

**RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE**  
**MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE**  
**SCIENTIFIQUE**

**UNIVERSITÉ MOHAMED BOUDIAF - M'SILA**

**FA FACULTÉ DES LETTRES ET DES  
LANGUES  
DEP DÉPARTEMENT DES LETTRES  
ET LANGUE FRANÇAISE**



**DOMAINE : LETTRES ET LANGUES  
ÉTRANGERES  
FILIERE : LANGUE FRANÇAISE**

**OPTION : LITTÉRATURE GÉNÉRALE ET  
COMPAREE**

N° : .....

**Mémoire présenté pour l'obtention  
Du diplôme de Master Académique  
Par : DILMI Sarra**

**Intitulé :**

**Les inégalités de participation en classe de FLE :  
étude descriptive auprès d'une classe de 4<sup>ème</sup> année moyenne  
(CEM 01<sup>er</sup> novembre 1954 M'sila).**

**Soutenu devant le jury composé de :**

Frahtia Siham	UNIVERSITÉ MOHAMED BOUDIAF - M'SILA	Président
Bentounsiyasmina	UNIVERSITÉ MOHAMED BOUDIAF - M'SILA	Rapporteur
Meriem		
Kafsi Nadia	UNIVERSITÉ MOHAMED BOUDIAF - M'SILA	Examineur

**Année universitaire : 2020/2021**

## *Remerciements*

*Avant tout louange à Allah de m'avoir donné la force et la patience pour réaliser mon mémoire.*

*Je tiens à remercier énormément mon directeur de recherche madameBENO'UNSI Yasmina Meriem d'avoir accepté de me prendre en charge pour réaliser ce mémoire. Grâce à sa présence, ses précieux conseils et ses remarques, j'ai pu réaliser ce modeste travail. .*

*Je tiens également à remercier vivement les membres du jury qui ont accepté de lire et d'évaluer mon mémoire.*

*Enfin, j'adresse mes sincères remerciements à toute ma famille*

*Du fond du cœur merci.*

## *Dédicaces*

*Du profond de mon cœur, je dédie ce travail,*

*A mon trésor, ma chère mère, aucune dédicace ne saurait exprimer mon respect, mon amour éternel et ma considération pour les sacrifices qu'elle a consentis pour mon instruction et mon bien être.*

*A mon père ,décédé trop tôt, qui m'a toujours poussé et motivé dans mes études.*

*A mon cher oncle Mokhtar de m'avoir aidé*

*A mon frère Hassan et sa femme Soraya*

*A mes soeurs Souad, Mounira*

*A Fatima et son mari Houcine*

*A ma chère nièce Malék*

*A mon cher mari Mohamed et ma meilleur amie Manel*

*À tous ceux qui ont contribué de près ou de loin pour que ce mémoire soit réalisé.*

*Merci beaucoup*

Sommaire	
Remerciements .....	2
Dédicaces .....	3
Sommaire .....	4
INTRODUCTION GENERALE.....	6
PARTIE THEORIQUE .....	9
I. Les interactions en classe de FLE.....	10
I.1. Éléments de définitions .....	10
I.2. Les types d'interactions.....	10
I.2.1. L'interaction verbale.....	10
I.2.2. interaction non verbale et para verbale.....	11
I.2.3. L'interaction exo lingue.....	11
I.2.4. l'interaction de tutelle .....	12
II. la pédagogie différenciée.....	12
II. 1. Éléments de définitions.....	13
II .2. La pédagogie différenciée : Quels objectifs ? .....	13
II.2.1. Améliorer la relation enseignants/enseignés .....	13
II.2.2. Enrichir l'interaction sociale .....	13
II.2.3. Apprendre l'autonomie .....	14
II.3. Les fondements de la pédagogie différenciée.....	14
II .3.1. Son pouvoir psychique .....	14
II.3.2. Son pouvoir économique.....	14
II.3.3. Son pouvoir social .....	15
II.4. Les types de différenciations .....	16
II.4.1. La différenciation institutionnelle .....	16
II.4.2. La différenciation successive .....	16
II.4.3. La différenciation chronologique .....	16
II.4.4. La différenciation transdisciplinaire.....	16
II.4.5. La différenciation simultanée.....	17
II.4.6. La différenciation par les procédés .....	17
II.4.8. La différenciation par les rôles .....	17
II.4. 9. La différenciation par la tâche.....	17
II.5. La pédagogie différenciée : Quelle démarche ?.....	17
II.5.1. Différencier du point de vue de l'apprenant.....	17

II.5.2. Différencier du point de vue de l'enseignant : .....	18
II.5.3. Différencier du point de vue du savoir .....	18
II.6. Les conditions de réussite pour l'apprenant et l'enseignant .....	18
PAETIE PEATOQUE : .....	19
DESCRIPTION DE L'EXPERIMENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS OBTENUS .....	19
Introduction .....	20
III.1. La méthodologie de l'expérimentation .....	20
III.2. Cadre général de l'expérimentation .....	20
III.2.1. Champs d'investigation .....	20
III.2.2. Description de la classe .....	20
III.2.3. Le public visé .....	21
III.3. Le corpus .....	21
III.3.1. Présentation des Questionnaires .....	21
III.3.2. Présentation des réponses des questionnaires .....	22
III.3.4. Analyse et interprétation des résultats obtenus de deux questionnaires .....	28
Conclusion .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
Conclusion générale .....	30
Bibliographie .....	33
Annexe .....	35

# **INTRODUCTION GENERALE**

## **Introduction générale**

---

### **Introduction générale**

*« La lutte contre les inégalités sociales est le grand dessin collectif qu'une nation devrait se donner » Jacques De Bourbon Busset.*

De nos jours les interactions en classe font un objet d'étude très pertinent. C'est l'un des facteurs qui favorisent le développement cognitif de l'apprenant ainsi que les compétences en langue. L'élève a besoin de s'entraîner et de pratiquer sa langue à l'oral comme à l'écrit, ce qui entraîne l'enseignant à essayer d'ancrer les situations d'apprentissage pour une bonne assimilation.

Malheureusement, certains paramètres peuvent engendrer des inégalités au sein de l'école. Les inégalités scolaires peuvent avoir de multiples sources. La société actuelle est hiérarchisée et stratifiée. Les enfants sont donc éduqués dans des milieux familiaux différents et inégaux. Dès l'entrée à l'école, ces enfants issus de différents milieux sociaux n'ont pas les mêmes acquis et cela a des conséquences sur leur parcours futur. Ne pas prendre en compte ces sources revient à légitimer les inégalités sociales et culturelles par l'école.

Le choix de mener cette étude vient d'une soif et d'une curiosité de connaître les causes des inégalités en classe que nous avons nous-même subies dès la première année de scolarisation.

A travers notre travail nous allons tenter de répondre à la problématique suivante :

*Quelles sont les causes des inégalités de participations dans le milieu scolaire ?*

Pour répondre à notre problématique, nous avons élaboré les hypothèses suivantes :

- L'hétérogénéité sociale pourrait causer les inégalités scolaires.
- Les inégalités de participation pourraient être issues de la négligence des enseignants.

En effet, notre travail de recherche vise à repérer les inégalités lors de la participation des apprenants de la 4<sup>ème</sup> année moyenne.

Pour réaliser notre travail de recherche, nous nous sommes basés sur une enquête menée dans trois groupes de 4<sup>ème</sup> année moyenne, étant donné que ce sont des classes charnières entre le collège et le lycée là où les inégalités se creusent davantage vu l'âge sensible des adolescents. Nous allons réaliser deux questionnaires, un adressé aux enseignants et l'autre aux élèves.

## **Introduction générale**

---

Pour récolter notre corpus, nous sommes partis à la rencontre d'enseignants de la Langue Française dans le CEM 01 novembre 1954 dans la Wilaya de M'Sila . Pour une observation directe des interactions entre les partenaires en présence et des méthodes utilisées pour l'exécution de la tâche d'enseignement, nous avons assisté à trois séances d'oral dans trois différents groupes.

Notre travail de recherche comprend deux parties ; une partie théorique et une autre pratique. Dans la première partie, nous proposerons des réflexions théoriques sur les interactions en classe avec ses différents types ainsi que la pédagogie différenciée avec ses objectifs, ses types, ses conditions, etc. Tandis que dans la partie pratique, nous exposerons le cadre méthodologique de notre recherche et nous analyserons les résultats obtenus tout au long de notre enquête.

# **PARTIE THEORIQUE**

### I. Les interactions en classe de FLE.

#### I.1. Éléments de définitions

L'interaction en didactique de FLE se révèle un concept central pour l'étude des processus de transmission/appropriation des contenus d'enseignement en classe. Elle peut se définir comme une combinaison d'actions réciproquement orientées entre l'enseignant et l'élève.

L'interaction est l'échange d'informations, d'émotions ou d'énergie entre deux agents du système. C'est une sorte de comportement réciproque, qui suppose que le sujet entre en contact et modifie le comportement ou la nature des éléments, corps, objets, phénomènes existants ou influents.

L'interaction sociale des hommes peut être définie comme une « relation de personne à personne », dans laquelle une intervention verbale ou une attitude, une expression importante ou une action qui provoque une réaction, résonne dans la communication, et en raison de l'émergence de nouvelles méthodes. La méthodologie est devenue l'une des missions les plus importantes des enseignants, réalisant l'interaction avec les apprenants. Ces interactions doivent être organisées et développées par les enseignants.

#### I.2. Les types d'interactions

##### I.2.1. L'interaction verbale

C'est une forme d'expression directe qui permet à des sous-groupes de s'exprimer pour participer à des discours construits en coopération. Il s'agit d'un exercice de parole impliquant une interaction entre les participants. En effet, « parler, c'est interagir ».

Mikhaïl Bakhtine, *Marxisme et philosophie du langage* ed. de minuit, Paris, 1977, p136, affirme que l'essence même du langage est l'interaction verbale « *la véritable substance de la langue, [dit-il], n'est pas constituée par un système abstrait de forme linguistiques, ni par l'énonciation-monologue isolé, ni par l'acte psycho-physiologique de sa production, mais par le phénomène social de l'interaction verbale, réalisée à travers l'énonciation. L'interaction verbale constitue ainsi la réalité fondamentale de la langue* »

Dès lors, l'interaction verbale dans une situation donnée a de multiples fonctions : elle devient d'abord un phénomène social en raison des caractéristiques du langage humain, et donc en fonction de la relation entre les individus, puis elle est un attribut du dialogue.

## Partie théorique

---

Selon Robert Vion, *La communication verbale. Analyse des interactions*, Paris : Hachette 1992, p 97 « *prendre en compte le langage implique au delà, de considérations générales, d'analyser sur les actes qu'il réalise ainsi que les formes discursives que les sujets sont amenés à gérer de manière conjointe* ».

La dernière fonction de l'interaction verbale se reflète dans des travaux oraux entre l'apprenant et l'enseignant.

### **I.2.2. interaction non verbale et para verbale**

De toute évidence, les signes para verbaux et non verbaux jouent un rôle dans la communication de toute l'humanité, le contexte scolaire est l'un des domaines de la communication. Les expressions du visage, les intonations, les gestes et les autres mouvements du corps sans oublier la posture et comment se vêtir, nous révèle la personnalité, les croyances, les valeurs, le statut social des interlocuteurs lors des échanges de dialogue.

Les comportements non verbaux comprennent le rire ou le sourire, les pleurs ou les sanglots et les expressions faciales. Les changements de comportement non verbal sont des indices qui peuvent indiquer des changements dans les relations interpersonnelles et servir de source à toutes évaluations, opinions et jugements qui peuvent survenir. Former les émotions vers son interlocuteur. Les émotions des interlocuteurs restent identiques.

### **I.2.3. L'interaction exolingue**

L'interaction en langue étrangère ou la communication exolingue fait référence à tout échange entre deux personnes ou plus dont la langue maternelle est différente. Il est vrai que selon la définition initialement proposée par Porquier, la qualité du dialogue en langue étrangère réside dans le fait que les compétences linguistiques des interlocuteurs sont inégales par rapport à la langue de communication en cours, on peut donc supposer les traces de cette inégalité.

PORQUIER Ray, *communication exolingue et apprentissage des langues in. Acquisition d'une langue étrangère (II)*, université Paris VIII et université de Neuchâtel. 1984, pp.18-19 ,apporte une définition à la communication exolingue « *Elle s'établit par le langage, par des moyens autres qu'une langue maternelle commune aux participants* ». Il a avancé des critères permettant de rendre plus claire ce type de communication : comme toute

## Partie théorique

---

communication langagière, elle est déterminée et construite par des paramètres situationnels, parmi ces situations, la situation exolingue ou la dimension exolingue dans lesquelles :

- Les participants ne peuvent ou ne veulent pas communiquer dans une seule langue maternelle commune (...)
- Les participants sont conscients de cet état de chose.
- La communication exolingue, est structurée pratiquement et formellement par cet état de chose et donc par la conscience et les présentations qu'en ont les participants.
- Les participants sont à divers degré, conscients de cette spécificité de la situation et y adaptent leur comportement et leurs conduites langagières ».

### I.2.4. l'interaction de tutelle

Pour Bruner, le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire, Paris Puf, 1987, p.261 l'intervention de tutelle comprend, la plupart du temps, « une sorte de processus d'étayage, qui rend l'enfant ou le novice capable de résoudre un problème, de mener à bien une tâche ou d'atteindre un but qui auraient été, sans cette assistance, au-delà de ces possibilités. Ce soutien consiste essentiellement les capacités du débutant, lui permettant ainsi de concentrer ses efforts sur les seuls éléments qui demeurent dans son domaine de compétence et de les mener à son terme ». Le tuteur se doit d'intervenir « ni trop ni trop peu ».

Selon ALAIN MARCHIVE de nombreuses situations peuvent s'inscrire sous ce vocable avec cependant de grandes différences, quant au degré de guidage, au degré d'expertise ou à l'âge respectif des partenaires. On peut ainsi aller de la situation d'imitation à celle de monitorat ou d'enseignement mutuel, vers un étayage plus souple en fonction des types de tâches, des compétences des partenaires et du degré de leur implication.

D'après lui, cette définition de l'interaction de tutelle, pour opérationnelle qu'elle soit, n'en est pas moins quelque peu restrictive : en se centrant essentiellement sur la dimension cognitive, elle pourrait laisser penser que la dimension émotionnelle ou affective en est absente et qu'il s'agit, pour reprendre les termes de Hartup, d'une « médiation froide ». En réalité, les relations de réciprocité et d'égalité, l'esprit de coopération et de solidarité qu'elle implique, contribuent à rendre l'interaction de tutelle plus « chaude » et lui donne une dimension autre que purement cognitive.

## II. la pédagogie différenciée

## Partie théorique

---

### II. 1. Éléments de définitions

La pédagogie différenciée est un processus visant la modification des méthodes d'enseignement, elle met en œuvre les différences qui existent entre les apprenants. Ces dernières peuvent être :

- cognitives (degré d'acquisition de connaissances, développement mental, mode de pensée,...)
- socioculturelle (les valeurs, les croyances, le milieu social, la culture, code de langue,...)
- -Psychologique (le vécu personnel, la créativité, l'énergie, la curiosité,...)

D'après Halina PRZESMYCKI (1991), la pédagogie différenciée représente « *une pédagogie des processus : elle met en œuvre un cadre souple où les apprentissages sont suffisamment explicités et diversifiés pour que les élèves apprennent selon leur propre itinéraire, l'appropriation, les savoirs ou les savoir-faire* ».

Se découle de ce qui précède que la pédagogie différenciée se définit comme :

- Une pédagogie individualisée qui reconnaît l'élève comme une personne ayant ses représentations propres de la situation de formation.
- Une pédagogie variée qui propose un éventail de démarches s'opposant ainsi au fait que tous doivent travailler au même rythme, dans la même durée et par les mêmes itinéraires.

### II.2. La pédagogie différenciée : Quels objectifs ?

L'objectif de cette pédagogie est de lutter contre l'échec scolaire et de garantir la réussite des élèves grâce à trois grandes finalités de cette dernière.

#### II.2.1. Améliorer la relation enseignants/enseignants

G.Racle et J.-P Changeux montrent dans leurs travaux en psychologie que certains sentiments positifs comme la confiance, la sécurité et le plaisir sont indispensables pour un bon apprentissage. La complaisance entre enseignant et enseigné est donc primordiale. La pédagogie différenciée considère l'élève comme une personne à part entière ayant ses propres représentations.

#### II.2.2. Enrichir l'interaction sociale

## **Partie théorique**

---

En effet, chaque élève peut bénéficier d'interactions riches avec ses pairs et ses camarades, ce qui lui permet de s'épanouir et d'acquérir des connaissances et des compétences durables de savoirs et de savoir-faire.

### **II.2.3. Apprendre l'autonomie**

Le cadre de formation de la pédagogie différenciée est un cadre souple et rassurant dans lequel les apprenants sont libres, ils ont le droit de choisir, de décider, d'innover et d'assumer des responsabilités. En conséquence, les élèves deviennent plus autonomes, ils sont plus créatifs et imaginatifs, ce qui favorise leur développement cognitif et leur apprentissage.

### **II.3. Les fondements de la pédagogie différenciée**

Pour qu'un apprenant soit en situation de réussite, il doit acquérir trois pouvoirs :

#### **II.3.1. Pouvoir psychique**

La pédagogie différenciée guide l'élève à mieux se comprendre, à être conscient de ses forces, ses faiblesses, de sa façon de faire, de ses comportements face à l'erreur ou à la réussite. De même, elle encourage l'enseignant à se centrer sur une meilleure connaissance de l'élève, de ses comportements, de ses réactions.

La confrontation des deux points de vue, dans des moments réservés à cette situation que nous appellerons entretien individuel, dialogue, aidera l'élève à augmenter sa conscientisation au niveau de son développement personnel et l'enseignant à parfaire ses observations et l'analyse de celles-ci.

#### **II.3.2. Pouvoir économique**

Nous identifions les élèves apprenants et les enseignants qui instruisent. Le contexte différencié qui sera fourni à l'élève lui permettra d'expérimenter, d'analyser et d'évaluer les comportements intellectuels pratiqués dans le contexte d'apprentissage, de

## Partie théorique

---

sérialiser les procédures et les processus de développement, s'il peut les transférer dans d'autres contextes, cela le conduira au succès.

Au fur et à mesure de l'évolution de l'emploi du temps scolaire, le cadre de référence sera enrichi et réorganisé. Pour les enseignants ou les équipes éducatives, ce sont les observations des élèves dans les apprentissages, la communication en équipe, et les observations réussies ou difficiles qui aideront les enseignants à mettre en œuvre des pratiques différenciées dans les recommandations de situations d'apprentissage pour demander de l'aide, dans diverses façons de communiquer avec les enfants.

Cette compétence permettra aux élèves de vivre le bonheur de la croissance, de comprendre la vie et sa signification, d'être en mesure de prendre des décisions et des choix tout au long de leur vie.

### II.3.3. Pouvoir social

L'apprenant n'apprend pas seul, il apprend avec les autres. Nous comprenons principalement le système éducatif de l'individualisme. Chacun a sa propre devise. Face aux différentes stratégies d'apprentissage, aux élèves qui peuvent choisir des objets d'apprentissage (travail libre), du matériel, des procédures, des instructions différentes, des méthodes de mise en œuvre, étudier seul ou avec d'autres personnes, il existe de nombreuses situations qui aident les élèves à mieux se connaître à travers les yeux des autres, à rencontrer d'autres personnes qui connaissent la même chose ou des choses différentes.

L'autre n'est pas mon concurrent. Aider les élèves à grandir dans un esprit d'ouverture aux autres, c'est promouvoir leur construction en tant que personne. Ces expériences aideront les élèves à se découvrir. Quant à l'enseignant, il fera l'expérience de la différenciation dans sa propre équipe pédagogique comme un enfant de la classe. Parfois dans le cas de connaissances personnelles à travers les yeux de collègues, ceux-ci seront collaborateurs dans le travail commun.

L'école, en donnant comme urgence la priorité à aider l'apprenant à construire les trois pouvoirs, rejoint les préoccupations politiques et pédagogiques actuelles à savoir :

- dépasser l'égalité d'accès à l'instruction et l'égalité des chances pour atteindre l'égalité des résultats. Le document « socle de compétences » lutte contre l'exclusion scolaire et sociale afin de remettre en valeur « la justice pour chacun et pour tous »

## **Partie théorique**

---

- viser la réussite de chaque élève ce qui implique la prise en compte des différences (intérêts, acquis, rythme, repère, profil cognitif, culture, etc.)

Cela signifie aussi que l'école a pour préoccupation essentielle la lutte contre l'échec scolaire.

Pour poursuivre ces préoccupations politiques et pédagogiques, elle dispose de certains moyens tels que la pédagogie différenciée. Pour en exploiter toutes les facettes, il convient de la relier aux pédagogies fonctionnelles et participatives.

### **II.4. Les types de différenciations**

#### **II.4.1. La différenciation institutionnelle**

Il s'agit de la prise en compte des différences entre enfants au niveau de l'organisation de l'institution scolaire : enseignement ordinaire et enseignement spécialisé.

#### **II.4.2. La différenciation successive**

Elle consiste pour l'enseignant à utiliser successivement diverses méthodes, divers supports, différentes situations et démarches d'apprentissage pour que chacun ait un maximum de chance de trouver, au moins régulièrement, une méthode qui lui convient.

#### **II.4.3. La différenciation chronologique**

Elle consiste à construire une séquence d'apprentissage, une journée scolaire, une semaine à partir de groupements différents d'élèves : alternant entre le grand groupe, les sous-groupes et l'élève seul devant sa tâche. L'enseignant décidera du pourquoi de tel ou tel groupement.

#### **II.4.4. La différenciation transdisciplinaire**

Cette forme consiste à établir une liste de travaux que les élèves doivent réaliser (une fiche de lecture, un dossier, un travail écrit de synthèse, etc.) et ils choisissent dans quelle discipline ils vont effectuer ces travaux (ou quel langage ils vont utiliser : le texte narré, la BD, le conte ou quel point de vue ils vont prendre, etc.)

## **Partie théorique**

---

### **II.4.5. La différenciation simultanée**

Les apprenants effectuent dans le même temps des activités différentes (choisies par eux en fonction de leurs intérêts ou désignées par l'enseignant(e) sur base de besoins constatés) ou réalisent de façons diverses des tâches identiques (avec des ressources ou contraintes personnalisées, en utilisant des démarches variées, etc.).

### **II.4.6. La différenciation par les procédés**

Il s'agit pour l'enseignant d'accepter et de valoriser le fait que, dans certaines activités, chacun réponde avec sa propre solution, ses propres procédures, sans forcément établir de hiérarchie entre celles qui sont apparues dans la classe.

### **II.4.7. La différenciation par les ressources disponibles et les contraintes imposées**

Ce type vise à adapter la situation qui est comme précédemment la même pour tous les élèves aux capacités et aux besoins d'apprentissage actuel des élèves, en choisissant soigneusement les valeurs données à certaines variables de la situation, en proposant des consignes différentes à certains enfants.

### **II.4.8. La différenciation par les rôles**

Dans certaines activités, les élèves jouent des rôles différents. On peut donc répartir les rôles en tenant compte des compétences et des besoins d'apprentissage de chacun.

### **II.4.9. La différenciation par la tâche**

On propose dans ce cas de mettre en place des ateliers de soutien, de besoin ou de choix, d'entraînement ou d'approfondissement dans lesquels les activités personnalisées et adaptées sont proposées en fonction des besoins évalués de chacun.

## **II.5. La pédagogie différenciée : Quelle démarche ?**

### **II.5.1. Différencier du point de vue de l'apprenant**

Cette forme se manifeste à partir de consignes, des besoins, des modes de représentation, des modes de compréhension, des apports des enfants, tant matériels que culturels et des modes d'expression.

### **II.5.2. Différencier du point de vue de l'enseignant :**

Ce type se base sur la place qu'il peut occuper dans le groupe d'élèves qui lui est confié, l'intention que l'enseignant se donne ou de la compétence qu'il veut construire, les situations de plus en plus contraignantes, la conduite d'une activité, d'une démarche, la structure du groupe d'enfants, Les matériaux proposés pour apprendre, prolongements faisant suite à une activité d'apprentissage et les besoins des enfants, des situations rencontrées dans la vie de classe, du cycle.

### **II.5.3. Différencier du point de vue du savoir**

Représente des savoirs différents et des savoirs minimums construits ensemble.

### **II.6. Les conditions de réussite pour l'apprenant et l'enseignant**

D'une part, L'apprenant devrait avoir confiance en soi et développer toutes ses potentialités, reconnaître ses forces et ses faiblesses, maîtriser les apprentissages, coordonner ses savoirs, ses savoir-faire et ses démarches. Il devrait également être apte d'évaluer ses conduites intellectuelles et d'avoir une position valorisante par rapport à ses pairs, autrement dit par rapport aux autres enfants.

D'une autre part, L'enseignant devrait vivre la différenciation au niveau de l'équipe éducative, Favoriser l'égalité des chances par l'égalité des résultats et viser la réussite de chaque élève par la prise en compte des différences : intérêt, vécu, rythme, culture, niveau social, etc.

La pédagogie différenciée part de la nécessité d'une formation générale de base de même niveau pour l'ensemble de la population et pose le principe de l'éducabilité de tous les élèves. Elle répond à ce défi en termes de gestion des différences entre les élèves. En conséquence, elle soulève le problème de la nature des différences à prendre en compte au sein de la population scolaire pour construire des situations d'apprentissage.

**PARTIE PRATIQUE :**  
**DESCRIPTION DE**  
**L'EXPERIMENTATION ET**  
**ANALYSE DES RESULTATS**  
**OBTENUS**

## **Introduction**

Ce deuxième chapitre nous permettra de décrire les principes méthodologiques de nos interventions. Il comprend la méthodologie, le cadre général de notre expérimentation, à savoir, le lieu de l'expérimentation, le public visé, la justification du choix du niveau, la formation des groupes.

Dans ce même chapitre, seront décrits également, le corpus ainsi que les trois séances d'observation, les deux questionnaires et leurs déroulements tout en terminant par leurs analyses qualitatives et quantitatives.

### **III.1. La méthodologie de l'expérimentation**

A la recherche des réponses pertinentes à notre sujet de recherche, nous avons opté pour une méthode mixte. Pour ce faire, nous ferons le point sur la méthode descriptive pour décrire le cadre général de notre expérimentation suivi de la méthode expérimentale au sein de la classe de la 4<sup>ème</sup> AM mettant en œuvre une comparaison entre les réponses des apprenants et des enseignants sur les deux questionnaires. Nous terminerons par la méthode analytique (quantitative et qualitative) dans le but d'analyser les résultats obtenus pour infirmer ou confirmer nos hypothèses de départ.

### **III.2. Cadre général de l'expérimentation**

#### **III.2.1. Champs d'investigation**

Notre expérimentation a été réalisée le 20 avril 2021, au niveau du collège du 1<sup>er</sup> novembre 1954 à M'Sila. Cet établissement contient 20 grandes salles, 2 laboratoires bien confectionnés pour les expérimentations scientifiques. Une grande salle des enseignants. Ainsi, ce collège dispose de 04 niveaux à savoir ; 1, 2, 3 et 4<sup>ème</sup> année moyenne.

#### **III.2.2. Description de la classe**

Notre expérimentation est menée dans une classe assez grande et bien décorée. Les fenêtres sont grandes et donnent sur la cour du collège. Elle se situe dans le 2<sup>ème</sup> étage.

La classe est peinte en bleu et vert, elle dispose d'un tableau blanc à côté du bureau de l'enseignant(e). Les tables sont alignées en trois rangées.



## 2. Questionnaire des apprenants

Ce questionnaire destiné aux apprenants de la 4<sup>ème</sup> AM du collège du 1<sup>er</sup> novembre 1954 à M'Sila afin de voir leurs avis autour des inégalités de participation de classe.

1. Sexe : garçon fille

2. Aimez-vous la langue française ?

Oui Non

3. Comment préférez-vous l'explication de la leçon ?

- En français
- En dialecte

4. Voulez-vous participez en classe ? pourquoi ?

Oui non

.....  
.....

5. Vous sentez-vous motivés par l'enseignant de français ?

Oui Non

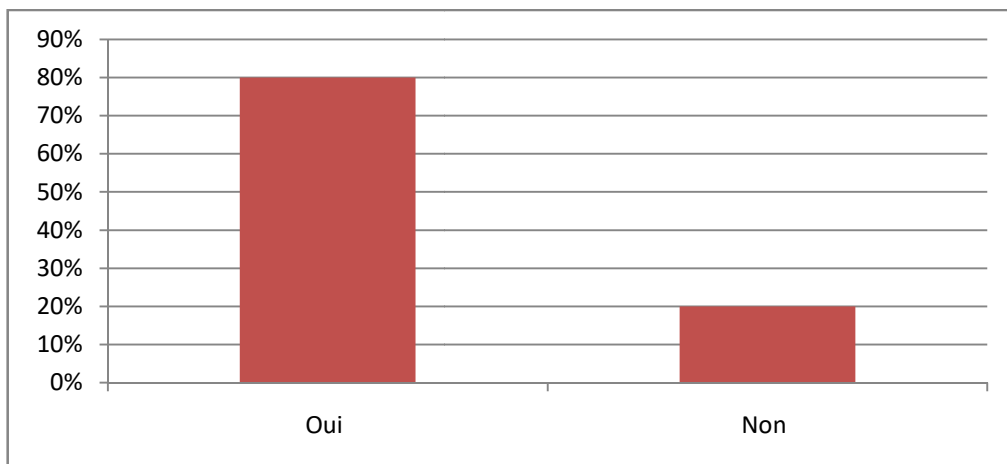
### III.3.2. Présentation des réponses des questionnaires

#### a. Présentations des Réponses des enseignants

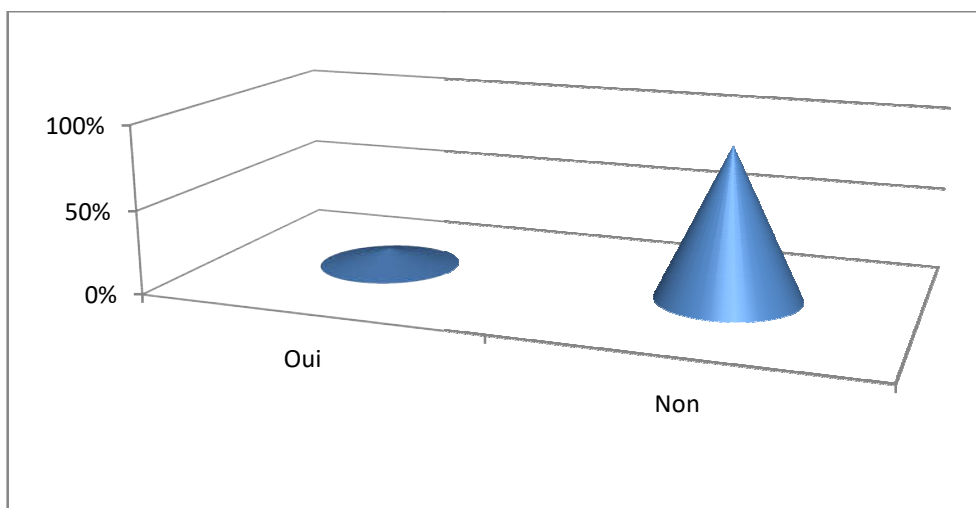
Questions	Réponses	Pourcentage %
1. Sexe	homme (02)                      femme(08)	Homme 20% Femme 80%
2. Rencontrez-vous des difficultés lors de l'explication en classe ?	Oui (01)Non (09)	Oui 10%Non 90%
3. Donnez-vous la parole à tous les apprenants du groupe ?	Oui (06)Non(04)	Oui 60%Non 40%
4. Durant l'exploitation du cours avez-vous recours à la différenciation (diversifier les méthodes d'enseignement) ?	Oui (10)Non(00)	Oui 100%Non 00%
5. Prenez-vous en compte l'hétérogénéité de vos apprenants lors de l'explication d'un cours ?	Oui (07)Non(03)	Oui 70%Non 30%
6. Avez-vous recours aux procédés d'explication telle que la reformulation et la vulgarisation ?	Oui (09)Non(01)	Oui 90%Non10 %

**a. Présentation graphique es résultats obtenus**

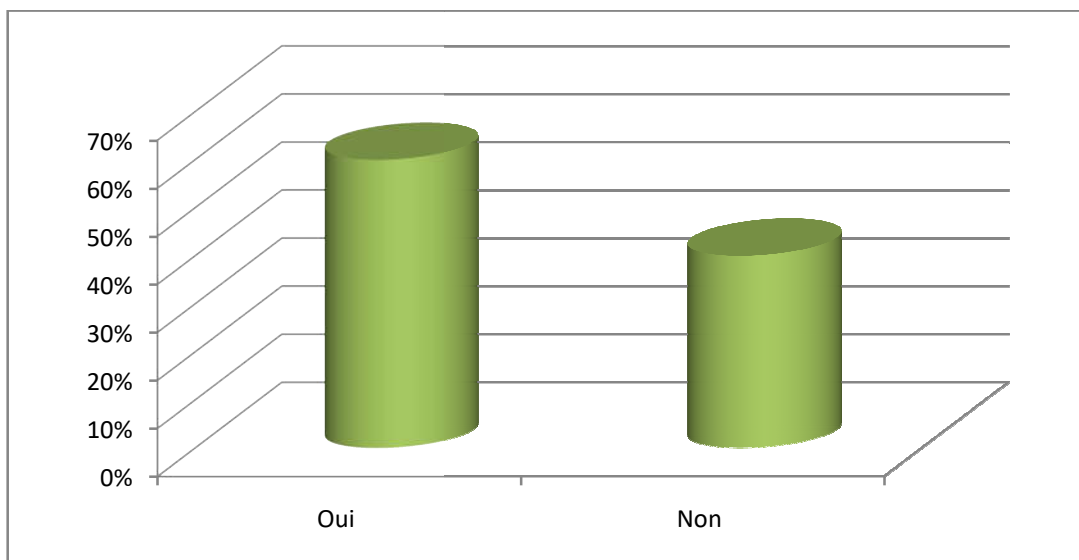
**1. Sexe :**



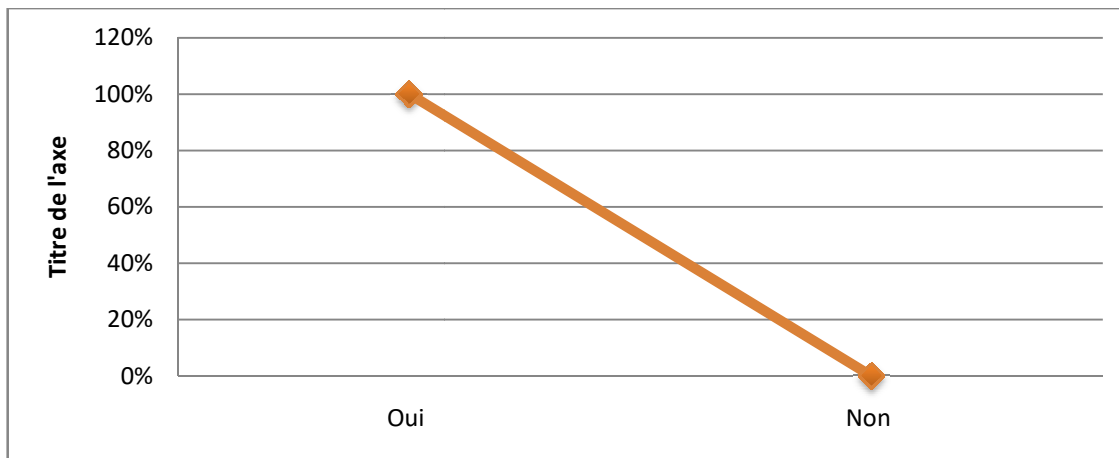
**1. Rencontrez-vous des difficultés lors de l'explication en classe ?**



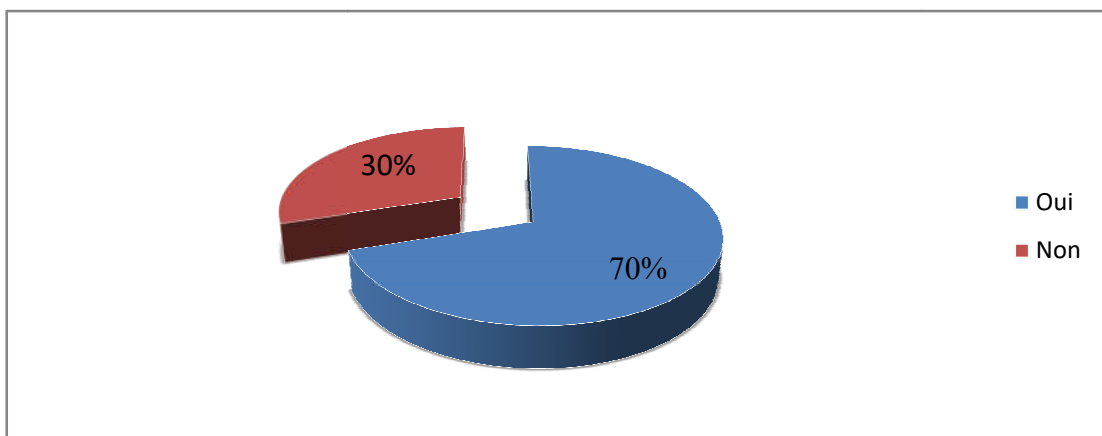
**2. Donnez-vous la parole à tous les apprenants du groupe ?**



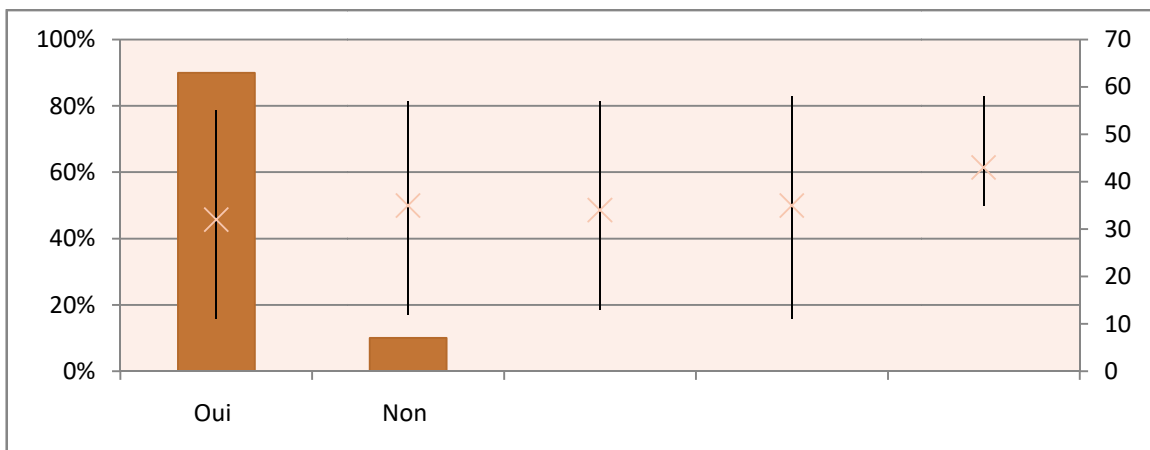
**3. Durant l'exploitation du cours avez-vous recours à la différenciation (diversifier les méthodes d'enseignement) ?**



**4. Prenez-vous en compte l'hétérogénéité de vos apprenants lors de l'explication d'un cours ?**



**5. Avez-vous recours aux procédés d'explication telle que la reformulation et la vulgarisation ?**

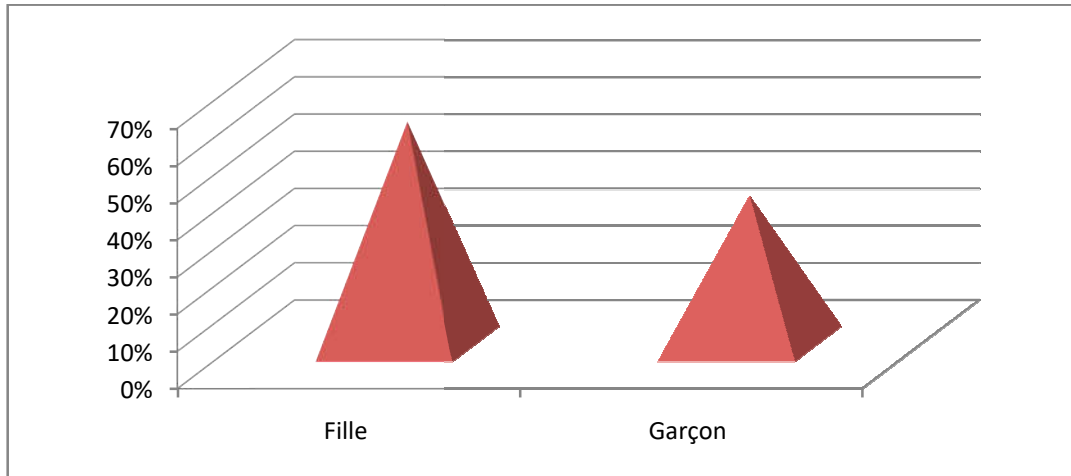


**a. Présentations des réponses des apprenants**

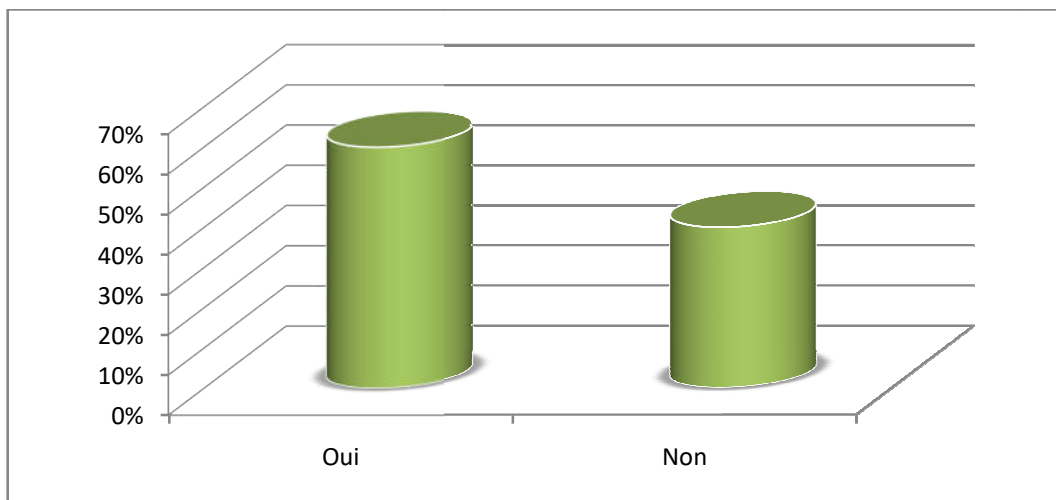
Questions	Réponses	Pourcentage %
1. Sexe :	Fille 12 Garçon 08	Fille Garçon
2. Aimez-vous la langue française ?	Oui (17)                      Non(03)	Oui 60% Non 40%
3. Comment préférez-vous l'explication de la leçon ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En français (05)</li> <li>• En dialecte (15)</li> </ul>	En français 25% En dialecte 75%
4. Voulez-vous participez en classe ? pourquoi ?	Oui (20)                      Non(00)	Oui 60% Non 40%
5. Vous sentez-vous motivés par l'enseignant de français ?	Oui (12)                      Non(08)	Oui 60% Non 40%

**b. Représentation graphiques es réponses des apprenants**

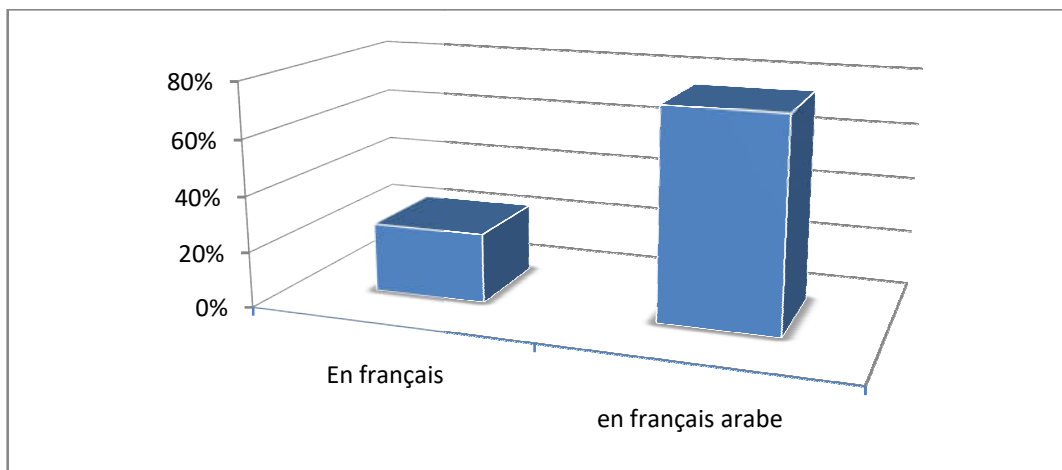
**1. Sexe :**



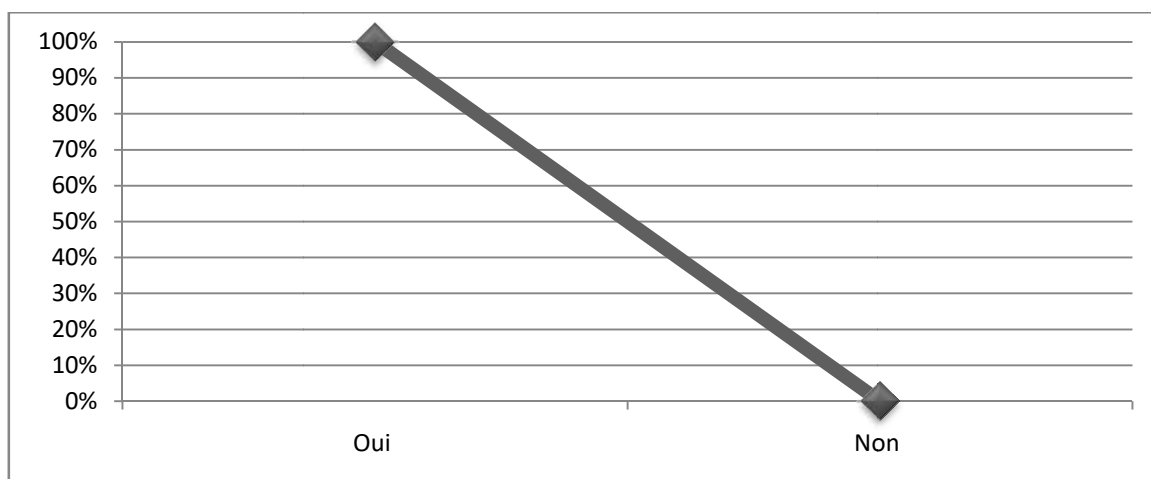
**2. Aimez-vous la langue française ?**



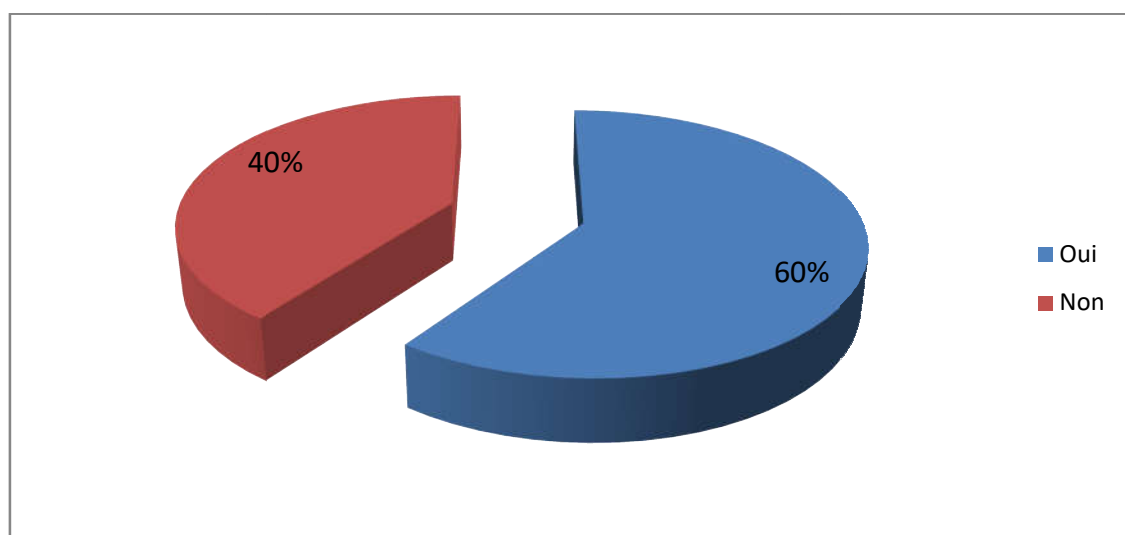
**3. Comment préférez-vous l'explication de la leçon ?**



#### 4. Voulez-vous participez en classe ? pourquoi ?



#### 5. Vous sentez-vous motivés par l'enseignant de français ?



### III.3.4. Analyse et interprétation des résultats obtenus des deux questionnaires

D'après notre observation et l'analyse des deux questionnaires il s'avère que :

1. Les enseignants d'origine populaire sont les enseignants qui prendraient le plus en compte le milieu social d'appartenance. En effet, ils seraient conscients de l'existence des inégalités sociales, pour en avoir eux-mêmes vécues. Ils tendraient à essayer de réduire au maximum les inégalités entre leurs élèves.
2. Le milieu social et familial des élèves ont un impact sur la perception des enseignants à leur égard. Des enseignants n'agiraient pas de la même manière avec tous leurs élèves et s'adapteraient selon le milieu social d'appartenance de ceux-ci. Certains enseignants auraient un comportement différent à l'égard des élèves de milieu

défavorisé. Ces enseignants estiment que ces apprenants sont, de par leur milieu d'appartenance, en grande difficulté scolaire, n'ont pas les mêmes capacités que les élèves issus de milieux favorisés par exemple, et n'agiraient donc pas de la même façon avec ces deux catégories d'élèves. Ces enseignants défavorisent encore davantage les enfants issus de milieux défavorisés. Les enseignants auraient, le plus souvent, une image négative des familles populaires et de leurs enfants

3. la majorité des apprenants aiment la langue française et veulent participer et l'apprendre mais le comportement de leurs enseignants et les inégalités entre eux, créent une allergie entre les apprenants et l'enseignant lui-même.

# **CONCLUSION GENERALE**

Les inégalités scolaires peuvent avoir plusieurs sources. La société contemporaine est hiérarchisée et stratifiée. Les apprenants sont donc éduqués dans des milieux familiaux hétérogènes et inégaux. Dès l'entrée à l'école, ces apprenants issus de différents milieux sociaux n'ont pas les mêmes acquis et cela a des conséquences sur leur parcours futur. Ne pas prendre en compte ces sources revient à légitimer les inégalités sociales et culturelles par l'école

A travers notre travail qui tourne autour «*des inégalités de participation en classe de FLE* » nous avons essayé de repérer les inégalités lors de la participation des apprenants de la 4<sup>ème</sup> année moyenne.

dans le but de réaliser notre travail et avoir un résultat fiable, nous avons mené une observation directe en classe d'examen avec les apprenants de la 4<sup>ème</sup> année moyenne du collège de 01<sup>er</sup> novembre 1954 à M'Sila durant trois séances.

Les résultats auxquels nous sommes arrivés, à travers notre enquête nous ont permis de valider nos hypothèses, et d'affirmer que :

- L'hétérogénéité sociale pourrait causer les inégalités scolaires.
- Les inégalités de participation pourraient être issues de la négligence des enseignants.

Rappelons également **les difficultés** que nous avons rencontrées lors de la réalisation de notre séquence à cause du facteur temps dû à la propagation du virus covid-19 qui nous a obligée d'accélérer et de terminer l'expérimentation dans une période trop courte ainsi que l'enseignement par groupe, les grèves...

Finalement, notre travail ne prétend pas à l'exhaustivité. Toutefois, il pourrait servir de base à d'autres travaux et inciterait à poser de nouvelles interrogations, tout en s'investissant davantage dans l'exploitation de la pédagogie différenciée pour encourager plus l'échange et le dialogue entre les apprenants et les enseignants au sein de la classe.

# **BIBLIOGRAPHIE**

### - **Ouvrages & Articles**

- PUREN, C ; BERTOCCHINI, P et COSTANZO, E, (2004). *Se former en didactique des langues*. Paris : Ellipses.
- SCHLEMMINGER G., 1995, L'enseignement des langues au défi de la transposition didactique, SPIRALE, n 16, 147-169p.
- TAGLIANTE C., 2006, La classe de langue, Paris, Clé International. Pp. 184-189.

### - **Dictionnaire**

- CUQ J.-P., 2003, Dictionnaire de didactique du français. Langue étrangère et seconde, Paris, Clé International.
- ROBERT J.-P., 2008, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Paris, Orphrys.
- Bérengère B, Le Dictionnaire de français 65000 mots définitions, ISBN, 2015.

### • **Documents officiels**

- Ammar CERBAH et all, Manuel de françaises deuxièmes années moyenne, OPNS, Alger, 2018-2019.
- Halim BOUZELBOUDJEN et all, Guide *du professeur*, OPNS, 2011.

### - **Sitographie**

<http://www.map.toulouse.archi.fr/works/panoformation/imagenum/imagenum.htm> .

Consulté le: 10/03/2021.

- <https://books.openedition.org/pum/10242?lang=fr> . Consulté le : 28/02/2021
- <https://www.lerobert.com/dictionnaires/francais/langue> .Consulté le : 28/02/2021

# **ANNEXE**

- Annexe 01 : questionnaire

Ce questionnaire destiné aux enseignants de la langue française au cycle moyenne notamment les enseignants de la 4<sup>ème</sup> AM afin de voir la pédagogie utilisé pour éviter les inégalités de participation en classe.

1. Sexe : homme  femme
2. Rencontrez-vous des difficultés lors de l'explication en classe ?  
Oui  Non
3. Donnez-vous la parole à tous les apprenants du groupe ?  
Oui  Non
4. Durant l'exploitation du cours faites-vous recours à la différenciation (diversifié les méthodes d'enseignement) ?  
Oui  Non
5. Prenez-vous en compte l'hétérogénéité de vos apprenants lors de l'explication d'un cours ?  
Oui  Non
6. Faites-vous recours aux procédés d'explication telle que la reformulation et la vulgarisation ?
  - Oui
  - Non

- Annexe : Questionnaire 02

Ce questionnaire destiné aux apprenants la 4<sup>ème</sup> AM du collège du 1 novembre 1954 à M'Sila afin de voir leurs avis autour des inégalités de participation de classe.

1. Sexe : garçon  fille

2. Aimez-vous la langue française ?  
Oui  Non

3. Comment préférez-vous l'explication de la leçon ?

- En français
- En français arabe

4. voulez-vous participez en classe ? pourquoi ?  
Oui  Non

.....  
.....

5. - sentez-vous motivés par l'enseignant de français ?  
Oui  Non

## Table de matières

Remerciements .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
Dédicaces .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
INTRODUCTION GENERALE.....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
PARTIE THETIQUE .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
I.Les interactions en classe de FLE.....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
I.1. Éléments de définitions .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
I.2. Les types d'interactions.....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
I.2.1. L'interaction verbale.....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
I.2.2. interaction non verbale et para verbale.....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
I.2.3. L'interaction exo lingue.....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
I.2.4. l'interaction de tutelle .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
II. la pédagogie différenciée.....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
II. 1. Éléments de définitions.....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
II .2. La pédagogie différenciée : Quels objectifs ? .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
II.2.1. Améliorer la relation enseignants/enseignants .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
II.2.2. Enrichir l'interaction sociale .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
II.2.3. Apprendre l'autonomie .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
II.3. Les fondements de la pédagogie différenciée.....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
II .3.1. Son pouvoir psychique .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
II.3.2. Son pouvoir économique.....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
II.3.3. Son pouvoir social .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
II.4. Les types de différenciations .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
II.4.1. La différenciation institutionnelle .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
II.4.2. La différenciation successive .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
II.4.3. La différenciation chronologique .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
II.4.4. La différenciation transdisciplinaire.....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
II.4.5. La différenciation simultanée.....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
II.4.6. La différenciation par les procédés .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
II.4.8. La différenciation par les rôles.....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
II.4. 9. La différenciation par la tâche.....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
II.5. La pédagogie différenciée : Quelle démarche ?.....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
II.5.1. Différencier du point de vue de l'apprenant.....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>

II.5.2. Différencier du point de vue de l'enseignant : .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
II.5.3. Différencier du point de vue du savoir.....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
II.6. Les conditions de réussite pour l'apprenant et l'enseignant	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
PAETIE PEATOQUE : .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
DESCRIPTION DE L'EXPERIMENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS OBTENUS .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
Introduction .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
III.1. La méthodologie de l'expérimentation.....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
III.2. Cadre général de l'expérimentation.....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
III.2.1. Champs d'investigation .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
III.2.2. Description de la classe.....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
III.2.3. Le public visé .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
III.3. Le corpus.....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
III.3.1. Présentation des Questionnaires .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
III.3.2. Présentation des réponses des questionnaires .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
III.3.4. Analyse et interprétation des résultats obtenus de deux questionnaires .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
Conclusion.....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
Conclusion générale .....	30
Bibliographie .....	33
Annexe .....	35

- **Résumé**

La présente recherche porte sur *Quelles sont les causes des inégalités de participations dans le milieu scolaire ?* Notamment en classe de la 4AM .nous avons mené une observation non participante en classe d'examen avec les apprenants de la 4<sup>ème</sup> année moyenne du collège de 01<sup>er</sup> novembre 1954 à M'Sila durant trois séances, tout en suivant par deux questionnaires, un destiné aux enseignants et l'autre aux apprenants afin de e repérer les inégalités lors de la participation des apprenants en classe de FLE.

**Mots clés :** les inégalités, la participation, le milieu scolaire, classe de FLE.

- **Abstract**

This research focuses on *What are the causes of inequalities in participation in the school environment? Especially in the 4AM class. we carried out a non-participating observation in an examination class with learners of the 4th average year of the college of 01st November 1954 in M'Sila during three sessions, while following by two questionnaires, one intended for teachers and the other for learners in order to identify inequalities during the participation of learners in FLE classes.*

**Keywords:** inequalities, participation, school environment, FLE class.