II.2.1. La différenciation successive.....	23
II.2.2. La différenciation simultanée.....	23
II.3. Les objectifs de la pédagogie différenciée.....	23
II.4. Les aspects de différenciation.....	24
II.4.1. La différenciation des contenus.....	24
II.4.2. La différenciation des processus.....	24
II.4.3. La différenciation des structures.....	24
II.4.4. La différenciation des productions.....	25
II.5. Que signifie le concept d'hétérogénéité ?.....	25
II.6. Les formes de l'hétérogénéité au sein du même classe.....	26
II.6.1. L'hétérogénéité du cadre de vie de l'apprenant.....	26
II.6.1.1. Différences socioprofessionnelles.....	26
II.6.1.2. Différences des cadres psycho-familiaux.....	27
II.6.1.3. différences des stratégies familiales.....	27
II.6.1.4. Différences socioculturelles.....	27
II.6.2. Hétérogénéité des cadres scolaires.....	28
II.6.3. Hétérogénéité des processus d'apprentissage des apprenants.....	28
II.6.3.1. Motivation.....	28
II.6.3.2. Rythme.....	29
II.6.3.3. Différences des âges	29
II.6.4. Les stades de développement opératoires.....	30
Conclusion partielle.....	31

Chapitre III : L'application de la pédagogie différenciée avec les élèves de première années moyenne

Introduction partielle.....	33
III.1. Description de lieu de l'expérimentation	33
III.1.1. La description de l'école.....	33

III.1.2. Description de la classe en question.....	33
III.1.2.1. Les apprenants.....	33
III.1.2.2. L'enseignante	34
III.1.2.3. La classe	34
III.2. Déroulement des deux expérimentations.....	34
III.2.1. Première expérimentation (classe témoin).....	34
III.2.1.1. Fiche d'observation.....	35
III.2.2. Deuxième expérimentation (classe expérimentale).....	35
III.2.2.1. Fiche d'observation.....	35
III.3. Description et analyse des deux expérimentations.....	40
III.3.1. Première expérimentation (classe témoin).....	40
III.3.1.1. Description du tableau 01.....	40
III.3.1.2. Analyse des résultats.....	46
III.3.2. Deuxième expérimentation (classe expérimentale).....	46
III.3.2.1. Description du tableau 02.....	47
III.3.2.2. Analyse des résultats.....	53
III.4. L'analyse comparative.....	53
Conclusion partielle.....	55
Conclusion générale.....	57
Bibliographie.....	60
Annexes	

Introduction générale

Introduction générale

L'enseignement/apprentissage de FLE évolue aux cours des années vis-à-vis des stratégies, des méthodes, et différentes moyennes pédagogiques, en effet, notre système éducatif au cycle moyen s'intéresse beaucoup plus de l'intérêt des apprenants dans le but de lutter contre l'échec scolaire, facilitant la réussite dans leurs rendements scolaires.

Ce système a pour objectifs aussi de développer chez les apprenants les quatre compétences de communication qu'ils existent que ce soit à l'oral ou à l'écrit. L'une de ces compétences c'est la compréhension de l'écrit, elle est une activité très intéressante, comme, elle est aussi difficile du moment qu'elle exige de l'apprenant des capacités et des compétences pour pouvoir comprendre n'importe quelle texte écrit, prendre en considération l'utilité de la lecture et son influence positive dans l'exécution de la tâche demandée.

D'ailleurs, enseigner la compréhension des textes écrits à un groupe des apprenants très hétérogène n'est pas une tâche aisée, c'est un travail colossal de la part de l'enseignant, c'est pourquoi nous pensons introduire la méthode dite pédagogie différenciée, non pas comme une méthode magique mais une stratégie qui va réduire les écarts et les inégalités des élèves en question, s'ajoute à cela, que c'est une pédagogie nouvelle et qui va prendre les disparités de niveaux des élèves, et comme nous l'avons cité plus haut, le rôle de l'enseignant vis-à-vis de son public, est de mettre en œuvre l'ensemble des stratégies, moyens et supports selon les besoins et les rythmes de chaque élève éprouvant des difficultés dans la compréhension de l'écrit.

Lors de nos visite au différents établissements c'est-à-dire le cycle moyen, nous avons pu relever une nette problématique qui se voit dans cet espace clos dite la classe. L'hétérogénéité des élèves est considérée comme étant un obstacle, une barrière qui ne laisse pas les élèves se développer. Nous avons pu dénoter un écart flagrant entre les sur les réponses des élèves de 1^{ère} année moyenne dans la compréhension de l'écrit. Certes, certains élèves terminent et exécutent rapidement la tâche demandée - ici, nous nous visons les question de compréhension de l'écrit- et, comme, il y' a des élèves qui des élèves se montrent moins rapides dans l'exécution des tâches.

Alors, pour régler ce phénomène d'hétérogénéité, comme nous l'avons déjà parlé dans la paragraphe précédent, la différenciation pédagogique est venue comme étant une technique, une méthode pour faire face à ce problème d'hétérogénéité de

niveaux lors de la compréhension de l'écrit. Beaucoup de chercheurs se sont penchés vers cette démarche pédagogique, Philippe Meirieu l'un de ces chercheurs, c'est un spécialiste des sciences de la pédagogie, à ce propos, il a proposé deux modes de différenciation pédagogique : la différenciation successive et la différenciation simultanée, ces modes l'un ou l'autre resteraient comme des pistes non pas des pistes efficaces, mais des pistes qui vont diminuer cet écart en classe de FLE.

Si cela est vrai, la question de notre problématique s'impose :

Est-ce que la pédagogie différenciée aide réellement à réduire les écarts entre les élèves de 1^{ère} année moyenne en classe de FLE ?

Pour répondre à cette question problématique, nous avons émet les hypothèses suivantes : Justement, nous avons donné quelque indices dans le paragraphe plus haut, en ce qui concerne les deux modes de différenciation ; le mode successif et le mode simultané, nous supposons que l'élaboration des fiches d'aide sert à conduire et réduire les écarts qui se manifestent entres les apprenants de première année moyenne en fonction de leurs rythmes de cadence afin d'atteindre des objectifs communs tout en empruntant des chemins différents.

Notre objectif par la présente recherche, est de concourir à l'égalité des chances, et, également, réduire cette disparités de niveaux des élèves lors de la séance de compréhension de l'écrit par le biais de la pédagogie différenciée.

Pour accomplir cette tâche, notre choix d'expérimentation se fait dans une école moyenne avec les élèves de la première année moyenne durant une activité de la compréhension de l'écrit, c'est un choix étudié, car les élèves en question, et comme nous le savons tous, viennent de différents établissements et que chaque élève a sa propre histoire et un profil tout à fait différent de l'autre c'est-à-dire chaque élève est un cas, donc, donner le même médicament pour tous les apprenants, nous le trouvons inadéquat dans cette pratique enseignante.

Pour réaliser notre travail, nous avons mené deux expérimentations avec le même groupe classe, c'est-à-dire, nous avons divisé le groupe classe en deux groupes, une séance avec un groupe témoin où nous allons assisté une séance ordinaire de la compréhension de l'écrit, et la deuxième séance sera faite avec le groupe expérimental où nous allons tester et pratiquer la pédagogie différenciée, à cet effet, nous avons mis à leur disposition des fiches d'aide(voir partie pratique) et cela en fonction des besoins de chaque élève, en premier lieu, nous décrivons les

deux séances (témoin et expérimental) puis nous analysons les résultats obtenus. L'échantillon de notre expérimentation est formé des apprenants de 1^{ère} année moyenne d'un CEM qui se trouve à Ouled Addi Laguballa-M'sila

Notre plan de travail est subdivisé en deux parties : une partie théorique et une partie pratique. la partie théorique, elle aussi, est divisé en deux chapitres, le premier chapitre abordera la notion de la compréhension de l'écrit et le concept de la lecture (définition, processus, étapes, ...), puis nous parlerons de la pédagogie différenciée et son concept clé qui est l'hétérogénéité (des définitions, objectifs, types, formes,...) dans le deuxième chapitre.

Pour la partie pratique, elle sera consacrée exclusivement à l'expérimentation, c'est la mise en œuvre de la pédagogie différenciée avec les deux groupes, nous décrivons puis nous analysons les résultats obtenus et en fin une comparaisons sera faite entre les deux séance de la compréhension de l'écrit.

Nous concluons notre travail de recherche par une conclusion générale où nous essayons de répondre à la problématique posée.

Chapitre I
**La compréhension de l'écrit en classe de français langue
étrangère**

Chapitre I. La compréhension de l'écrit en classe de français langue étrangère

Introduction partielle

La compréhension des textes écrits est une activité très complexe résultant l'interaction de trois actes principaux, lire, comprendre, et écrire, c'est pourquoi les programmes des langues étrangères en cycle moyen à pour objectif d'amener les élèves à apprendre ces actes sous plusieurs formes mettant l'accent sur les textes et ses types dans une situation d'apprentissage.

D'ailleurs, la compréhension et la lecture sont deux processus inséparables, nous ne pouvons pas apprendre à un élève la compréhension d'un texte sans le lire. Dans la même situation, l'élève reste toujours le principale acteur, parfois il sait lire un texte mais il n'arrive pas à le comprendre c'est-à-dire répondre aux questions de compréhension de l'écrit.

Dans ce première chapitre, nous nous intéressons à la présentations de quelques définitions à savoir le verbe comprendre, compréhension, écrire etc. et les objectifs assignés par la tutelle, sans oublier, bien entendu, ses processus et ses niveaux, comme nous parlons aussi sur la compétence de lecture en tant qu'activité fondamentale qui conduit à la compréhension des textes écrits.

I.1. Des définitions

I.1.1. Le verbe comprendre est la polysémique

Comprendre n'est pas un verbe facile, elle résulte la capacité d'aller au sens d'un document écrit ou oral. Dans le dictionnaire LAROUSSE, le terme comprendre désigne « *concevoir, saisir le sens de* » (2008: p.83), GAISSON Joceline nous donne une autre définition, en disant que : « *comprendre un texte, c'est s'en faire une représentation mentale cohérente en combinant les informations explicites et implicites qu'il contient à ses propres connaissances* » (Gaiisson, 2011: p.236) Pour Sophie MOIRAND le verbe « *comprendre, c'est produire de la signification à partir des données du texte mais on les reconstruisant d'après ce qu'on connaît déjà* » (Moirand, 1982: p.130), ceci dit que comprendre un texte c'est savoir-faire des relations enchainées entre les informations présentées dans le texte avec celles stockées dans la mémoire.

Sophie MOIRAND ajoute également apprendre comme condition première pour comprendre, il dit que pour comprendre « *il s'agit d'apprendre à se faire comprendre et à comprendre l'autre à comprendre et à interpréter des énoncés* » (Ibid., 1979: p.19), c'est-à-dire, tout au long de notre apprentissage, on fait des recherches, lire, et comprendre ce qu'on lit afin de l'interpréter.

I.1.2.La compréhension, qu'est ce qu'est ?

Le nom du verbe comprendre, c'est-à-dire la compréhension vient du mot latin *comprehensio*, qui a été défini dans le dictionnaire latin français comme "*action de saisir, la faculté de lier et d'unir les idées celle qui suivent avec celle qui précède*"(Félix GAFFIOT, 2016: p. 357)

Dans le dictionnaire de didactique des langues étrangères et secondes, le célèbre didacticien Jean Pierre Cuq définit la compréhension comme « *l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute(compréhension de l'oral) ou lit (compréhension de l'écrit)* » (Cuq, 2003: p.51), cela veut dire que la compréhension c'est la capacité mentale d'une personne afin de réfléchir et de saisir le sens d'un texte que ce soit à l'oral ou à l'écrit.

D'après Vincent JOUVE(2006: P. 88), il existe deux types de compréhension:

La compréhension immédiate: déterminant la forme d'un texte par des éléments périphériques de ce dernier.

La compréhension médiatisée: c'est le fait d'interpréter en s'appuyant sur des connaissances extérieures.

I.1.3.L'écrit

Nous trouvons dans le dictionnaire pratique de didactique du FLE, que le mot "écrit" vient du mot latin "*scribe*" signifiant "*le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production de texte de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières*"(Jean-Pierre ROBERT, 2008: p.76).

D'après Jean-Pierre CUQ, l'écrit c'est: « *une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* »(Cuq,J.Q. 2003: p.78), MOIRAND Sophie affirme que: « *l'écrit*

c'est la langue, le code » (Moirand, op cit: p. 08), donc à partir de ces trois définitions, nous pouvons comprendre que l'écrit représente le code d'une langue se caractérisant par l'ensemble des mots graphiques concrétisés sur un support pour la lecture.

D'ailleurs, Jean Dubois parle sur la langue écrite comme « *une variation en nombre pour presque tous les noms et objectifs (auxquels on ajoute-S-pour marquer le pluriel, alors que la langue parlée n'a pas de formes particulières au pluriel* » (Dubois, 1994: p.164). Selon cette définition, nous pouvons dire que la langue écrite se distingue à celle de l'oral par l'ensemble des règles grammaticales, vocabulaires orthographe,...etc.

Dans le dictionnaire de didactique du français langue étrangère, l'écriture définie comme « *un système de signes graphique, qui peut se substituer au langage articulé fugace pour fixer et conserver un message pour communiquer à distance* » (R. Galaisson, D. Coste, 1976: p. 176).

A la lumière de cette définition, l'écrit c'est un acte de communication, pour transmettre un message à une personne on a besoin d'une trace écrite qui représente l'ensemble des signes graphiques.

I.1.4.La compréhension de l'écrit en classe de FLE

La compréhension de l'écrit c'est l'une des activités la plus importante dans une situation d'enseignement/apprentissage en classe de FLE, dans cet écart, cette activité vise à dégager l'essentiel d'un texte écrit que ce soit explicite ou implicite à partir des questions qui seront posées par l'enseignant(e).

Les chercheurs Galisson Robert et Daniel Coste définissent la compréhension de l'écrit comme: « *une opération mentale, résultant du décodage d'un message qui permet à un lecteur (compréhension écrite) ou un auditeur(compréhension orale) de saisir la signification que recouvrent les signifiants écrits ou sonores. C'est une opération de réception des messages.* »(Ibid. : p. 312), aussi, REUTER. Yve, confirme que : « *la compréhension du texte en tant qu'activité constructive du lecteur est précédée d'une évaluation cognitive des coachant et leurs connaissances, intérêts et attitude, ainsi que dans la situation ou cet acte de communication a lieu.* »(Reuter, 1994-1998 : p. 404).

A partir de ces définitions, nous pouvons déduire que la compréhension de l'écrit nécessite la compétence mentale où l'apprenant doit comprendre, décoder les connaissances présentées dans un texte écrit.

Didactiquement parlons aussi, que la compréhension de l'écrit représente une série d'exercices variés et déterminés selon le type de chaque texte, cette activité sert à tester le degré de compréhension atteint par les élèves, Legendre la précise dans le dictionnaire actuel de l'éducation comme: « *un exercice où l'on propose à l'élève de lire ou d'écouter un texte plus ou moins long et en lui demande ensuite de répondre à une série de questions visant à vérifier sa compréhension du message, compte tenu du discours retenu et les objectifs dont on veut mesurer l'atteinte.* » (Legendre, 1993 : sp)

I.2. Christine Tagliante et le modèle de compréhension des écrits

Christine Tagliante (2006: 141) propose dans son ouvrage un modèle de compréhension des écrits, qui suppose les trois niveaux de la compréhension d'un texte écrit (la compréhension globale, détaillée et de l'implicite). Ce modèle montre l'objectif de chaque niveau et quels stratégies de lecture s'agit-il face à un texte écrit.

I.2.1.La compréhension globale d'un texte écrit

L'objectif de ce premier niveau est le fait d'apprendre à comprendre globalement et à utiliser des stratégies de balayage du texte ; le repérage du type dominant d'un texte et le repérage la fonction d'un texte.

I.2.2.La compréhension détaillée d'un texte écrit

L'objectif de ce deuxième niveau est le fait d'apprendre à utiliser des stratégies de lecture à savoir l'écrémage et le repérage de l'idée principale.

I.2.3.La compréhension de l'implicite dans un texte écrit

L'objectif de ce troisième niveau est le fait d'apprendre également à utiliser des stratégies de lecture pour une compréhension fine et analytique

I.3.Le processus de la compréhension de l'écrit

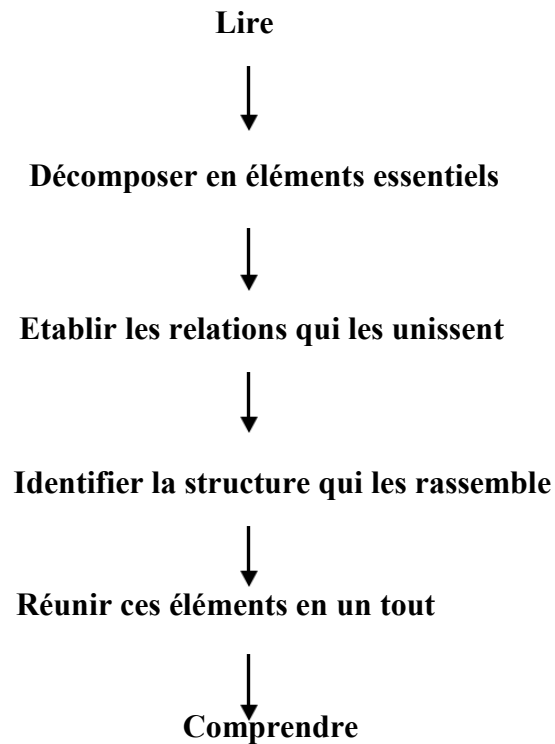


Figure 01: Le processus de compréhension (BEBBOUKHA.M, 2009: 58)

Ce schéma au- dessus présente le processus de la compréhension(comprendre) avec celle de la lecture(lire), qui sont deux concepts inséparables.

Le processus de la compréhension des textes écrits exige un ensemble des étapes permettant d'analyser des documents écrits et de les décomposer en éléments essentiels sous l'acte de lire. L'apprenant dans sa lecture peut lire un texte plusieurs fois dans le but de relever des nouvelles idées, les modifier et découvrir aussi la construction du texte afin que ces textes soient compréhensibles.

I.4.Les objectifs de la compréhension de l'écrit

Pousser les apprenants petit à petit vers le sens d'un écrit, est L'objective ultime de la compréhension de l'écrit, qui leur permettent de lire et comprendre les différents documents écrits (des journaux, des livres, ou des Romans en langue française), permettre aussi à nos élèves d'acquérir des nouvelles compétences de compréhension pour que leurs pensées soient consciente. Les enseignants dans leur part peuvent apprendre à ces apprenants quelles méthodes et stratégies de lecture doivent les suivre progressivement dans une situation d'apprentissage.

I.5.Rôle de la lecture dans la compréhension des textes écrits

La lecture c'est l'un des processus fondamentaux, et la base de tout apprentissage pour l'acquisition des savoirs, selon Christine Tagliante, elle « *relève d'un processus interactif au cours duquel le lecteur fait en permanence la liaison entre l'information donnée et ses propres connaissances antérieures, qui vont lui permettre de comprendre cette information et d'en inférer les sens* »(Tagliante, 2005 : p. 74)

Donc, la lecture selon cette didacticienne se fait par l'interaction des deux processus, le lecteur peut exploiter les informations données dans le texte avec ses propres connaissances pour comprendre le sens caché.

Dans cette optique, d'après CHAUVEAU. G (1997: p.192) la lecture est une activité langagière et culturelle c'est-à-dire elle a une double dimension:

-Activité langagière, en tant qu'elle s'agit d'un texte ou document écrit à traiter par un lecteur(apprenant).

-Activité culturelle, c'est cultiver par l'acquisition des nouvelles connaissances, informations utiles...etc.

De même, cette activité est trop complexe où le lecteur doit décoder les mots d'un texte écrit afin de l'interpréter pour comprendre le sens caché derrière ces mots, Jean pierre CUQ a parlé aussi sur cette notion: "*on aborde généralement la lecture par trois voies différents: le choix des textes à lire, la nature des activités pédagogiques, et l'accès au sens des messages écrits*"(Cuq, op cit : p.803), à partir de cette définition, dans une situation d'enseignement/apprentissage en classe de FLE, le processus de lecture passe par trois étapes:

1-Les textes à lire sont choisis par l'enseignant.

2-Les apprenants doivent analyser et construire le sens d'un texte écrit à travers des activités pédagogiques.

3-Les apprenants commencent à acquérir des nouvelles connaissances.

I.6.Les stratégies de lecture

Lors d'une activité de compréhension écrite, l'élève peut lire un texte à l'aide d'une seule ou plusieurs stratégies de lecture dans le but de comprendre la nature du

texte et de réaliser la tâche demandée par l'enseignant, il existe cinq stratégies nous les comptons comme suivantes:

Une lecture repérage: cette lecture a pour but de rechercher des informations précises des formulaires, annuaires, modes d'emploi, bibliographies, dictionnaires, chapeaux d'articles ...etc.

Une lecture écrémage: elle consiste à aller à l'essentiel, trouver les mots-clés significatifs ou de définir le type de texte et relever sa fonction, s'il s'agit des documents courts, articles de presse, page de littérature ... etc.

Une lecture survol: cette lecture vient pour comprendre l'intérêt global d'un texte long ou d'un ouvrage, aussi de dégager les idées du texte leurs enchainements, et leurs structures, tout en relation avec les documents longs, des journaux, revues ou des mémoires.

Une lecture approfondissement: cette lecture sert à réfléchir puis analyser les documents longs tels que les textes littéraires afin de les mémoriser.

Une lecture plaisir de loisir et de détente: c'est une lecture se fait seulement pour le plaisir qu'il s'agit de n'importe qu'elle type de document que l'apprenant veut le lire.

I.7.Compétence de lecture

Par ailleurs, C. Tagliante (op cit: p.133) distingue trois blocs de compétence en lecture:

I.7.1.Compétence de base: comprend les informations explicites d'un texte écrit.

I.7.2.Compétence approfondies: reconstruire l'explicite de l'écrit c'est-à-dire trouver l'organisation d'un texte à partir l'enchainement des idées, les règles principales de l'écrit.

I.7.3.Compétence remarquable: chercher l'implicite d'un texte écrit c'est-à-dire le sens caché derrière les mots écrits.

Autrement dit, l'apprenant dans son apprentissage doit être capable d'aller au sens de n'importe quel document écrit progressivement, tout d'abord, de tirer des informations ponctuelles d'un texte écrit(titre du texte, l'auteur,...), de retrouver les enchainements de l'écrit(causalité, chronologie, référentiel), encore, de maîtriser les

règles principales de code écrit(les accords, les types des phrases, les formes verbales), et finalement de dégager le présupposé d'un énoncé ou le sens d'un mot inconnu. Ces compétences que doit l'apprenant les utiliser lors de toutes activités de compréhension en lecture.

I.8.Le modèle interactif de compréhension en lecture (J.GIASSON)

C'est un modèle de compréhension en lecture représentant l'interaction de trois paramètres: lecteur, texte et contexte, qui a été proposé par Jocelyne Giasson sous forme d'un schéma qui nous montre l'itération et la relation complémentaire entre ces variables.

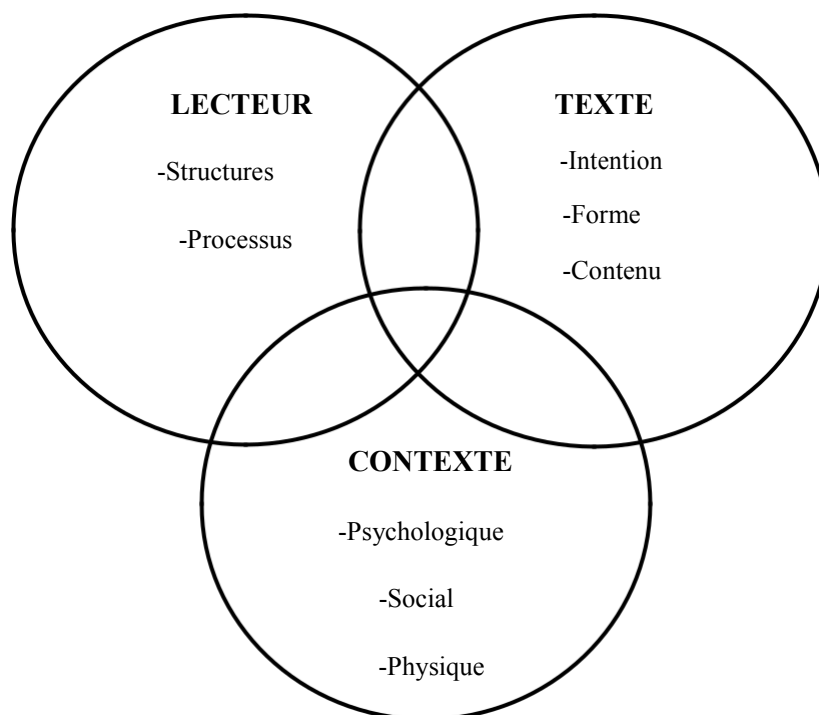


Figure 02: Modèle contemporain de compréhension en lecture (Giasson, 1990:p. 7)

I.8.1.La variable" lecteur"

Le lecteur a fait déjà sa lecture à partir des structures et des processus (stratégies) dans ce premier paramètre considéré comme étant primordial. Comme le schéma l'indique, il se compose de structures :

-Structure cognitive: c'est celle qui regroupe les connaissances langagières de lecteur.

-Structure affective: c'est celle qui représente l'ensemble des émotions et les attitudes du lecteur face à un texte à lire.

I.8.2.La variable "texte"

Le deuxième paramètre est considéré comme le texte support que le lecteur va l'utiliser pendant sa lecture, ce paramètre se base sur l'intention de l'auteur déterminant deux aspects majeures : la structure du texte et le contenu : La premier aspect concernant l'organisation et les idées enchainées dans le texte support par contre le deuxième aspect relevant les lexiques et les vocabulaires du texte.

I.8.3.La variable "contexte"

C'est nous voulons donner une définition à ce troisième paramètre, nous pouvons dire le mot contexte, c'est l'ensemble des conditions externes qui influencent le lecteur et sa compréhension pendant la lecture, cette variable regroupe trois grands types : le **Physique** concernant les deux circonstances de lieu et de temps de la lecture, qui peuvent influencer positivement ou négativement sur le lecteur. Le deuxième type appelé **Psychologique** désigne l'interaction et l'intérêt de la lecture où le lecteur lit un texte ou un livre pour apprendre, chercher et rechercher une information, vérifier,... etc.

Et enfin le **Social**, et cela selon l'intérêt de la lecture, le lecteur peut faire sa lecture individuelle ou en groupe, avec l'enseignant(guidé) ou non guidé(libre).

Conclusion partielle

Certes, nous n'avons pas tout dit sur les concepts de bases évoqués dans le premier chapitre car nous nous pensons que la compréhension de l'écrit est un thème très vague en tant qu'elle est évoluée au cours des années, ce qui nous oblige à sélectionner tout ce qui tourne autour de ce thème, prendre en considération le processus de lecture qu'elle occupe une place primordiale dans l'autre processus celle de la compréhension de l'écrit.

Ace propos nous avons réussi à déterminer la définition de chacun de ces processus et leurs importances dans une situation d'enseignement/apprentissage en classe de FLE.

Chapitre II
**La pédagogie différenciée en classe de français langue
étrangère**

Chapitre II. La pédagogie différenciée en classe de français langue étrangère

Introduction partielle

Assurer un bon apprentissage, c'est mettre en œuvre plusieurs pédagogies conduisant à l'efficacité de l'enseignement. La pédagogie différenciée c'est l'une des méthodes primordiales qui sert à améliorer le rendement scolaire des apprenants, notamment lorsqu'il s'agit de l'hétérogénéité, prendre en considération leurs besoins et leurs niveaux en donnant différents choix qui leur conviennent.

Dans ce deuxième chapitre, nous nous intéressons à donner le sens de la pédagogie différenciée et d'autres concepts clés tels que: la pédagogie, l'hétérogénéité et les formes de ce dernier, ainsi que les types de différenciation qui nous permet de gérer la classe et développer les capacités chez les apprenants.

II.1. Des concepts à définir

II.1.1. La pédagogie

La pédagogie c'est une discipline souvent appelé l'art d'enseigner en tant qu'elle s'intéresse aux situations d'enseignement/apprentissage, ou plus précisément, comment conduire l'enfant dans un entourage éducatif, Jean pierre Cuq définit cette notion dans son dictionnaire en disant que: « *de son étymologie grecque, signifiant le fait de conduire l'enfant à l'école, puis de le diriger* » (Cuq, op cit: p.188).

Selon le Petit Robert, la pédagogie c'est une: "*science de l'éducation*" (2000: p.310), LAROUSSE aussi la définit comme une: "*science ou méthode d'éducation et instruction des enfants*", cette discipline résulte l'intervenir de différentes disciplines telle que: la sociologie, la psychologie, la philosophie,...etc.

Paul Foulquié parle aussi de la pédagogie dans son dictionnaire de la langue pédagogique, il considère que: "*la pédagogie est une discipline ayant pour objet l'éducation de l'enfant. Elle implique la science de l'enfant (pédagogie), la connaissance des techniques éducatives et l'art de les mettre en œuvre (pédagogie proprement dite)*" (Foulquié, 1971: p.248), à partir de ces définitions, nous semble claire que chaque chercheur a son propre perspectif de définir la pédagogie en tant que discipline très vaste tenant compte ses modèles, méthodes et les autres disciplines qui la concerne. Aussi son objet d'étude comme nous explique Franc Morandi dans son ouvrage, en affirmant que:

« La pédagogie a pour objet la part systématique de l'activité humaine conduisant les actions d'éducation et de formation. Comme toute activité humaine, elle a ses principes et ses méthodes ; elle définit une fonction, décrit une conduite spécifique, socialement construite, principalement à l'école et dans les institutions formatrices. La pédagogie participe aux évolutions en cours, mais elle a aussi sa propre histoire et sa propre culture: celle des pratiques, des modes de pensée, et ses propres modèles. Elle contribue à une professionnalisation des matières d'enseignement et de formateur ».
(Morandi, 1997: p.06).

Cela considère et comme nous avons dit déjà que la pédagogie est une discipline à part entière, elle a ses principes et ses méthodes, cette discipline gère la situation d'enseignement/apprentissage dans les établissements scolaires par un ensemble des orientations et des conduites d'éducation et de formation que se soit de la part de l'apprenant ou de l'enseignant.

II.1.2. Qu'est ce que la différenciation?

Dans un point de vue lié à la situation de classe, le terme différencier renvoie à la distinction entre deux personnes notamment entre deux élèves tout à fait différents en ce qui concerne le mode de vie, et la manière dont ils réfléchissent c'est-à-dire leurs rythmes, leurs niveaux, et leurs besoins d'apprentissage. Philippe Mierieu (1989) précise dans sa part que: "*différencier c'est avoir le souci de la personne sans renoncer à celui de la collectivité.*" (https://www.ac-besancon.fr/IMG/pdf/definitions_differeciation.pdf, consulté le 25/02/2020, à 21 : 42).

Selon Michel Perroudeau, "*la différenciation est peut-être la forme pédagogique qui conduit à la varier compréhension de soi. Connaître son style d'apprentissage facilite la conquête de l'autonomie permettant de construire une nécessité personnalisée à partir d'objectifs claires.*" (Perroudeau, 1997: p.164), Philippe Perrenoud nous donne aussi le sens de différencier et il stipule que: "*c'est organiser les interactions et les activités d'enseignement de façon telle que chaque élève se trouve, aussi souvent que possible dans des situations d'apprentissage.*" (Perrenoud, 1997: p.09), cela veut dire que, différencier c'est mettre en œuvre certains modes pédagogiques ou activités d'enseignement qui peuvent renforcer l'autonomie chez les élèves et leur aider à découvrir leurs styles d'apprentissage peu importe leurs dissemblances.

II.1.3. La pédagogie différenciée

La pédagogie différenciée c'est une méthode cruciale en classe de FLE qui se pratique à la base par la variation des supports, moyens et outils pédagogiques.

Selon Henry Raymond, la pédagogie différenciée c'est:

« La démarche qui cherche à mettre en œuvre un ensemble diversifié de moyens et de procédures d'enseignement et apprentissage, afin de permettre à des élèves d'âge, d'aptitudes, de comportement, de savoir faire hétérogène, mais regroupés dans une même vision, d'atteindre par voies différentes, des objectifs communs... » (Raymond, 1987: p.47).

D'après A. De Peretti, elle est:

« Une méthodologie d'enseignement et non pas une pédagogie: face à des élèves très hétérogènes, il est indispensable de mettre en œuvre une pédagogie à la fois variée, diversifiée, concertée et compréhensive. Il doit y avoir une variété de réponses au moins égale à la variété des attentes, sinon le système est élitiste. Chaque enseignant est différent dans sa manière de faire et il reconnaît à l'autre le droit d'avoir une méthode différente, la diversification est facteur de réussite. Du bon sens, de la bonne entente sont des gages de réussite. Le travail en équipe devient une obligation de service, l'enseignant ne peut rester isolé ». (DE Peretti, op cit, consulté le 29/05/2020 à 16 : 32).

La lecture de ces deux citations, nous laisse dire que la pédagogie différenciée considère comme une méthodologie d'enseignement/apprentissage qui lutte contre l'échec scolaire et réduire les écarts entre les élèves, cette pédagogie s'impose pour les enseignants de varier et diversifier leurs méthodes d'enseignement selon les besoins de chaque élève.

L'expression "la différenciation de la pédagogie" selon Louis Legrand « est relativement nouvelle dans le vocabulaire en usage(...) que la notion, sous des formes diverses, est bien antérieure et qu'elle remonte à des préoccupations ancestrales, soucieuses d'adapter l'enseignement à la diversité des élèves. » (Legrand, 1995: 05), cela est dû à notre sens que la différenciation pédagogique se pratique sous différentes formes et types répondant à l'hétérogénéité des élèves.

II.2. Les types de la pédagogie différenciée

L'application de la pédagogie différenciée oblige les enseignants à utiliser certains moyens et procédures qui sont variées et diversifiées, cette

application se fait sous deux types de différenciation, proposées par Philippe Meirieu: la différenciation successive et la différenciation simultanée.

II.2.1.La différenciation successive

L'enseignant dans cette différenciation propose aux apprenants une série d'activité et des supports variés pour que les apprenants trouvent les choix qui leur conviennent.

II.2.2.La différenciation simultanée

Elle se fait en fonction des besoins des intérêts, et des rythmes des apprenants. Dans ce type de différenciation, l'enseignant peut mettre en œuvre un même support mais avec des aides multiples pour atteindre le même objectif, comme l'utilisation des fiches d'aide dans une séance de compréhension de l'écrit, qui exige une série des consignes organisées successivement vers la plus facile selon le niveau de chaque apprenant pour réaliser la tâche demandée.

II.3.Les objectifs de la pédagogie différenciée

Parmi les stratégies d'enseignement/apprentissage dans les trois cycles qu'ils existent(primaire, collège, lycée), la pédagogie différenciée reconnue comme une solution efficace face à la diversité des élèves, la mise en œuvre de cette pédagogie dans une classe de FLE permet de:

- Lutter contre l'échec scolaire.
- Garantir une réussite efficace.
- Développer les compétences d'apprentissages chez les élèves.

Dans son ouvrage, Halina Przesmycki nous confirme cette idée en disant que:

« La pédagogie différenciée est, en effet, une stratégie de la réussite réellement efficace à l'école, au collège ou au lycée (...) la finalité de la pédagogie différenciée est la lutte contre l'échec scolaire alliant la transmission des savoirs au développement de chacun ». (Przesmycki, 2004: p.13-15).

D'autres objectifs atteints grâce à l'application de la pédagogie différenciée en classe de FLE:

- 1- La pédagogie différenciée c'est un atout qui assure le processus d'enseignement/apprentissage.

- 2- Renforcer les interactions entre élève/élève, élève/enseignant à travers les travaux mutuels au sein du même groupe, ce qui permet d'engendrer des émotions positives chez les élèves telles que, la confiance en soi, la motivation, la persistance...etc.
- 3- Rendre l'élève plus autonome et responsable grâce au cadre souple de la pédagogie différenciée.
- 4- Permettre à l'enseignant(e) de connaître ses apprenants, leurs comportements, et leurs modes de vie.
- 5- Prendre compte l'hétérogénéité de chaque apprenant en ce qui concerne le niveau, rythme, et les besoins d'apprentissages dans le but d'affronter le problème de l'inégalité des niveaux scolaires.

II.4.Les aspects de différenciation

Comme nous avons déjà mentionné que la pédagogie différenciée considère comme une solution efficace qui conduit à la réussite des élèves et qu'elle vient pour régler le problème de l'hétérogénéité de ces derniers tous dépend le degré de l'intelligence de chacun et leur rythme de travail, c'est-à-dire quelles stratégies ou dispositifs permettant aux enseignants de gérer une pédagogie différenciée, c'est pour cette raison il existe quatre aspects de différenciation nous les citons comme suivantes:

II.4.1.La différenciation des contenus

La différenciation des contenus concerne la variation des tâches, des étayages, supports, et ressources pédagogiques proposées par l'enseignant, mais cette différenciation se fait par groupe dans le but d'apprendre une même compétence ou un objectif commun.

II.4.2.La différenciation des processus

Ce dispositif de différenciation s'agit de varier les processus d'apprentissage qui exigent la variation des démarches des élèves et celle des démarches didactiques des enseignants pour atteindre un même objectif concernant tous les élèves.

II.4.3.La différenciation des structures

Dans son fonctionnement, ce dispositif exige de multiplier les structures, mais il se fait aussi avec le même groupe ou l'enseignant doit

organiser la tâche avec leurs élèves prendre en considération différents facteurs tels que: le temps, le lieu de l'apprentissage, ressources pédagogiques et matérielles didactiques.

II.4.4.La différenciation des productions

la différenciation des productions concerne la variation aussi des productions orales ou écrites, graphique ou multimédia afin de multiplier les choix aux élèves d'exécuter la tâche demandée et d'atteindre le même objectif.

II.5. Que signifie le concept d'hétérogénéité ?

Le dictionnaire Robert Historique répond à cette question et mis à notre disposition la définition de l'hétérogénéité suivante:

« Hétérogène et hétérogénéité procèdent a travers des formes latinisées heterogenitas, du grec heterogenes , constitué du préfixe genos qui veut dire gène. Au sens commun, ils désignent proprement des éléments ou des objets reconnus d'espèces, de genres, biologique, logiques ou grammaticaux, différents (par exemple la classification systématique aristotélicienne par genre et par espèce ; dans l'espèce humaine, les genres masculin et féminin.) ceci dit que le terme hétérogénéité désigne étymologiquement d'un autre genre, d'une autre espèce ». (Le Robert historique, 2001:p.518).

L'hétérogénéité définit aussi dans le Petit Robert comme: "*caractère de ce qui formé d'éléments disparates*" (op cit: p.1218).

Cela paraît claire que le concept de l'hétérogénéité est complexe et polysémique, il ne s'agit pas uniquement au niveau des apprenants ou des savoirs appris par ces derniers, mais aussi au niveau des enseignants et des objets tels que l'espèce, les genres et toute autre chose différente, à titre illustratif, nous ne trouvons pas deux enseignants qui ont les mêmes savoirs, pratiquer les mêmes méthodes d'enseignement, ou avoir les mêmes comportements, chacun d'eux est différent de l'autre.

Dans une classe de FLE, les apprenants sont très hétérogènes ce qui est déclaré par les établissements scolaires en ce qui concerne les trois cycles: primaire, moyenne et secondaire. Dans son ouvrage, R. Burns aborde la notion de l'hétérogénéité des apprenants en disant qu' :

*« Il n'ya pas deux apprenants qui progressent à la même vitesse.
Il n'ya pas deux apprenants qui soient prêts à apprendre en même temps.*

Il n'ya pas deux apprenants qui utilisent les même techniques d'étude.

Il n'ya pas deux apprenants qui possèdent le même répertoire de comportement.

Il n'ya deux apprenants qui résolvent les problèmes exactement de la même manière.

Il n'ya pas deux apprenants qui possèdent le même profil d'intérêt.

Il n'ya pas deux apprenants qui soient motivés pour atteindre les mêmes buts
». (Burns, 1971: p.55-56).

II.6. Les formes de l'hétérogénéité au sein du même classe

comme nous l'avons dit préalablement que le terme hétérogénéité existe de tout au long du parcours des apprenants, il ne s'agit pas seulement de connaître le niveau scolaire de chacun d'eux, mais aussi de connaître leurs modes de vie, leur origine, et leurs appartenances.

II.6.1.L'hétérogénéité du cadre de vie de l'apprenant

au sein du même classe de FLE, chaque apprenant est différent de l'autre et chacun d'eux vient avec leur propre histoire, donc, les enseignants doivent les connaître à partir l'observation de leurs comportements, et leurs manières comme le confirme Jean Dewey dans son expression célèbre: "*que faut-il pour enseigner le latin à Jean? Connaître Jean.*" (Dewey, 1996: p.30).

II.6.1.1. Différences socioprofessionnelles

les différences socioprofessionnelles sont d'origine sociale, plutôt familiale, Halina Przesmycki nous stipule que ce genre de différence considère comme facteur d'inégalité qui influence le niveau scolaire des apprenants en disant que: "*les différences socioprofessionnelles des parents participent à la genèse de l'inégalité des niveaux scolaires.*" (Przesmycki, op. cit : p.77).

L'entourage intellectuel des élèves joue un rôle crucial, c'est-à-dire, leurs parents et leurs frères sont des enseignants, des professeures, et même des médecins, donc ses élèves commencent à acquérir tout le temps des nouvelles connaissances de leurs parents depuis leur enfance, ce qui permet à ces élèves de les exploiter dans leurs apprentissages et de réussir dans

leurs rendements scolaires, tandis que, les autres des élèves qui viennent des familles non instruites, ils ont moins la chance de réussir.

II.6.1.2. Différences des cadres psycho-familiaux

Les différences des cadres psycho-familiaux sont liées aux facteurs psychologiques qui constituent l'ensemble de trois cadres principaux: **Cadre souple:** dans ce cadre la liberté et l'autonomie sont plus présentes, c'est-à-dire les apprenants sont responsables et ils ont le droit de prendre leurs décisions.

Cadre rigide: les apprenants dans ce cadre ne sont pas libres et autonomes de commenter ou donner une décision, ils ont obligé d'accepter les lois fixées.

Cadre incohérent: certains chercheurs nous affirment que ce cadre est le plus mauvais par rapport aux cadres précédents (souple, rigide), il marque la présence de différents systèmes, et les lois existantes sont fixées spontanément ce qui engendre un sérieux problème chez les apprenants.

II.6.1.3. Différences des stratégies familiales

C'est la famille (les parents) qui influence le niveau de leurs enfants (apprenants), en ce sens, les parents doivent estimer les compétences de leurs enfants et leur faire la confiance en soi-même, cela peut influencer positivement sur la psychologie des apprenants.

II.6.1.4. Différences socioculturelles

D'après Halina Przesmycki: "*(l'hétérogénéité socioculturelle) conduit à l'hétérogénéité des résultats scolaires par le biais des différences du code culturelles des élèves qui se cristallise autour de deux éléments: le langage et les valeurs.*" (Przesmycki, op. cit : p. 77).

Cela tient, que les différences socioculturelles constituent l'interaction des deux éléments principaux:

Le langage

Il concerne le registre de la langue qu'il existe où l'apprenant peut l'utiliser de manière différente à l'autre, autrement, la langue utilisée dans la vie quotidienne et celle qu'il utilise dans l'école n'est pas la même, c'est pour cette raison, l'apprenant rencontre certaines difficultés depuis les premières années de l'apprentissage.

A ce propos, Marie-thérèse chaduc et all l'affirme en disant que: "*les enfants des enseignants réussissent mieux à l'école car ils y retrouvent le même discours qu'à la maison.*" (chaduc. M-T, et all, 1999: p.199).

Les valeurs

dans cette forme la famille de l'apprenant joue un rôle primordial du coté culturelle ou du système de valeurs, c'est-à-dire, les représentations culturelles acquises par les apprenants se diffèrent aussi à celle qu'ils apprennent dans l'école, et ce cas là peut influencer positivement ou négativement sur l'apprentissage de nos apprenants.

II.6.2. Hétérogénéité des cadres scolaires

L'échec et la réussite des apprenants sont liés relativement aux conditions de l'apprentissage, et ces conditions s'achèvent a travers différents caractéristiques qui concernent l'établissement ou les méthodologies d'apprentissages suivis par les enseignants.

Lutter contre l'échec scolaire, c'est prendre en considération certaines caractéristiques concernant l'établissement: son emplacement, son architecture, sa capacité d'accueil, et la matérielle didactique disponible.

Dans une autre perspective, les comportements des enseignants peuvent affecter positivement ou le contraire sur le rendement des apprenants, à titre d'exemple, un enseignant qui est tous le temps atrabilaire, fâcheux, il influence négativement ses apprenants, donc ces apprenants commencent à abandonner l'apprentissage, alors nous pouvons dire que ce comportement d'enseignant engendre aux apprenants un manque de personnalité en soi-même et le risque de l'échec scolaire va l'augmenter.

II.6.3. Hétérogénéité des processus d'apprentissage des apprenants

Tout au long de l'apprentissage, il existe certains facteurs qui peuvent changer la situation de l'apprenant vers le mieux, nous les citons comme suivant: motivation, rythme et l'hétérogénéité de l'âge.

II.6.3.1. Motivation

La motivation c'est un état dynamique qui se diffère d'un individu de l'autre, ou d'un apprenant à l'autre, par conséquent, nous trouvons toujours

dans une même classe des élèves qui sont plus motivés, tandis que, elle n'existe pas chez d'autres élèves, Viau Rolland la définit en disant que:

La motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, et à s'y engager et à se persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but. (Viau, 2004: p.0). 7

Dans un autre point de vue, Halina Przesmycki a dit dans son ouvrage que la motivation c'est: "*la base de tout apprentissage.*" (Przesmycki, op. cit : p.84), et elle ajoute que: "*si l'élève n'a pas envie d'apprendre il n'apprend rien.*" (Ibid.), cela veut dire que quelle que soit la pédagogie appliquée ou la méthode suivie par l'enseignant(e), il reste inutile devant un apprenant n'est pas motivé ou il n'a pas l'envie d'apprendre.

II.6.3.2. Rythme

Le rythme c'est un facteur très important dans l'apprentissage, ce facteur est lié au délai de vigilance qui conduit à la compréhension de différentes activités .

Le degré de vigilance chez les apprenants s'augmente et se diminue selon certains paramètres tels que, la fatigue, la faim, l'état psychique de l'apprenant et par apport aussi sa santé, ces paramètres se changent d'un individu de l'autre tout dépend l'état de l'apprenant et leur cas.

II.6.3.3. Différences des âges

Nous savons bien que chacun de nos classes comporte un nombre des apprenants différent, cela tient qu'il existe aussi une diversité d'âge, cette variation d'âge au sein du même groupe peut causer certains problèmes et qui l'incitent sur le rendement des apprenants, à titre d'exemple, un élève qui redouble un ou deux ans, il n'arrive pas à agir bien avec leurs camarades, Przesmycki précise cette raison de diversité en affirmant que:

...Si bien qu'un élève, n'arrive dans la classe suivante avec un an ou deux en retard, s'y sent mal à l'aise et a des comportements de plus en plus négatives, passifs ou agressifs, dévalorisants. Son âge, facteur positif dans sa vie personnelle devient une gêne. (Ibid., p. 88).

Donc, il est nécessaire que les enseignants prennent en considération la diversité d'âge chez les apprenants dans le but d'atteindre les objectifs d'apprentissage du FLE.

II.6.4. Les stades de développement opératoires

En rapport avec la théorie constructivisme opératoire chez les apprenants: stade concret, formel et intermédiaire.

Dans son ouvrage, przesmycki parle à ces stades qui concerne les compétences cognitives chez l'apprenant, en disant que:

- 1-Le stade concret, qui permet de comprendre par l'action sur la réalité ;*
- 2-Le stade formel de la pensée hypothético-déductive, qui permet de raisonner par l'abstraction et la théorisation ;*
- 3-Le stade intermédiaire, qui , selon l'activité et la situation d'apprentissage, fait appel au stade concret ou formel. (Ibid., 91).*

Selon przesmycki, il est nécessaire de varier les activités et les situations d'apprentissage pour que les apprenants atteignent leurs objectifs même s'ils arrivent avec des stades différents.

Conclusion partielle

Les études des chercheurs de l'utilité de la pédagogie différenciée et son efficacité dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE, nous ont affirmé que l'application de ce genre de pédagogie dans la classe représente une stratégie efficace qui lutte contre l'échec scolaire, assurant la réussite des élèves dans leur parcours scolaire.

Dans ce présent chapitre, nous déduisons que la mise en œuvre de la pédagogie différenciée se diffère d'un élève de l'autre tout dépend son cas, c'est pour cette raison il faut prendre considération certaines conditions telles que, le mode de vie, l'âge, rythme, ...etc. Sans oublier la notion de l'hétérogénéité qui est un concept clé et très sensible dans ce processus pédagogique.

Chapitre III
**L'application de la pédagogie différenciée avec les élèves de
première année moyenne**

Chapitre III. L'application de la pédagogie différenciée avec les élèves de première année moyenne

Introduction partielle

Nous savons bien que dans un travail de recherche, la partie pratique est cruciale et c'est elle qui nous donne la valeur de notre recherche c'est pourquoi le troisième chapitre nous met en relation avec la partie théorique et tout ce que nous avons avancé et dit dans cette partie.

Pour ce faire, nous allons effectuer deux expérimentations avec le même groupe de la classe, c'est-à-dire la classe de (1AM2). Un groupe témoin et un groupe expérimental. Une fois terminées deux protocoles de l'expérimentation, nous décrivons puis nous analysons les résultats puis nous terminons notre pratique par une étude comparative entre les deux expérimentations, aussi, et dans cette partie nous allons mettre l'accent sur l'utilité de la différenciation simultanée (voire le partie théorique) et précisément, l'utilisation des fiches d'aide élaborées en fonction des besoins des élèves qui éprouvent des difficultés en ce qui concerne la séance de compréhension de l'écrit.

III.1. Description de lieu de l'expérimentation

III.1.1. La description de l'école

Notre expérimentation nous l'avons faite dans l'école moyenne "SOLTANI Balkacem", qui se trouve à Ouled Addi Laghballa. Cet établissement a ouvert ses portes en 2007 avec une superficie totale de 10463 m^2 , et sa capacité d'accueil est de 600 places pédagogiques. L'enseignement dans cette école moyenne est assuré par 29 enseignants: trois enseignants de français, tandis que les autres sont des enseignants de différentes matières.

III.1.2. Description de la classe en question

En ce qui concerne la description de notre classe en question, nous préférons de commencer d'abord par les apprenants, ensuite par une petite fiche technique de l'enseignante et nous terminerons par une présentation de la classe en question.

III.1.2.1. Les apprenants

Notre échantillon se compose de trente et un élèves (31), dix-sept filles (17) et quatorze garçons (14). En ce qui concerne le niveau des élèves, nous avons pu

remarquer qu'il s'agit vraiment un public hétérogène notamment en compréhension de l'écrit, toujours par rapport à cette classe et à cette séance citée plus haut, nous avons pu dénoter que, parmi ces élèves cinq élèves qui se montrent actifs et dynamiques alors que les autres sont faibles et surtout en matière de lecture comme par exemple le son S entre deux voyelles, ils le prononcent S au lieu de Z.

L'âge des apprenants est aussi hétérogène entre 11-13 cela veut dire qu'il y a des élèves redoublants. Et pourquoi les 1^{ère} années, le choix n'est pas au hasard, c'est un choix étudié et vu aussi, que ces élèves viennent de différents établissements cela sous entend que chaque élève vient avec une histoire propre à lui et une représentation tout à fait différente par rapport au autre apprenants.

III.1.2.2. L'enseignante

Notre travail nous l'avons effectué avec la coopération et la collaboration d'une enseignante qui a montré le sérieux et la dynamique avec ses élèves. D'après notre discussion avec l'enseignante, elle nous a dit qu'elle a une expérience de 14 ans.

III.1.2.3. La classe

C'est une classe propre et large, avec un climat douillet, bien décorée par des images, couvertures et des magazines que ce soit en arabe ou en français, elle se compose de trois rangers, un tableau blanc et une estrade en bois.

III.2. Déroulement des deux expérimentations

Comme il a été déjà signalé, notre recherche sera organisée en deux expérimentations c'est-à-dire une séance de compréhension de l'écrit comme une séance ordinaire(support +questions de compréhension) et une 2^{ème} séance où nous allons travailler et pratiquer la pédagogie différenciée tout en élaborant des fiches d'aide afin de régler et remédier cet écart vis-à-vis des réponses des élèves en ce qui concerne la compétence de compréhension de l'écrit.

Pour répondre à notre souci et aussi la validation de notre hypothèse, nous avons élaboré à ce qu'on appelle les fiches d'observation pour chaque séance.

III.2.1. Première expérimentation (classe témoin)

III.2.1.1 Fiche d'observation

-Niveau:1^{ère}AM	-Date: 28/11/2019
-Projet:1	-Durée: 01 heure
-Séquence:3	-Support: texte adapté(voire L'annexe)
-Activité: Compréhension de l'écrit	-Thème: Les bienfaits du sport
-Objectifs d'apprentissage:	
A la fin de l'activité, l'élève doit:	
-Répondre aux questions de compréhension qui ont écrit sur le tableau.	
-Repérer les caractéristiques d'un texte explicatif.	
-Déroulement de la séance:	
-Mise en situation:	
-Qui se rappelle du thème de la séance de l'orale.	
-Image du texte:	
-Quel est le titre de ce texte ?	
-De combien de parties compose-t-il ?	
-Lecture silencieuse + Analyse:	
-Lis le texte pour répondre aux questions suivantes:	
1-Ce texte parle de :	-Les bienfaits du sport -Les méfaits du sport
2-Relève du texte une définition?	
3-Que signifie l'expression soulignée dans le texte?	
4-Quel est le type du texte?	
5-Quel est le temps dominant dans le texte? Donne un exemple?	
-Synthèse:	
-Explique brièvement l'importance du sport dans notre vie quotidienne.	

III.2.2. Deuxième expérimentation (classe expérimentale)

III.2.2.1.Fiche d'observation

-Niveau: 1^{ère}AM	-Date: 16/12/2019
-Projet: 1	-Durée: 01 heure
-Séquence: 3	-Support: texte adapté
-Activité: Compréhension de l'écrit	-Thème: Les bienfaits du sport
-Objectifs d'apprentissage: A la fin de la séance :	
-L'élève sera capable de répondre facilement aux questions qui ont écrit sur le tableau .	
-Repérer les caractéristiques d'un texte explicatif.	
-Déroulement de la séance:	
-Mis en situation:	
-Lecture silencieuse + Analyse:	
-Les élèves sont lu le texte dans la séance précédente.	
-L'enseignante récrit les questions sur le tableau:	
1-Ce texte parle de:	-Les bienfaits du sport. -Les méfaits du sport.
2-Relève du texte une définition?	
3-Que signifie l'expression soulignée dans le texte?	
4-Quel est le type du texte?	
5-Quel est le temps dominant dans le texte? Donne un exemple?	
N.B: Dans cette séance, nous avons pratiqué la pédagogie différenciée et nous avons mis à leur disposition des fiches d'aide élaborées en fonction des rythmes de chacun.	
-Application:	
-Utilisation des fiches d'aide représentées comme suivant:	

Question 1 : ce texte parle de :

- Les bienfaits du sport.
- Les méfaits du sport.

Consigne : si tu ne parviens pas à répondre à cette question, aide-toi de la fiche d'aide n°1.

Fiche d'aide n°1

La réponse de la question se trouve dans le deuxième paragraphe.

Consigne : Si tu ne parviens pas toujours à répondre à cette question, aide-toi de la fiche d'aide n°2.

Fiche d'aide n°2

Lis le deuxième paragraphe, utilise ton dictionnaire pour expliquer les mots suivants:
Force, protège, améliore.

Question 2: Relève du texte une définition?

Consigne: Si tu ne parviens pas à répondre à cette question, aide-toi de la fiche d'aide n°1.

Fiche d'aide n°1

Relève du texte l'un des procédés explicatifs d'une définition?

Consigne: Si tu ne parviens pas toujours à répondre à cette question, aide-toi de la fiche d'aide n°2.

Fiche d'aide n°2

Cette définition se trouve toujours au deuxième paragraphe.

Consigne: Si tu ne parviens pas toujours à répondre à cette question, aide-toi de la fiche d'aide n°3.

Fiche d'aide n°3

La phrase qui montre la définition se trouve dans la première ligne du deuxième paragraphe du texte.

Question 3: Que signifie l'expression soulignée dans le texte?

Consigne: Si tu ne parviens pas à répondre à cette question, aide-toi de la fiche d'aide n°1.

Fiche d'aide n°1

Choisit parmi ces expressions:

- Un corps faible.
- Un corps fort.

Consigne: Si tu ne parviens pas toujours à répondre à cette question, aide-toi de la fiche d'aide n°2.

Fiche d'aide n°2

Utilise le dictionnaire et explique les expressions proposées dans la fiche d'aide n°1.

Question 4: Quel est le type du texte?

Consigne: Si tu ne parviens pas à répondre à cette question, aide-toi de la fiche d'aide n°1.

Fiche d'aide n°1

Est-ce que ce texte sert à expliquer une activité sportive?

Consigne: Si tu ne parviens pas toujours à répondre à cette question, aide-toi de la fiche d'aide n°2.

Fiche d'aide n°2

Ce texte est:

- Narratif.
- Argumentatif.
- Explicatif.

Question 5: Quel est le temps dominant dans le texte? Donne un exemple?

Consigne: Si tu ne parviens pas à répondre à cette question, aide-toi de la fiche d'aide n°1.

Fiche d'aide n°1

Observe les verbes suivants:

Protège, améliore, conseillent.

Consigne: Si tu ne parviens pas toujours à répondre à cette question, aide-toi de la fiche d'aide n°2.

Fiche d'aide n°2

Observe les terminaisons des verbes qui sont indiquées à la fiche d'aide n°1:

Protège, améliore, conseillent.

Consigne: Si tu ne parviens pas toujours à répondre à cette question, aide-toi de la fiche d'aide n°3.

Fiche d'aide n°3

Utilise ton cahier de conjugaison pour retrouver et connaître les terminaisons (indiquées dans la fiche d'aide n°2).

III.3. Description et analyse des deux expérimentations

III.3.1. Première expérimentation (classe témoin)

Le tableau suivant montre les résultats et les pourcentages obtenus lors de la première séance. Comme il a été signalé dans la fiche d'observation, nous avons posé cinq questions concernant la compréhension de l'écrit.

Nombre d'élèves22 Questions	Nombre d'élève qui ont répondu	Nombre d'élève qui n'ont pas répondu	Pourcentage	Pourcentage générale
La question 01	16	6	72%	25%
La question 02	7	15	31%	
La question 03	0	22	0%	
La question 04	5	17	22%	
La question 05	0	22	0%	

Tableau 01

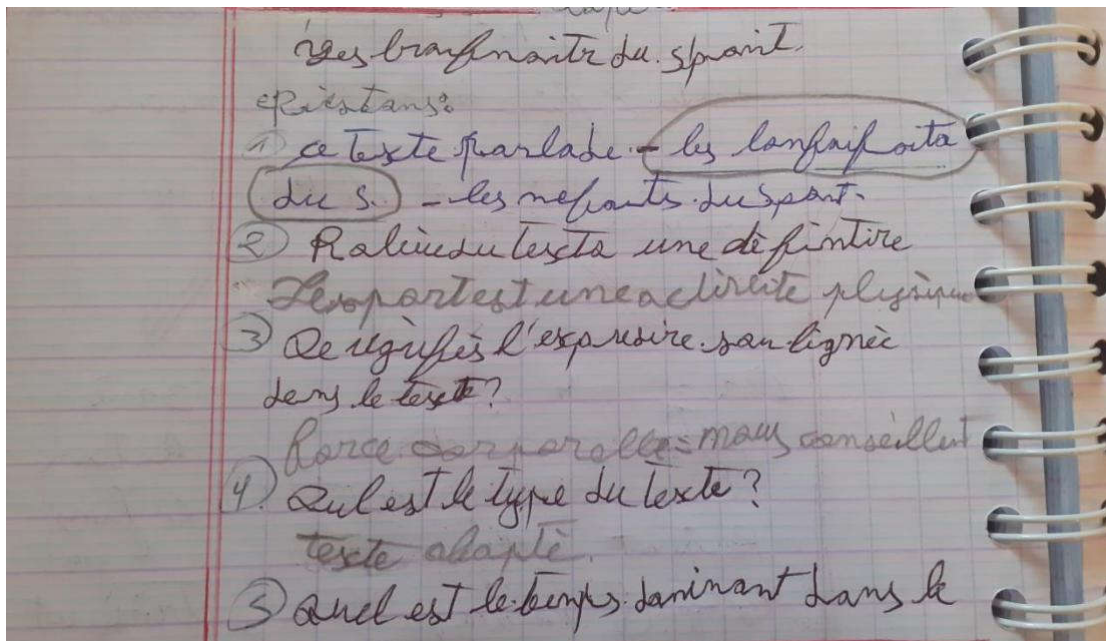
III.3.1.1. Description du tableau 01

D'après les résultats et le pourcentage illustrés dans le tableau au-dessus, nous remarquerons que la majorité des élèves ont pu répondre au première question, alors que six élèves (06) n'ont pas pu répondre, face à un pourcentage soit: 72%

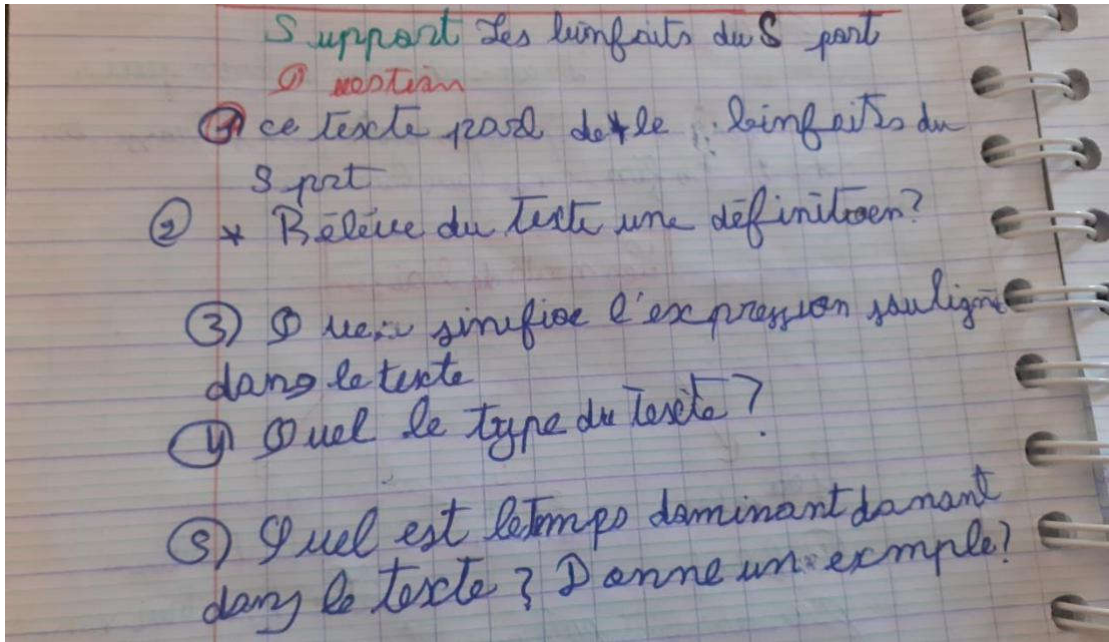
Voici quelques échantillons:

En ce qui concerne la deuxième question, nous avons remarqué que sept élèves (7) seulement ont pu répondre à cette question, tandis que le reste des élèves n'ont pas pu répondre (15), avec un pourcentage soit: 31%

Voici quelques échantillons:

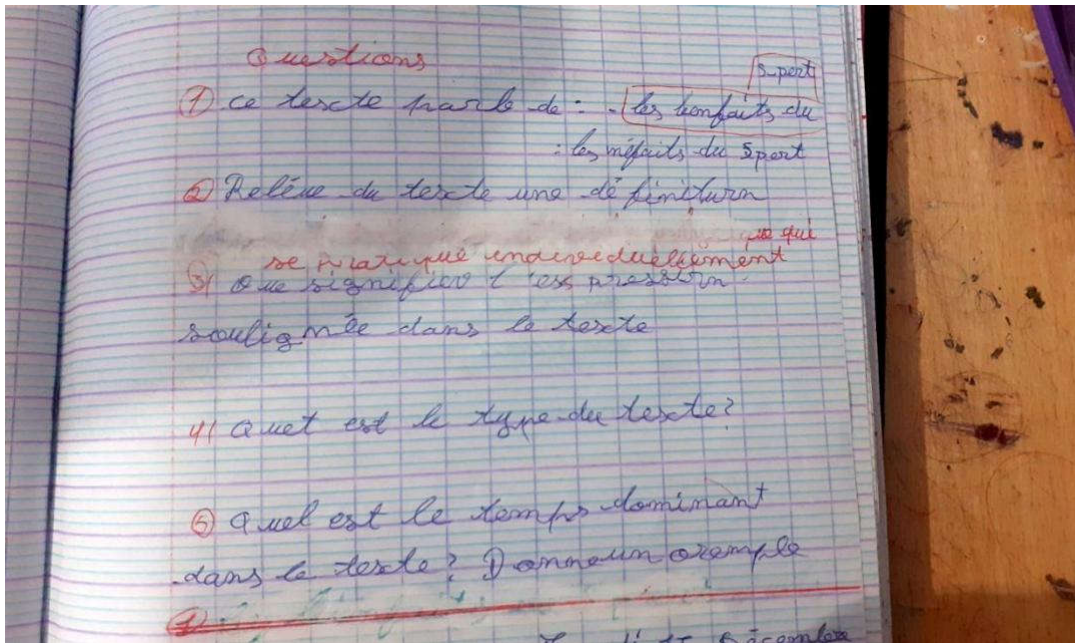


Echantillon (03)

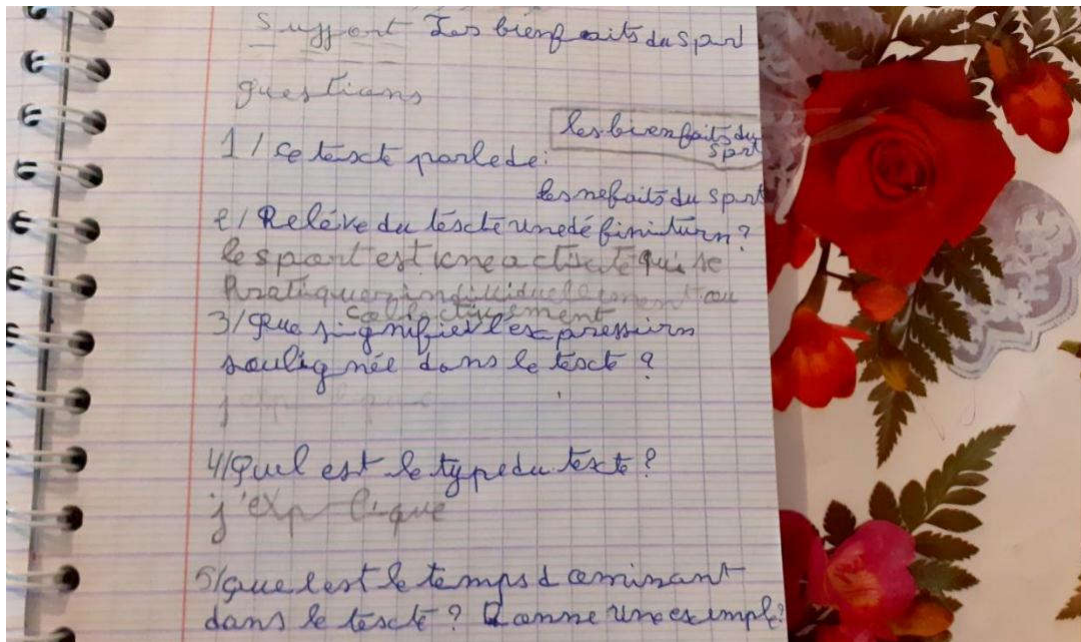


Echantillon(04)

Dans la troisième question aucun élève n'a été répondu, alors le pourcentage soit: 0%, voici quelques échantillons:



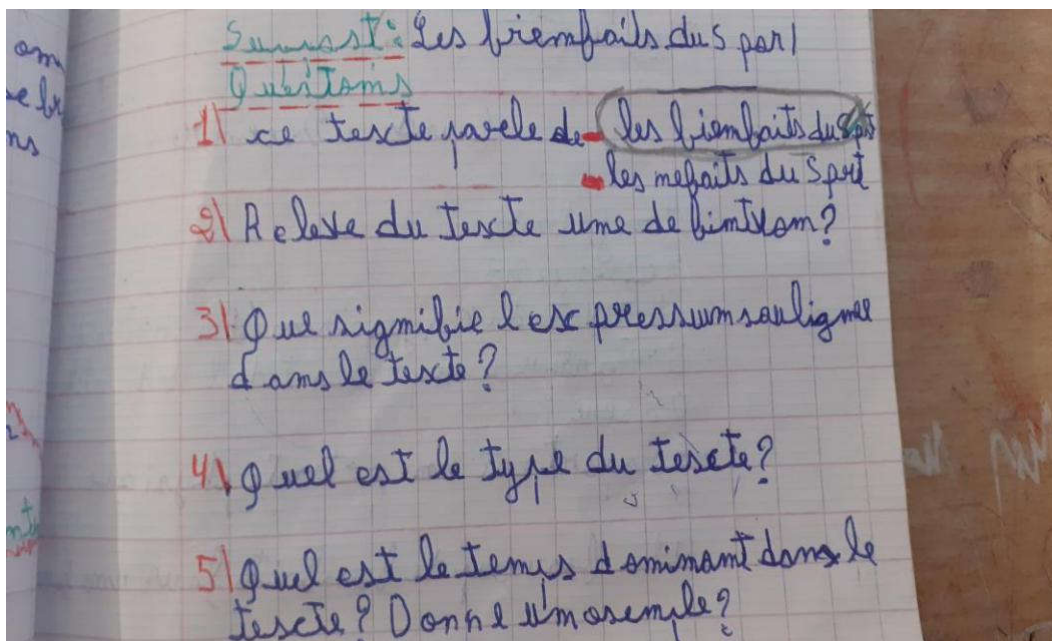
Echantillon(05)



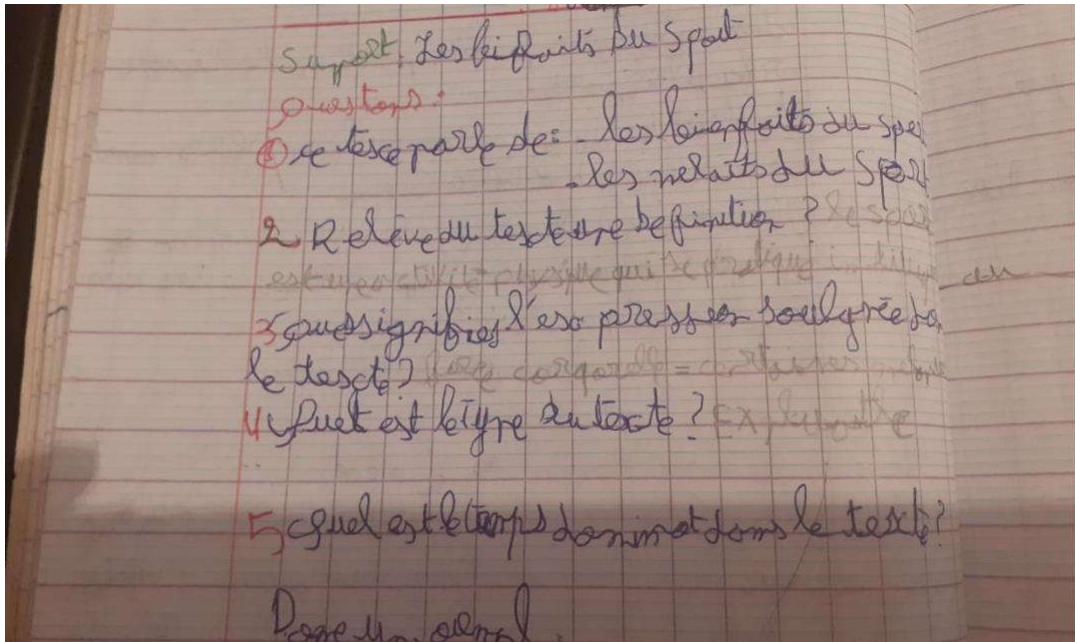
Echantillon (06)

Cependant, nous remarquerons que cinq élèves (05) seulement qui ont pu répondre au quatrième question, tandis que les autres des élèves n'ont pas pu répondre, face à un pourcentage soit: 22%

Voici quelques échantillons:

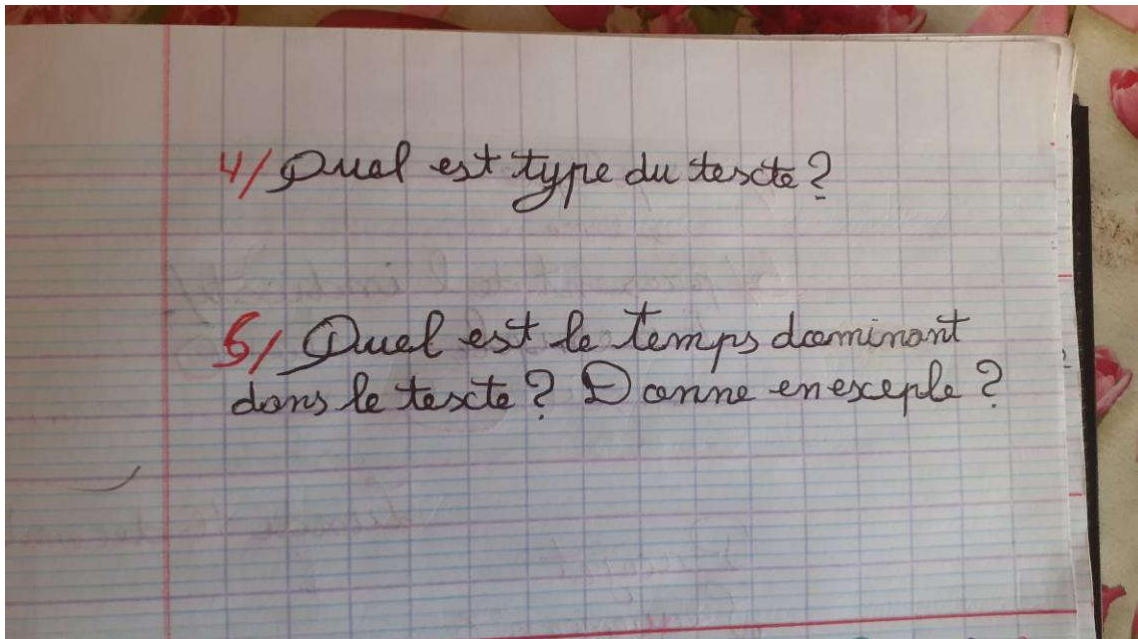


Echantillon(07)

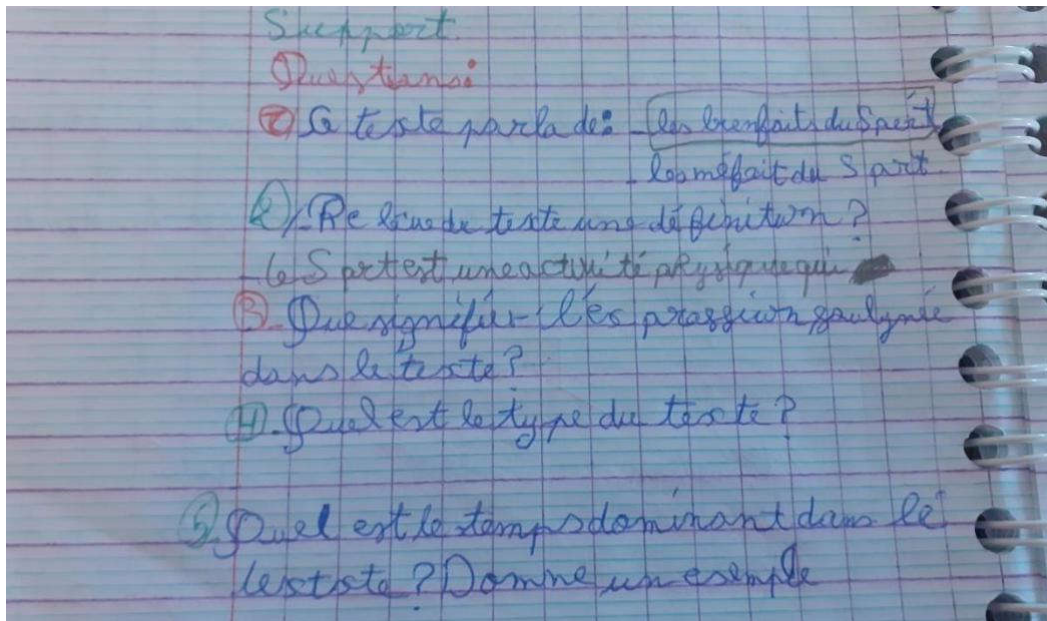


Echantillon(08)

Aussi, aucune réponse n'a été remarqué en ce qui concerne la dernière question (0%), voici quelques échantillons:



Echantillon(09)



Echantillon(10)

III.3.1.2. Analyse des résultats

Parmi les réponses obtenues(voir le tableau 01) par les apprenants, nous avons observé que la plupart de ces apprenants ont pu répondre à la première question, cela veut dire à notre sens que cette question était facile pour eux entant qu'elle s'est posé sous forme de probabilité et que ces élèves ont l'habitude de répondre comme ces questions depuis leurs premières années de scolarisation.

En ce qui concerne la deuxième question et d'après les résultats obtenus, nous remarquerons que les élèves ont rencontré une difficulté de compréhension, parce que l'enseignante a posé une seule question et elle n'a pas varié les questions pour que ces élèves auront les choix de comprendre cette question. Dans la troisième et cinquième question aucune réponse a été signalé c'est-à-dire le souci ici se réside toujours à l'enseignante car, elle a suivi un système uniforme(enseignement standard), où l'enseignante à été posée ces questions de manière standard.

De même pour la quatrième question, donc l'enseignante ne prend pas en compte le niveau et le rythme de chaque élève c'est pourquoi elle a posé uniquement une seule question c'est-à-dire absence de la variation des questions.

III.3.2. Deuxième expérimentation(groupe expérimentale)

Le tableau suivant montre les résultats et le pourcentage obtenus lors de la deuxième séance. Comme il a été signalé dans la fiche d'observation, nous avons posé les mêmes questions de la première séance, mais nous avons utilisé les fiches d'aide élaborées concernant la compréhension de l'écrit.

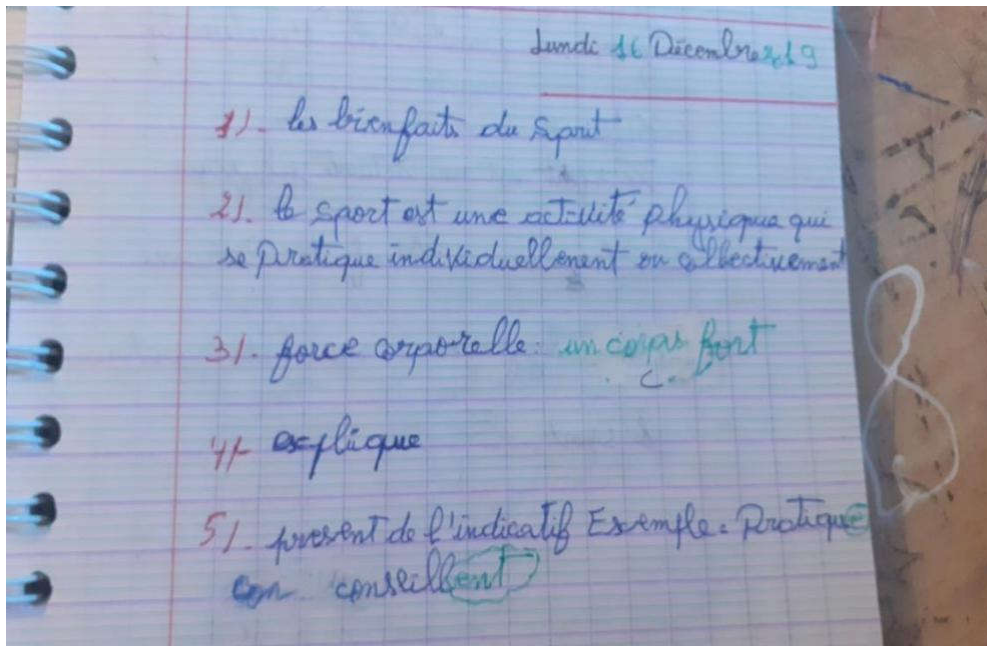
Nombre d'élèves 22	Nombre d'élève qui ont répondu	Nombre d'élève qui n'ont pas répondu	Pourcentage	Pourcentage générale
Questions				
La question 01	22	0	100%	91%
La question 02	22	0	100%	
La question 03	20	02	90%	
La question 04	19	03	86%	
La question 05	18	04	81%	

Tableau 02

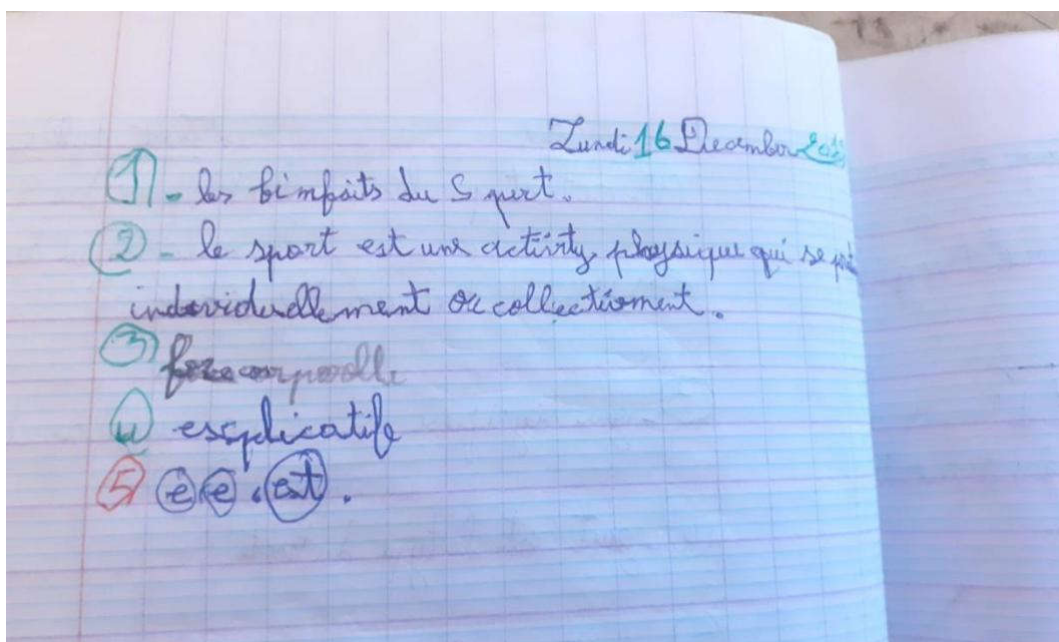
III.3.2.1. Description du tableau 02

D'après les résultats et les pourcentages obtenus lors de cette séance, nous avons observé qu'il ya une évolution remarquable dans les réponses des apprenants. En ce qui concerne la première question, nous avons remarqué que tous les élèves ont pu répondre à cette question, face à un pourcentage idéal soit:

100% Voici quelques échantillon:



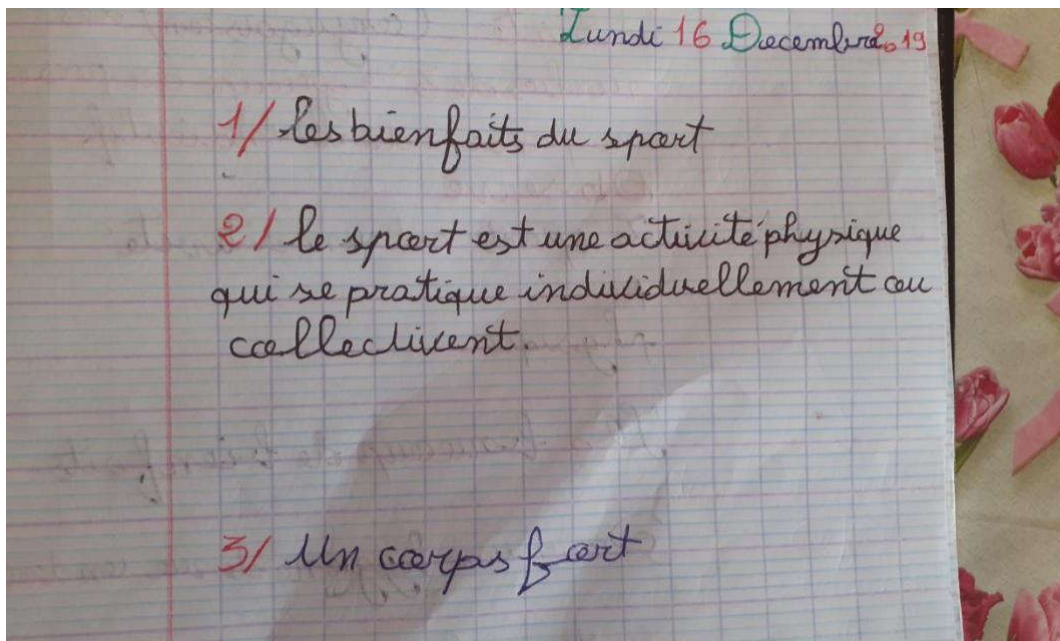
Echantillon(11)



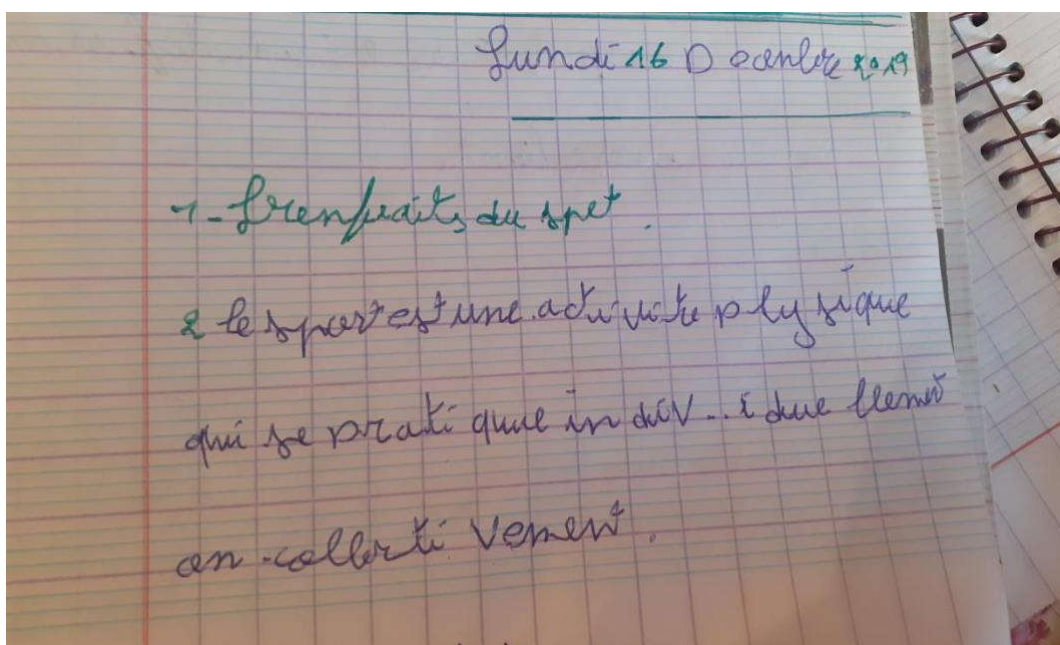
Echantillon(12)

De même, pour la deuxième question, où nous avons vu que toutes les réponses sont correctes face à un pourcentage aussi idéal soit: 100%

Voici quelques échantillon:



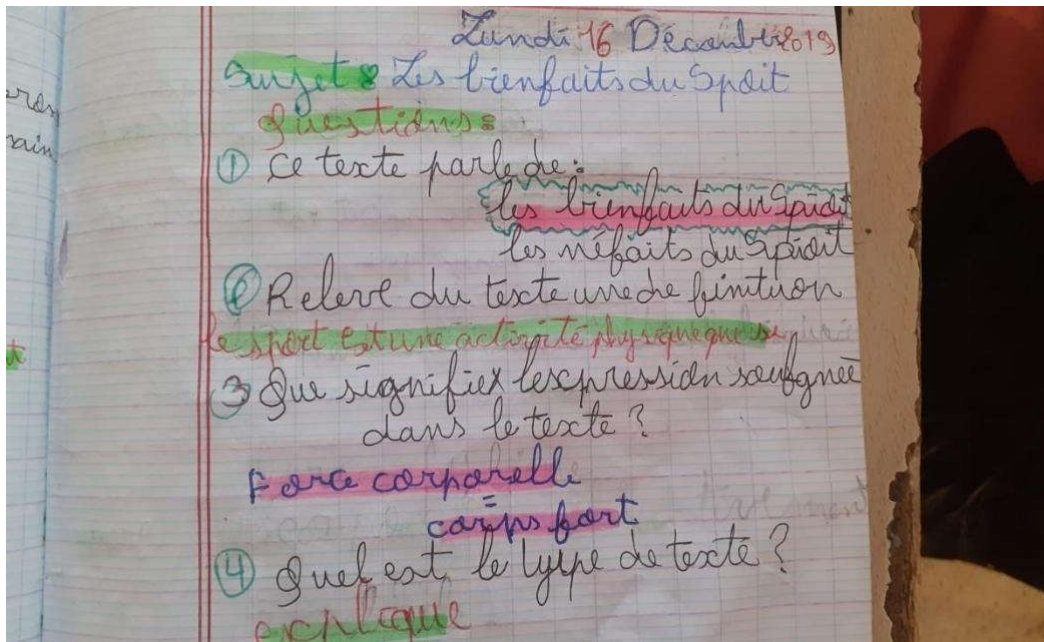
Echantillon(13)



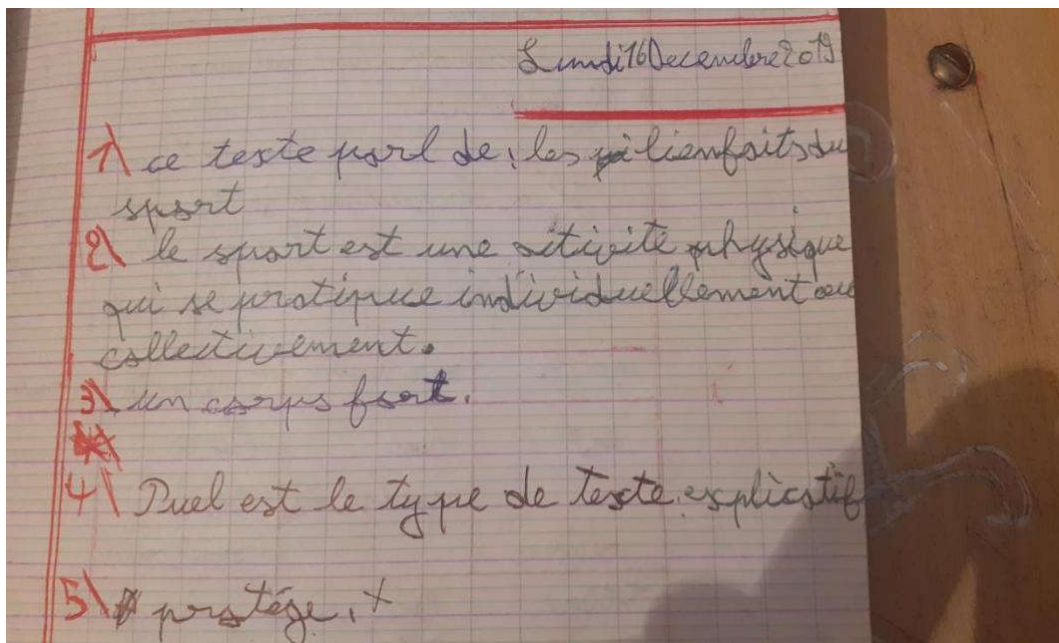
Echantillon (14)

Cependant, nous avons remarqué que vingt élèves (20) ont pu répondre au troisième question, tandis que deux élèves (02) seulement n'ont pu répondre, alors le pourcentage de cette question soit: 90%

Voici quelques échantillons:



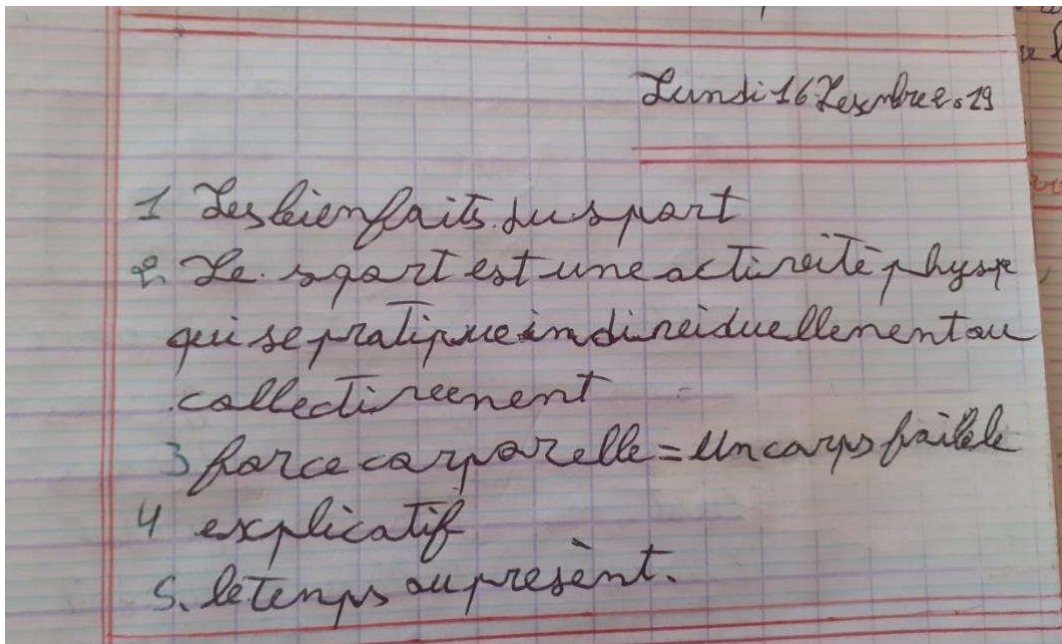
Echantillon (15)



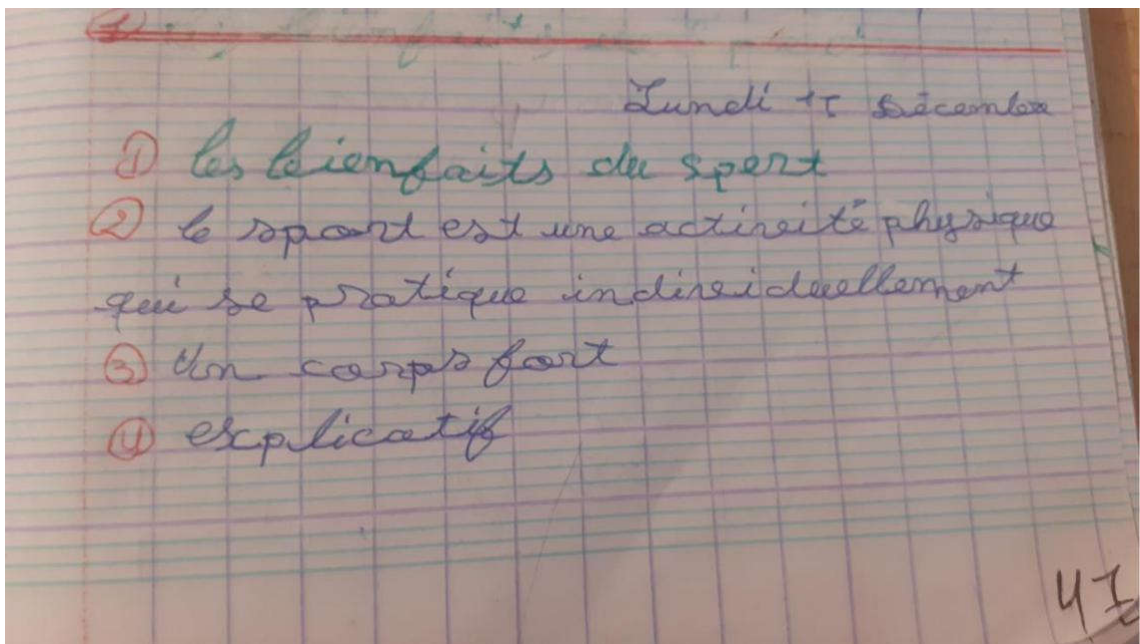
Echantillon (16)

Vu que nous avons trouvé dans la quatrième question (19) élèves qui ont pu répondre, alors que trois élèves n'ont pas pu répondre, donc le pourcentage soit: 86%

Voici quelques échantillons:



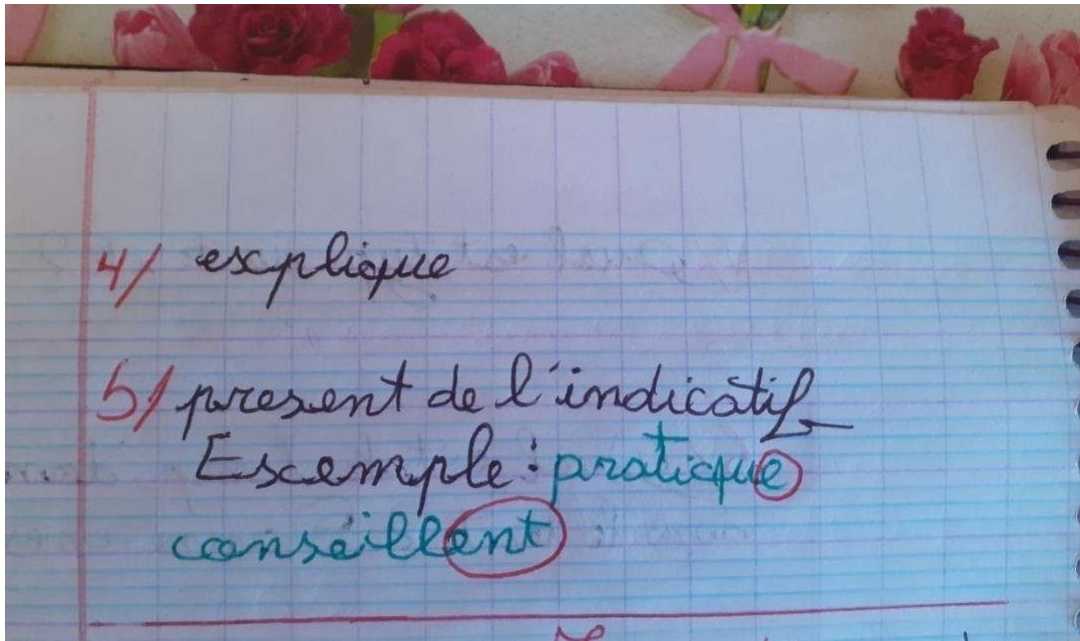
Echantillon (17)



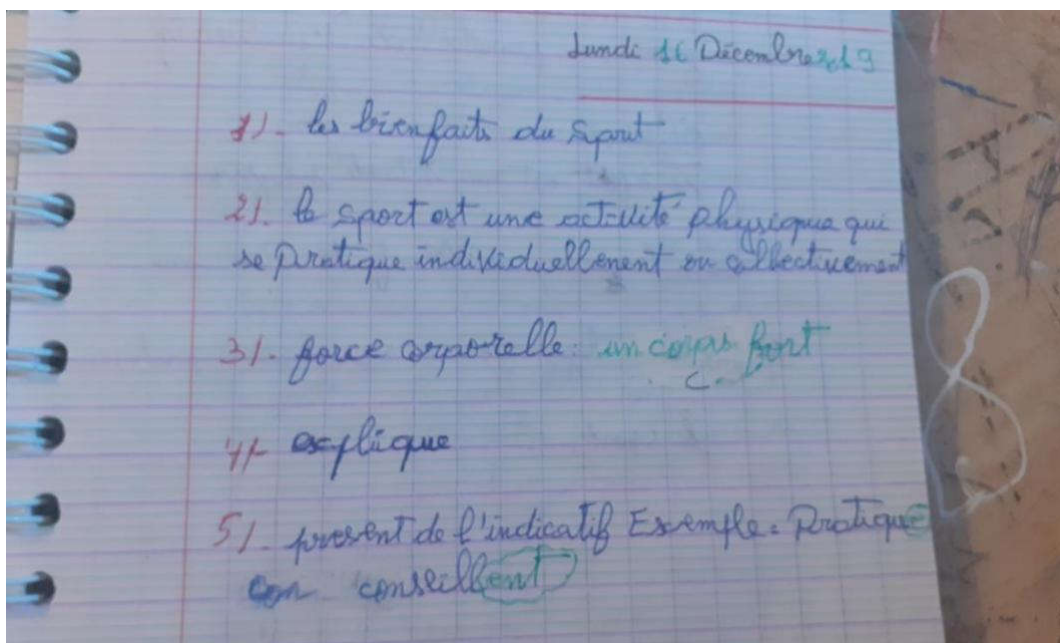
Echantillon (18)

Dans la cinquième question nous avons remarqué que (18) élèves ont pu répondre , tandis que (04) élèves seulement n'ont pas pu répondre , face à un pourcentage soit: 81%

Voici quelques échantillons:



Echantillon (19)



Echantillon (20)

III.3.2.2. Analyse des résultats

Dans la deuxième expérimentation, où nous avons utilisé les fiches d'aide, nous avons observé une évolution remarquable parmi les réponses obtenues par les apprenants (tableau 2), en ce qui concerne la première et deuxième question, tous les élèves ont pu répondre à cette question cela est dû de notre sens que la variation des questions a donné les choix aux élèves de comprendre ces questions et de produire des réponses correctes. Dans la troisième question, la plupart des élèves ont pu répondre, cela tient à la manière multiple dont les questions sont posées, cette manière de diversification permet aux ces élèves d'être actives et motivantes.

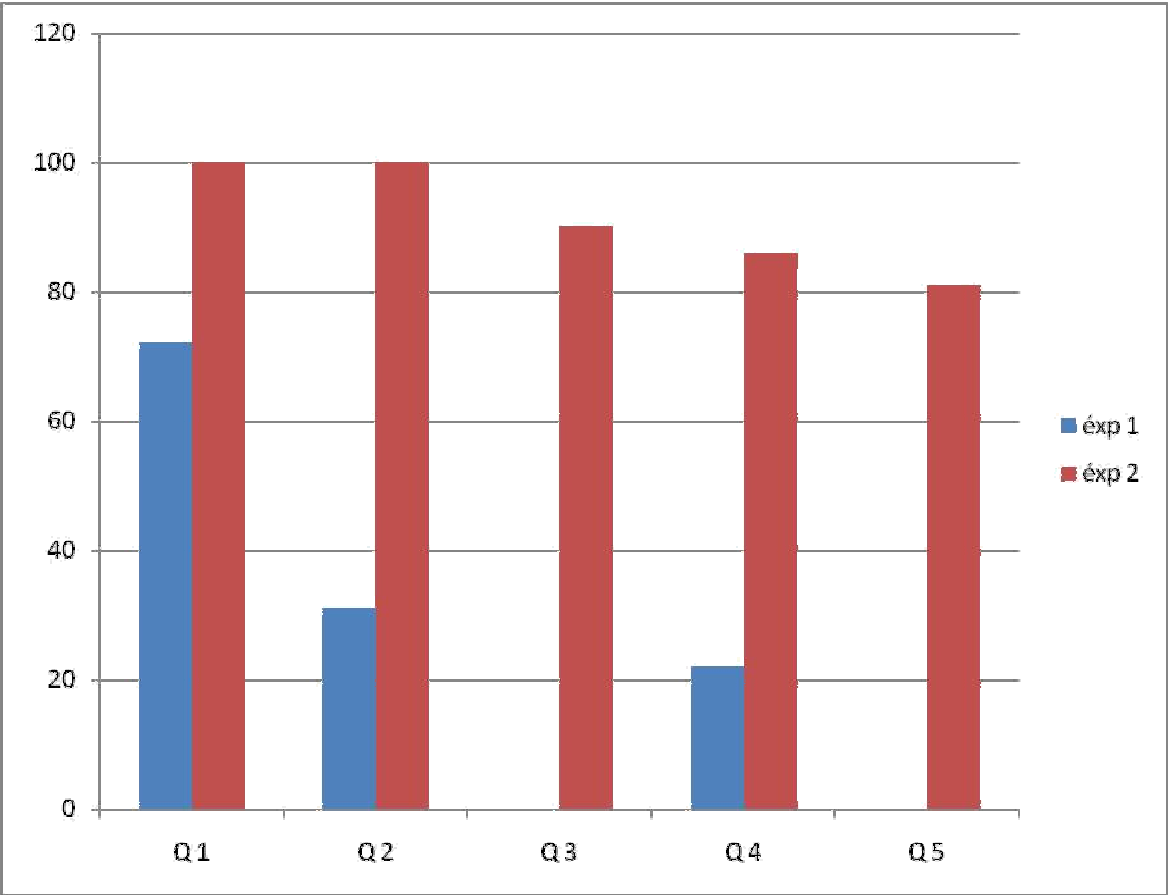
De même pour la quatrième et cinquième question, où nous avons vu que la plupart des élèves ont pu répondre, donc nous pouvons dire que les fiches d'aide (différenciation simultanée) ont donné ses fruits en tant que stratégie efficace sert à multiplier les choix aux ces élèves selon leurs besoins. Tandis que le reste des élèves qui n'ont pas pu répondre, ils n'aiment pas la matière de français et n'ont pas l'envie de l'apprendre.

III.4. L'analyse comparative

Après avoir les résultats et les pourcentages lors des deux expérimentations, ce qui nous aide à faire une comparaison entre les deux pourcentages obtenus.

Dans la première expérimentation du groupe témoin, nous a permis de savoir le niveau réel des élèves concernant la séance de la compréhension de l'écrit, où nous avons obtenu un pourcentage général au-dessous de la moyenne: 25%, tandis que, le pourcentage général du deuxième expérimentation avec un groupe expérimental soit: 91%, c'est un pourcentage idéal, il est près au pourcentage total, où nous avons mis à la disposition des élèves des fiches d'aide comme une différenciation simultanée aidant ces élèves à la compréhension du texte dans le but de faire la tâche demandée par l'enseignant.

Voici l'histogramme qui montre la comparaison entre la première expérimentation(groupe témoin) avec celle de la deuxième expérimentation(groupe expérimentale):



Conclusion partielle

A la fin de ce présent partie, et d'après les résultats que nous avons obtenu lors des deux expérimentations, nous concluons que la différenciation simultanée ou plutôt l'utilisation des fiches d'aide a pour but d'amener l'élève d'être autonome à la compréhension des textes écrits, aussi, aidant les élèves selon ses besoins, rythme, et le niveau de chacun d'eux.

Conclusion générale

Conclusion générale

Dans ce modeste travail, le travail que nous avons entrepris s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit où nous avons mis l'accent sur le processus enseignement-apprentissage de la compréhension de l'écrit comme compétence à installer chez les élèves de 1^{ère} année moyenne. Comme il est indiqué dans le travail, nous avons abordé dans la partie théorique les notions de base telles que : le verbe comprendre et le verbe écrire sans oublier, bien entendu, la pédagogie différenciée et la place qu'elle l'occupe dans la situation d'enseignement/apprentissage de FLE.

Notre travail de recherche s'est basé sur la problématique suivante : *Est-ce que la pédagogie différenciée aide réellement à réduire les écarts entre les élèves de 1^{ère} année moyenne en classe de FLE ?*

Pour répondre à cette question centrale, nous avons supposé que les fiches d'aide (différenciation simultanée) pourraient avancer les élèves de première année moyenne chacun à son rythme.

Nous avons jugé utile d'organiser notre mémoire sur le cheminement suivant : Dans le premier chapitre de la partie théorique, nous avons tenté de définir la compréhension de l'écrit et tous ces concepts clés, nous avons mis la lumière sur la lecture et sa place importante dans cette activité, nous avons aussi présenté le modèle de compréhension en lecture. Dans le deuxième chapitre, nous avons parlé de la pédagogie différenciée, puis les types et les aspects de cette pédagogie, ensuite la définition de l'hétérogénéité et ses formes.

Dans la partie pratique de notre mémoire nous nous sommes basés sur l'application de la pédagogie différenciée avec les élèves de première année moyenne lors de l'activité de l'écrit à l'aide des fiches d'aide afin de confirmer l'efficacité de cette méthode dans une classe de FLE

Ainsi, les résultats et le pourcentage obtenus lors de la première expérimentation concernant le groupe témoin nous ont permis de dire que le souci se réside à la méthodologie pédagogique suivie par l'enseignante, où nous avons obtenu un pourcentage général soit (25%), cela confirme qu'elle n'a pas varié les supports, et précisément les questions de la compréhension de l'écrit dont la méthodologie suivie

était un système éducatif uniforme c'est-à-dire un enseignement standard qui ne prend pas en considération la disparité des apprenants et les besoins de chacun d'eux.

Cependant, dans la deuxième expérimentation, nous avons obtenu un pourcentage général soit (91%) c'était un pourcentage idéal, il était près au pourcentage total, cela nous a confirmé que les fiches d'aide élaborées en fonction des besoins des élèves ont donné ces fruits concernant l'exécution de la tâche demandée lors de la compréhension de l'écrit.

Enfin, après avoir les résultats de notre expérimentation, nous pouvons dire que l'hypothèse supposée au début de notre travail a été confirmée, et nous pensons que si cette démarche pédagogique est appliquée dans chaque activité, cela peut améliorer notre situation d'apprentissage et favoriser la réussite des apprenants dans leurs rendements scolaires.

Bibliographie

Bibliographie

1. Ouvrages

- Burns R. (1971).11. *Methods for individualizing instruction. Educational Technology.*
- Chaduc M-T, et all. (1999). *Les grands notion de pédagogie.* Paris : Bordas.
- Cheauveau G. (1997). *Comment l'enfant devient lecteur : pour une psychologie cognitive et culturelle de la lecture.* Paris. Retz.
- Dewy J In Genivière C-T. (1996). *Des élèves en difficultés.* Paris. Harmattan.
- Giasson J. (2011). *La lecture-apprentissage et difficulté.* Gaëtan Morin.
- Legrand L. (1995). *La différenciation de la pédagogie.* Paris. PUF.
- Moirand S. (1982). *Enseigner a communiquer en langue étrangère.* Paris. Hachette.
- Moirand S. (1997). *Situation de l'écrit, compréhension/Production en français langue étrangère.* Paris. CLE international.
- Morandi F. (1997). *Modèles et méthodes en pédagogie.* Paris. Edition Nathan.
- Perraudeau M. (1997). *Les cycles des différenciations.* Paris. Armand, colin.
- Perrenoud Ph. (1997). *Pédagogie différenciée, des interactions à l'action.* Paris : ESP.
- Przesmycki H. (2004). *La pédagogie différenciée.* Paris. Hachette.
- Raymond H. (1987). *Cahiers pédagogiques "différencier la pédagogie".*
- Reuter Y. (1994-1998). *Les interaction lecture-écriture.* (Acte de colloque organisé par théodile cref lille 111 1993) X11
- Tagliante C. (2005). *L'évaluation et le cadre Européen.* Paris. CLE international.
- Tagliante C. (2006). *La classe de langue.* Paris. CLE international.
- Vincent J. (2006). *La lecture.* Paris. Hachette.

2. Article

- VIAU ROLLAND, "La motivation : condition au plaisir d'apprendre et d'enseigner en contexte scolaire", 3^e congrès des chercheurs en éducation, Bruxelles, mars 2004.

3. Mémoire

- Bebboukha M. (2009). *La mémoire visuelle et la compréhension de l'écrit en situation de classe au secondaire*. Thèse de magistère, soutenue à université de Ouargla.

4. Dictionnaires

- Cuq J. (2003). *Dictionnaire de didactique des langues étrangères et secondes*. Paris. CLE international.
- Cuq J. (2003). *Dictionnaire de didactique des langue étrangère et secondes*, paris. Jean pencreach.
- Débois J. (1994). *Le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*. Paris. Larousse.
- Dictionnaire de français *LARROUSSE*. (2008). France.
- Dictionnaire *Robert Historique* (2001). Paris. Robert.
- Foulquié P. (1971). *Dictionnaire de la langue pédagogique*. Paris. PUF
- Gaffiot F. (2016). *Dictionnaire latin français Gaffiot*. Paris.
- Galisson R, et Coste D. (1976). *Dictionnaire de la didactique du français langue étrangère*. France. Hachette.
- Le Petit Larousse illustré (2001). Le première de siècle.
- Le Petit Robert (2000). Paris. Robert.
- Legendre R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal : Gerin. 2^{ème} éd.
- Robert J. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris. Ophrys.

5. Sitographie

- https://www.ac-besancon.fr/IMG/pdf/definitions_differenciation.pdf

Annexes

Les bienfaits du sport

Pour avoir une bonne hygiène de vie, on a besoin de pratiquer le sport. Mais, pourquoi le sport est très important ?

Le sport est une activité physique qui se pratique individuellement ou collectivement. Il permet d'avoir une bonne force corporelle. Il protège également contre certaines maladies comme l'obésité et le diabète. Aussi, il améliore le rythme cardiaque et respiratoire.

Donc, le sport a beaucoup de bienfaits c'est pourquoi les médecins nous conseillent de faire au moins une heure de sport par jour.

Texte adapté.

الملخص

إن تطبيق البيداغوجيا الفارقية يمثل احد أهداف تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في المنظومة الدراسية, كما أنها طريقة فعالة تساهم في تحسين مردود التلاميذ محاربة بذلك الرسوب المدرسي.

تهدف هذه الدراسة إلى تطبيق هذه البيداغوجيا الفعالة مع تلاميذ السنة الأولى متوسط أثناء حصة فهم النص المكتوب للإجابة على الأسئلة المطروحة باستعمال أوراق عمل مساعدة مبنية على حسب حاجة و مستوى التلميذ.

الكلمات المفتاحية

البيداغوجيا الفارقية, فهم النص المكتوب, التلاميذ, أوراق عمل مساعدة, قسم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية.

Résumé

La mise en œuvre de la pédagogie différenciée c'est l'un des objectifs de l'enseignement du FLE dans le système éducatif, plus précisément durant des séances de la compréhension de l'écrit, elle est une méthode efficace sert à améliorer le rendement des élèves, luttant contre l'échec scolaire. Notre travail de recherche vise à appliquer cette pédagogie efficace avec les élèves de première année moyenne lors une séance de la compréhension de l'écrit pour répondre aux questions posées à l'aide des fiches d'aide élaborées selon le besoin et le niveau de l'apprenant.

Mots clés:

La pédagogie différenciée, la compréhension de l'écrit, les élèves, les fiches d'aide, classe de FLE.

Abstract

The implementation of the differentiated pedagogy is one of the objectives of the teaching of the FLE in the education system, more precisely during reading comprehension sessions, it is an effective method used to improve performance of pupils, fighting against school failure.

Our research work aims to apply this effective pedagogy with students of average first year students during a reading comprehension session to answer the questions asked using the help sheets developed according to the need and level of the learner.

Key-words:

Differentiated pedagogy, reading comprehension , students, help sheets, FLE class.