

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
FRANCAISE

N° :.....



DOMAINE : LETTRES ET LANGUE
ETRANGERES
FILIERE : LANGUE FRANCAISE

**Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique**

Par: HENNI Saida

Intitulé

**La pédagogie différenciée et la compréhension
de l'écrit en classe de FLE
Cas des apprenants de 2^{ème} année moyenne
CEM de *MABROUKI Hamed* -Daira de Bou
saàda-M'sila**

Soutenu devant le jury composé de:

-BENYAHIA Tarek	Université de M'sila	Président
-MAAOUCH Salim	Université de M'sila	Rapporteur
-GHERBAOUI Amar	Université de M'sila	Examineur

Année universitaire : 2016 /2017

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
FRANCAISE



DOMAINE : LETTRES ET LANGUE
ETRANGERES
FILIERE : LANGUE FRANCAISE

N° :.....

Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique

Par: HENNI Saida

Intitulé

**La pédagogie différenciée et la compréhension
de l'écrit**

Cas des apprenants de 2^{ème} année moyenne

**CEM de *MABROUKI Hamed* -Daira de Bou
saàda-M'sila**

Soutenu devant le jury composé de:

-BENYAHIA Tarek	Université de M'sila	Président
-MAAOUCH Salim	Université de M'sila	Rapporteur
-GHERBAOUI Amar	Université de M'sila	Examineur

Année universitaire : 2016 /2017

Remerciements

Au nom d'Allah, le Tout Clément, le Tout Miséricordieux

D'après nu'man Ibn Bachir, le prophète Mohamed « que les prières d'Allah soient sur lui » a dit : « celui qui ne remercie pas pour la petite chose, ne remercie pas pour la grande chose. Et celui qui ne remercie pas les gens ne remercie pas Allah » Hadith charif.

De ce hadith charif je tiens à remercier Monsieur GHERBAOUI Amar, mon encadreur, qui m'a tant aidé par ses conseils, ses orientations, et ses encouragements.

Je tiens à remercier aussi les membres de jury qui ont accepté de lire et de juger mon travail.

J'adresse mes remerciements à tous les enseignants de département de français de M'sila et à mes enseignants de français qui ont contribué à ma formation à l'égard de cette langue. Et particulièrement à monsieur CHOUGARRA Mostapha.

A la fin, je remercie tous ceux qui m'ont aidé de près ou de loin pour la réalisation de ce travail.

Dédicaces

Je dédie ce travail,

A ma raison de vivre, à la lumière de ma vie, à l'étoile qui me guide vers le bon chemin quand l'obscurité remplit mes nuits, à ma mère.

A mon père, qui m'a donné la force et la tendresse, qui m'a appris d'être autonome et forte.

A mes Chères sœurs Batoule, Amira, Nour Elhouda et son fiancé

A mon cher frère Abdelkarim

A mon neveu, Mon petit ange Sanad Nacer Eddine

A toute la famille HENNI et DADOUNE

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION GENERALE.....	08
CHAPITRE I: l'hétérogénéité et la pédagogie différenciée	
I.1.L'hétérogénéité.....	12
I.2. L'hétérogénéité du cadre de vie des apprenants.....	13
I.2.1. l'hétérogénéité de l'appartenance socio-économique.....	13
I.2.2.l'hétérogénéité de l'origine socioculturelle	13
I.2.3. l'hétérogénéité des cadres psychofamiliaux.....	14
I.2.4. L'hétérogénéité des stratégies familiales	14
I.3. La diversité au niveau de l'apprentissage.....	14
I.3.1. La diversité de la motivation des élèves à travailler et à apprendre.....	14
I.3.2. Hétérogénéité des âges	15
I.3.3. La diversité des rythmes.....	16
I.3.4.La diversité des stades de développement opératoires.....	16
I.3.5.La diversité de gestion de représentations mentales.....	17
I.3.6.La diversité des modes de pensée et des stratégies d'appropriation	17
I.3.6.1. La diversité des modes de pensées.....	18
I.3.6.1.1.La pensée inductive.....	18
I.3.6.1.2.La pensée déductive.....	18
I.3.6.1.3.La pensée créatrice	18
I.3.6.1.4.La pensée dialectique	18
I.3.6.1.5.la pensée convergente	18
I.3.6.1.6.La pensée divergente.....	18

I.3.6.1.7. La pensée analogique	18
I.3.6.2. Des stratégies d'appropriation.....	18
I.3.6.2.1 .La stratégie globale ou synthétique	19
I.3.6.2.2. la stratégie analytique	19
I.3.7.La diversité des modes de communication et d'expression.....	19
I.3.8.L'hétérogénéité des prérequis	19
I.4.La psychologie différenciée.....	20
I.5. La définition de la pédagogie différenciée.....	20
I.6. Modèle de Halina przesmycki.....	21
I.6.1.Les aspects de la différenciation	21
I.6.1.1.La différenciation des contenus	21
I.6.1.2. La différenciation des structures	21
I.6.1.3. La différenciation des processus	22
I.6.1.4. La différenciation des productions	22
I.7. Modèle de Philippe Meirieu.....	22
I.7.1. La différenciation successive	23
I.7.2. La différenciation simultanée	23

CHAPITRE II : La lecture et la compréhension de l'écrit

II.1. La lecture	25
II.2. La compréhension de l'écrit.....	26
II.3. Le modèle de compréhension en lecture (J.Giasson).....	27
II.3.1 Le lecteur.....	27

II.3.1.1. Structure de lecteur.....	27
II.3.1.1.a. structures cognitives.....	27
II.3.1.1.b. structures affectives.....	28
II.3.1.2.Le processus de lecture.....	28
II.3.2.Le texte.....	29
II.3.3. Le contexte.....	29
II.4. Les stratégies de lecture.....	30
II.4.1. stratégies au niveau des idées	30
II.4.2. stratégies au niveau des mots.....	31
II.4.3. stratégies au niveau des styles.....	31
II.5. Stratégies de compréhension en fonction de processus de la lecture selon « Claudine LACHAPELLE ».....	31
II.5.1. pré lecture.....	32
II.5.2. Lecture.....	32
II.5.3. Post lecture.....	33
II.6-.Les types de lecture.....	33
II.6.1. Lecture écrémage.....	34
II.6.2. Lecture balayage.....	34
II.6.3. Lecture critique.....	34
II.6.4. Lecture intensive ou studieuse.....	34
II.7. Les objectifs de la lecture.....	34
II.8. Les objectifs de la lecture au collège en 2AM.....	34
II.8.1. Profil d'entrée « en compréhension de l'écrit ».....	35

II.8.2.Profil de sortie « en compréhension de l'écrit ».....	35
--	----

CHAPITRE III : la mise en œuvre de la pédagogie différenciée et les études de l'expérimentation

III .I. Déroulement de l'expérience.....	38
III .I.1.La description de lieu de l'expérimentation.....	38
III.I. 2. L'échantillonnage.....	38
III.I. 3. La présentation du manuel.....	38
III.I. 4. Le choix du support.....	39
III.I. 5. Le déroulement de l'expérimentation.....	39
III.I. 5.1. Séance 01 « pré-test ».....	40
III.I. 5.1. Fiche d'observation.....	40
III.I. 5.2. Séance 02 « post-test ».....	41
III. II. L'analyse de l'expérimentation.....	48
III.II.1 Les résultats obtenus lors du pré-test.....	48
III.II.1.2. Commentaire sur les résultats du pré-test.....	51
III.II.2.Les résultats obtenus lors du post-test.....	51
III.II.2.2. Commentaire sur les résultats du post-test.....	53
III.II.3.L'analyse comparative.....	54
III.II.3.1.Commentaire.....	55
Conclusion.....	57
Bibliographie.....	59
ANNEXE.....	62

INTRODUCTION GENERALE

Introduction générale

Le monde où nous vivons est en constante évolution dans tous les domaines. Cette évolution revient à plusieurs facteurs, technologiques, humains, économiques, industriels,... etc. Elle conduit à une hétérogénéité non seulement entre les individus mais aussi qu'au niveau de l'individu, l'homme d'hier n'est pas l'homme d'aujourd'hui. Il apprend chaque jour de nouvelles choses, Il acquiert de nouvelles expériences tout au long de sa vie. Nous savons très bien que le but ultime de la didactique est de former un bon citoyen de demain, un citoyen responsable, et pour que cela se réalise, l'enseignant est appelé à installer chez les apprenants les quatre compétences : la compréhension de l'écrit et de l'oral et la production de l'écrit et de l'oral. La compréhension de l'écrit est l'une des compétences cruciale et importante vis-à-vis le développement de l'apprenant.

Mais, lors de nos visites dans différents établissements, nous avons pu constater, dans l'activité de compréhension de l'écrit, une hétérogénéité qui se manifeste entre les apprenants de deuxième année moyenne Certains élèves sont rapides, d'autres sont très longs quant à la compréhension de l'écrit et l'exécution de la tâche demandée. D'ailleurs Robert Burns confirme notre idée en disant que :

« Il n'y a pas deux apprenants qui progressent à la même vitesse.

Il n'y a pas deux apprenants qui soient prêts à apprendre en même temps.

Il n'y a pas deux apprenants qui utilisent les mêmes techniques d'étude.

Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même répertoire de comportements.

Il n'y a pas deux apprenants qui résolvent les problèmes exactement de la même manière.

Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même profil d'intérêts.

Il n'y a pas deux apprenants qui soient motivés pour atteindre les mêmes buts »¹

Ajouté à cela Philippe Perrenoud, dans son article, stipule que **« Deux individus n'ont jamais exactement le même parcours éducatifs, même s'ils se tiennent par la main durant des années »²**.

¹Burns, R, *Methods for individualizing instruction. Educational Technology*, 1971, 11, p.55.56

²Philippe Perrenoud, « *Organiser l'individualisation des parcours de formation : peurs à dépasser et maîtrises à construire* », http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1993/1993_15.html consulté le 17/04/2017 11:47

Pour faire face à cette hétérogénéité, nous pensons que la pédagogie différenciée adhère parfaitement à ce phénomène du moment qu'elle part du constat que pour elle, chaque élève est un cas c'est-à-dire la pédagogie différenciée est une méthode parmi tant d'autres qui propose des chemins et des itinéraires par rapport aux besoins de chaque apprenant. Si cela est bien vrai, la question s'impose :

Jusqu'à quel point la pédagogie différenciée pourrait permettre aux élèves de deuxième année moyenne de comprendre un texte et d'exécuter la tâche demandée, quelque soit leurs niveaux vers un objectif commun?

Pour répondre à cette question nous avons supposé que :

- La différenciation simultanée « les fiches d'aide » pourrait amener les élèves de deuxième année moyenne à comprendre et faire la tâche demandée selon leurs rythmes.

Comme notre travail s'inscrit dans la didactique de l'écrit, notre objectif est d'amener ces élèves de 2 AM à comprendre et à exécuter la tâche par le biais des fiches d'aide élaborées en fonction de chaque besoins et attente de chaque apprenant.

Nos investigations seront effectuées sur les élèves de 2AM durant la séance de compréhension de l'écrit, nous avons choisi de faire nos études sur le 2AM parce que l'objectif attendu pour cette année est de faire raconter à travers des faits fictifs, donc le manuel est riche des textes de différents niveaux ainsi les textes narratifs touchent l'imagination des apprenants par conséquent nous pouvons jouer sur le côté cognitif et créatif de l'apprentissage.

En ce qui concerne notre méthodologie, nous avons opté pour une méthodologie expérimentale où nous allons faire une comparaison au sein du même classe c'est-à-dire nous allons opter pour deux séances consacrées uniquement à la compréhension de l'écrit, soit une heure pour chacune. Dans la première séance (pré-test), nous assisterons et nous décrivons cette séance dite ordinaire, puis une deuxième séance (post-test), où nous allons tester notre hypothèse tout en appliquant les fiches d'aide qui seront élaborées en fonction de rythme de chacun puis nous analyserons les résultats obtenus.

Pour notre travail, nous l'avons subdivisé en trois chapitres, deux chapitres théoriques et un chapitre pratique. Le premier chapitre intitulé *l'hétérogénéité et la pédagogie différenciée* sera consacré à la définition du concept de l'hétérogénéité, à savoir sa définition et également les différentes formes de la pédagogie différenciée, à savoir aussi ses modes et ses aspects. Le deuxième chapitre, nous entamerons les concepts de la lecture et de la compréhension de l'écrit. En ce qui concerne le dernier chapitre intitulé « *la mise en œuvre de la pédagogie différenciée et les études de l'expérimentation* » nous procéderons la pédagogie différenciée avec les élèves de deuxième année moyenne. Nous analyserons les résultats de deux expérimentations et nous les comparons.

A la fin de ce travail une conclusion qui englobe les résultats obtenus.

PREMIER CHAPITRE

L'hétérogénéité et la pédagogie différenciée

I.1. L'hétérogénéité

Hétérogénéité³ : « n.f. emprunté en (1586) au latin scolastique heterogeneitas, a été formé d'après homogénéité (suffixe_ité). Hétérogénie n.f,(1837) en didactique, désigne une origine multiple ».

Nous pouvons dire que l'hétérogénéité est le comportement observable chez l'apprenant résultant d'une diversification aux plusieurs niveaux et plusieurs ordres.

- Ce qui est hétérogène est « ce qui est formé d'éléments de nature différente »⁴.

Étymologie : du grec « hétéros » (autre, différent) et « genos » (famille, race, peuple)

Les enseignants du FLE confrontent dans leur classe, des apprenants qui sont hétérogènes et de ce point Robert Burns a fait sept 7 postulats nous les citons comme suit :

« Il n'y a pas deux apprenants qui progressent à la même vitesse.

Il n'y a pas deux apprenants qui soient prêts à apprendre en même temps.

Il n'y a pas deux apprenants qui utilisent les mêmes techniques d'étude.

Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même répertoire de comportements.

Il n'y a pas deux apprenants qui résolvent les problèmes exactement de la même manière.

Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même profil d'intérêts.

Il n'y a pas deux apprenants qui soient motivés pour atteindre les mêmes buts »⁵

Halinapzesmychi, dans son ouvrage *La pédagogie différenciée*, a clairement présenté les niveaux de l'hétérogénéité que nous venons de citer ultérieurement et elle déclare que l'hétérogénéité n'existe pas seulement dans le cadre scolaire des élèves mais aussi dans leurs cadres de vie.

³ Clédat, L. *Etymologie de la langue française*, Paris, Hachette, 1914, P.4496

⁴ Petit Larousse, 2006. In

https://fr.wikipedia.org/wiki/H%C3%A9t%C3%A9rog%C3%A9n%C3%A9it%C3%A9_des_%C3%A9l%C3%A8v

⁵

Burns, R, *op cit*, pp. 55.56.

I.2. L'hétérogénéité du cadre de vie des apprenants

I.2.1. l'hétérogénéité d'appartenance socio-économique

Les professions des parents d'élèves influencent sur l'appartenance socio-économique dans les classes du FLE en fait ces derniers provoquent des inégalités aux niveaux scolaires.

I.2.2. l'hétérogénéité de l'origine socioculturelle

La diversité de l'origine socioculturelle amène à l'hétérogénéité des résultats scolaires. Il existe deux paramètres qui sont sources de l'hétérogénéité socioculturelle : le langage et les valeurs.

Le langage :

Le langage utilisé dans l'école n'est pas le même que l'apprenant utilise dans sa vie quotidienne. La langue utilisée dans l'école est soumise aux normes grammaticales, elle est du code élaboré. Alors que la langue que l'apprenant utilise est du code restreint, son utilisation de langue manque du vocabulaire significatif, des phrases correctes, ...etc.

Ainsi un autre point s'impose, la langue maternelle de l'apprenant, si elle n'est pas la même, ça peut causer des problèmes d'apprentissage.

Les valeurs :

Les familles d'apprenants sont d'origine sociale et culturelle différente de celle que l'école enseigne, alors les valeurs sont aussi différentes. Pour ainsi dire que les représentations que les parents possèdent sur la discipline enseignée peuvent aussi affecter soit positivement ou au contraire négativement sur l'apprentissage de cette langue. Dans notre cas, la discipline que nous venons enseigner est le français, si les apprenants pensent que le français est la langue du colonisateur ou bien s'ils l'ont considéré comme une discipline de moins d'importance que les autres disciplines ça pourrait provoquer un sérieux problème de motivation.

I.2.3. L'hétérogénéité des cadres psychofamiliaux

Les cadres psychofamiliaux sont les systèmes d'organisation de familles pour éduquer leurs enfants. Nous citons trois types principaux :

-Le cadre souple : les lois d'organisation peuvent être discutées par les enfants, ces derniers ont la liberté et l'autonomie de prendre des décisions

-Le cadre rigide : il exige l'exercice des lois établis sans discussion et même sans contestation des enfants, ces derniers ne sont pas autonomes quelque soit les circonstances.

-Le cadre incohérent : comme son nom indique, il n'a pas d'incohérence dans les systèmes d'organisation. Les lois sont établis aléatoirement, les parents ne sont pas en accord entre eux donc on ne trouve pas des lois explicites ce qui rend l'enfant confus.

Lautrey⁶ affirme que le cadre souple est le plus favorable pour le développement cognitif de l'enfant par contre le cadre incohérent est le plus pire.

I.2.4. L'hétérogénéité des stratégies familiales

La famille peut jouer un rôle primordial dans la vie des élèves et dans leurs personnalités. Tout dépend de la manière de traitement de l'enfant. Si les parents sous estime les capacités de leurs enfants, il serait évident que cela va influencer sur sa vie et si le contraire bien sur cela affecte positivement sur la psychologie de l'enfant.

I.3. La diversité au niveau de l'apprentissage

I.3.1. La diversité de la motivation des élèves à travailler et à apprendre

« 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 »⁷

⁶Cité in Halinaprzemycki, Op, cit,p,80

⁷Viau, R . *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles : De Boeck., 2004, p.7

La motivation est primordiale dans l'apprentissage « *si l'élève n'as pas envie d'apprendre, il n'apprendre rien.* »⁸

Pour la première citation Viau a cité qu'elle est dynamique et ça veut dire qu'elle n'est pas stable pour l'individu lui-même et par conséquent elle n'est pas la même chez tous les apprenants. Dans une même classe nous constatons des apprenants motivés et d'autres qui ne sont pas motivés pour une même activité.

Nous distinguons deux catégories de motivation, intrinsèque et extrinsèque, les expériences de Harlow amènent donc à une distinction essentielle entre ces deux catégories de motivation. « *Les motivations extrinsèques sont régies par les renforcements et les motivation intrinsèque sont régies par la curiosité à découvrir l'activité* »⁹.

Ainsi, il y a des déterminants de la motivation définissant les perceptions de l'apprenant sur soi et sur sa place dans l'apprentissage, des perceptions spécifiques sur la matière ou l'activité qu'il doit réaliser. Donc, c'est le jugement de l'utilité de faire telle ou telle tâche.

Il y a d'autres déterminants de la motivation comme le plaisir d'accomplissement d'un apprentissage, l'image du soi et des autres, le degré d'énergie consacré lors de l'apprentissage...etc.

I.3.2. Hétérogénéité des âges

Nous ne pouvons pas négliger qu'il existe une diversité d'âge au sein de nos classe du FLE. Et cela remonte à plusieurs raisons parmi eux nous citons le redoublement des apprenants, et il y a ainsi les élèves qui viennent de la campagne c'est-à-dire ils n'ont pas d'école dans leurs villages ce qui retard leur scolarisation.

Cette diversité d'âge est d'une hétérogénéité importante dans l'apprentissage du FLE, elle influence sur les besoins des apprenants, leurs intérêts, et leurs capacités cognitives.

Przesmyckiaffirme dans son ouvrage que cette diversité d'âge est un obstacle dans l'apprentissage si on ne la prend pas en considération « *...si bien qu'un élève, arrivé dans*

⁸Halinaprzesmycki, Op, Cit, p.84

⁹I.F.Fenouill et A.Lieury, *Motivation et réussite scolaire*, Dumont, 1997, p. 29

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 négatifs, passifs ou agressifs, dévalorisants. Son âge, facteur positif dans sa vie personnelle, devient une gêne. »¹⁰

I.3.3. La diversité des rythmes

Nous ne pensons pas tous par le même rythme ainsi nous ne mémorisons pas durant le même délai. Il y a des personnes qui prennent un peu de temps pour mémoriser leurs cours et il y a d'autres qui prennent un temps plus long pour arriver à garder une information dans leurs têtes.

Des recherches scientifiques sur l'attention durant l'apprentissage affirment que la vigilance augmente de 8h00 jusqu'à 10h30 et baisse à partir 11h30 à cause de quelques paramètres comme la fatigue et la faim c'est pourquoi les enseignants doivent prendre en considération ces paramètres durant l'établissement des programmes d'études et lors l'organisation des moments de détente.

I.3.4. La diversité des stades de développement opératoires

Piaget définit trois stades de développement opératoire des capacités cognitives chez les enfants :

Stade concret : il permet de comprendre par l'action sur la réalité.

Stade formel : Il permet de raisonner par l'abstraction et la théorisation, c'est là où l'enfant commence à construire une certaine logique. Cette opération mentale commence vers 11-12 ans, au début de l'adolescence « *à partir du moment où le sujet devient capable de raisonner de manière hypothético-déductive* »¹¹

Stade intermédiaire : Selon la situation d'apprentissage et l'activité, l'élève utilise des opérations formelles ou concrètes.

La différence réside dans les stades que les élèves ont atteint car les élèves arrivent parfois avec différents stades même s'ils sont dans la même année de scolarisation c'est pourquoi il faut différencier les activités et les situations d'apprentissage.

¹⁰HalinaPrzesmycki, op.cit, p 88

¹¹Jean Piaget, *La psychologie de l'intelligence*, Armand colin, 2012, p.142

I.3.5.La diversité de gestion de représentations mentales

Les informations que nous apprenons se gardent sous une forme symbolique dans nos mémoires par la voie de nos cinq sens « *...nées par des perceptions auditives, visuels, olfactive, gustatifs, kinesthésique, ...* »¹²

Donc une information peut prendre une représentation mentale soit sous une forme visuelle ou une forme auditive ou même une forme olfactive.

La différence réside au niveau des enseignants et des élèves :

Au niveau des enseignants

Quand un enseignant explique un cours et il a une représentation visuelle sur l'information ; il répète les mots comme « voyez-vous ?... », Donc il a une représentation visuelle alors que les élèves ne comprennent rien parce que peut être ces chiffres ou ces expression qu'il est entrain d'écrire sur le tableau ne signifient rien chez eux, mais s'il essaye de les verbaliser ils arriveront à avoir une représentation mentale et les comprendront c'est un exemple cité par Halina dans son ouvrage la pédagogie différenciée.

Au niveau des élèves

Nous rencontrons plusieurs difficultés lors de la construction des représentations mentales chez les apprenants, parmi ces difficultés nous citons : la construction floue d'une représentation mentale dû à une mauvaise vision ou à une mauvaise audition.

I.3.6.La diversité des modes de pensées et des stratégies d'appropriation

Nos modes de pensée et nos stratégies d'appropriation un savoir se différencient d'une personne à une autre. Certainement nous ne pensons pas de la même manière et ne nous nous acquérons pas le savoir de la même façon.

Il existe sept modes de pensée :

¹²HalinaPrzesmycki,op.cit, p.92.

I.3.6.1. La diversité des modes de pensée

I.3.6.1.1. La pensée inductive

Elle part de plusieurs faits concrets pour élaborer une loi c'est-à-dire l'élève peut extraire une règle par des exemples, elle est souvent utilisée en grammaire, mathématique...etc.

I.3.6.1.2. La pensée déductive

Elle est le contraire de la pensée inductive. Elle part d'une loi, d'une règle pour inférer plusieurs conséquences et une conclusion.

I.3.6.1.3. La pensée créatrice

C'est la création d'un nouvel élément par la mise en relation d'autres éléments appartenant à plusieurs domaines.

I.3.6.1.4. La pensée dialectique

Elle met des relations entre différents réalités abstraites par la comparaison.

I.3.6.1.5. la pensée convergente

Elle a pour but de trouver une seule réponse. Elle est utilisée souvent dans les situations d'enseignement des sciences.

I.3.6.1.6. La pensée divergente

Son objectif est de produire plusieurs réponses pour un seul problème. Elle est proche à la pensée créatrice.

I.3.6.1.7. La pensée analogique

Elle met des relations de similarités entre différents objets.

I.3.6.2. Des stratégies d'appropriation

Elles sont classées en deux grandes catégories

I.3.6.2.1 .La stratégie globale ou synthétique

L'apprenant met une hypothèse initiale et il la révise tout au long de l'apprentissage, il essaye à chaque fois de comprendre par différents exemples.

I.3.6.2.2. la stratégie analytique

L'élève essaye de comprendre un élément et ne passe au suivant que lorsqu'il comprend et révise le premier.

I.3.7. La diversité des modes de communication et d'expression :

Les élèves se différencient à leurs façons de s'exprimer :

Leur réseau de relations préféré : Il y a des apprenants qui préfèrent travailler seuls et d'autres préfèrent le travail en groupe.

Leur mode d'expression préféré : Quelques élèves préfèrent de s'exprimer à l'oral plutôt qu'à l'écrit et le contraire pour les autres. Il y a même qui s'expriment par les dessins ou d'autres arts.

Leur degré de guidage accepté : Certains élèves n'arrivent pas à structurer leurs apprentissages et de comprendre qu'à par le guidage de leurs enseignants tandis que certains d'eux montrent une autonomie dans leur appropriation du savoir.

Leur rapidité de réaction : Les élèves se différencient ainsi dans leurs rapidités de réaction. Les enseignants éprouvent qu'il y a des apprenants qui réagissent rapidement et donnent les réponses instantanément avec quelques erreurs à l'inversement d'autres prennent un temps plus long pour répondre.

I.3.8. L'hétérogénéité des prérequis

Les élèves arrivent normalement à la classe suivante en étudiant le même programme mais les enseignants affirment que les élèves n'ont pas les mêmes prérequis et ça revient à leurs mémoires à long et à court terme. Puisque ils n'ont pas tous les mêmes capacités mentales. C'est pourquoi il est souvent conseillé de faire une évaluation sommative à la fin d'année et une évaluation diagnostique avant de commencer les études.

I.4. La psychologie différenciée

Ainsi avec l'avènement de la psychologie différentielle nous distinguons différentes personnalités. Le fondateur de cette psychologie différentielle est Francis Galton (1822-1911), elle est née au début de 21ème siècle. Elle vise à décrire les différentes psychologies d'individu. La psychologie différenciée a fait la différenciation au niveau de l'individu lui-même et au sein d'un groupe.

-Différences individuel : intelligence, mémoire, motivation, émotions, personnalité comportements de santé, fonctionnement au travail, etc. ;

-Différences entre groupes : entre âges, classes sociales, cultures, sexes

I.5. La définition de la pédagogie différenciée

En 1970, et en réaction aux changements économique et social, et aux nouvelles conditions de vie, la pédagogie différenciée était intégrée dans le système éducatif et plus particulièrement en 1981 le ministre de l'éducation nationale en France Alain Savary l'annonce comme « *un des huit modules à enseigner durant la formation des formateurs* »¹³ mais avant ça elle était déjà pratiquée par les maîtres des écoles rurales.

Célestin Freinet était inspiré par trois expériences (Hélène Parkhuste 1905, Carl Washburn et celle de Robert Dottrens 1927) il a considéré l'élève comme un individu qui a des besoins particuliers et il a utilisé les moyens qui permettent de pratiquer cette pédagogie différenciée comme les systèmes de brevet, les fichiers autocorrectifs donc se sont des moyens et des outils personnalisés selon le besoin de chaque individu.

La pédagogie différenciée est venue comme une solution à l'hétérogénéité des apprenants parce qu'à l'époque les enfants émigrés se trouvaient en difficulté et même ceux qui sont issus des familles pauvres, elle considère l'hétérogénéité comme une richesse pour l'apprentissage et non comme un obstacle.

Nous citons parmi les définitions celle de Henry Raymond « *la démarche qui cherche à mettre en œuvre un ensemble diversifié de moyens et de procédures d'enseignement et d'apprentissage, afin de permettre à des élèves d'âge, d'aptitudes, de comportement, de*

¹³ Halinaprzemesmycki, *op.cit*, p. 12.

savoir faire hétérogènes, mais regroupés dans une même vision, d'atteindre par des voies différentes, des objectifs communs... »¹⁴

Donc nous pouvons dire que cette pédagogie différenciée est apparue comme une méthode ou un moyen qui fait face aux hétérogénéités des apprenants qui se voient comme des êtres humains dont chacun d'eux est unique en lui-même.

I.6. Le modèle de Halina Prezesmycki

Tout comme Meirieu, la didactique reconnaît à Halina Przesmycki des exploits très louables en matière de la différenciation pédagogique ; pédagogue, chercheuse et formatrice, cette grande dame nous présente une autre vision de rapprocher le modèle de la pédagogie différenciée.

I.6.1. Les aspects de la différenciation

Il existe quatre aspects de différenciation qui nous permettent de pratiquer la pédagogie différenciée en prenant en considération les besoins des apprenants.

I.6.1.1. La différenciation des contenus

Différencier les contenus, c'est atteindre le même objectif défini par différentes voies. L'enseignant essaie de simplifier la tâche par la proposition des contenus variés. Les apprenants peuvent travailler individuellement ou en groupe. Pour la pratique pédagogique, l'enseignant peut pratiquer la pédagogie de projet donc il propose différents projets pour chaque groupe selon leurs besoins et leurs intérêts. Il peut aussi leur donner des recherches personnalisées qu'ils doivent réaliser, il peut ainsi varier les ressources audiovisuelles selon les profils des apprenants (auditif, visuel, ou kinesthésique...).

I.6.1.2. La différenciation des structures

C'est l'organisation de l'environnement où se déroulent les situations de l'apprentissage. C'est la disposition de la salle de classe. Et c'est grâce à l'hétérogénéité des apprenants que l'enseignant pourrait répartir la classe soit en groupe, en sous-groupe, ou en binôme afin de favoriser l'entraide et la coopération entre les apprenants. Ce

¹⁴ Henry Raymond, *Cahiers Pédagogiques* « Différencier la pédagogie », (1987), p. 47.

regroupement se fait soit d'une manière aléatoire, soit selon leurs intérêts, leurs besoins...etc.

I.6.1.3. La différenciation des processus

C'est la manière dont se fait l'apprentissage, c'est-à-dire l'enseignant doit varier ses stratégies d'enseignement et il doit prendre en considération aussi les stratégies d'apprentissage de ses apprenants et leurs manières de traitement de l'information. De ce fait, l'autonomie des apprentissages est favorisée par conséquent les méthodes d'enseignement doivent être diversifiées et hétérogènes pour qu'elles soient en mesure des styles d'apprentissages des apprenants, leurs types d'intelligence,...etc.

I.6.1.4. La différenciation des productions

C'est permettre aux apprenants de différencier leurs productions, leurs réalisations de la tâche. C'est le choix de véhicule de communication pour montrer la tâche réalisée. Elle peut se faire sous forme d'un exposé, d'un débat d'idées, d'une chanson, un poème, un schéma récapitulatif,...etc.

I.7. Modèle de Philippe Meirieu

Philippe Meirieu¹⁵, né le 29 novembre 1949 à Alès (Gard), est un chercheur et écrivain français, spécialiste des sciences de l'éducation et de la pédagogie. Il a eu un bac littéraire, et il a fait des études en philosophie et en lettre à paris. Il a occupait des postes importants¹⁶; directeur de l'Institut des sciences et pratique de l'éducation et de la formation de l'Université LUMIERE-Lyon2, directeur de l'Institut national de recherche pédagogique, directeur de l'Institut universitaire de formation des maîtres de l'Académie de Lyon. Aujourd'hui il est professeur des universités émérite en sciences de l'éducation.

Il a proposé deux types de différenciation nous les citons comme suit :

¹⁵https://fr.wikipedia.org/wiki/Philippe_Meirieu consulté le 05-05-2017 12:05

¹⁶<http://meirieu.com/BIOGRAPHIE/biographie.htm> consulté le 05-05-2017 13:11

I.7.1. La différenciation successive

L'enseignant propose une succession d'activités à ses apprenants pour que chacun d'eux trouve la stratégie qui lui convient. Elle est appelée aussi la pédagogie diversifiée ou variée.

I.7.2. La différenciation simultanée

L'enseignant propose à chaque élève ou à chaque groupe d'élève une activité en fonction de leurs besoins, leurs intérêts, leurs styles d'apprentissages, déjà définis. Donc les apprenants travaillent simultanément mais pas avec les mêmes activités, Diverses activités sont proposées à eux. Mais toujours avec les mêmes objectifs soulignés par le programme.

Elle est plus difficile que la différenciation successive parce qu'elle nécessite beaucoup de concentration, et d'effort. C'est la différenciation que nous avons utilisé dans notre expérimentation, en utilisant des fiches d'aides à la lecture-compréhension. Plusieurs consignes sont proposées aux apprenants du difficile à la plus facile pour faciliter la compréhension du texte.

DEUXIEME CHAPITRE

La lecture et la compréhension de l'écrit

II.1. La lecture

Lire n'est pas une activité simple, ni « *un acte mécanique mais implique, outre une connaissance du code, une expérience antérieure, des intuitions et des attentes* »¹⁷.

Selon le petit Larousse, « *lire c'est reconnaître les signes graphiques d'une langue, former mentalement ou à voix haute les sons que ses signes ou leur combinaisons représentent et leur associer un sens* »¹⁸.

Pierre Martinez définit la lecture comme « *un processus qui ne se résume plus au décodage de signes graphiques, mais manifeste une construction de sens à partir d'opérations physiques et cognitives complexes (prélèvement d'indices identifiés, mémorisation à court terme et long terme, anticipation, hypothèses sur l'intention énonciative, vérification, etc.)* »¹⁹.

Une autre définition de la lecture cette fois-ci par Alain Lieury de la psychologie cognitive « *La lecture est une activité mentale complexe qui va du décodage graphèmes-phonèmes à la compréhension du texte* »²⁰

Donc en générale nous pouvons dire que la lecture est une construction de sens par le déchiffrement des mots d'un texte écrit.

Un des objectifs de notre recherche est de savoir est-ce que nous lisons tous de la même manière, FerrahNacer IEF en langue française affirme que « *on ne lit pas tous les textes de la même façon pour le même contenu conceptuel, il y a différentes modalités d'expression ; la même information peut être exprimée de différentes manières.* »²¹.

Nos capacités mentales ne sont pas les mêmes, nos intérêts et nos motivations à apprendre se différencient aussi par conséquent nos rythmes de lectures, nos façons de comprendre et d'interpréter les choses se changent d'une personne à une autre.

¹⁷ Jean Pierre Cuq, Op, Cit, p 142

¹⁸ Le petit Larousse, Paris, 1994, p.604

¹⁹ Pierre Martinez, Dictionnaire de la didactique des langues étrangères et secondes, p96

²⁰ Alain Lieury, psychologie de l'enseignant, Dunod, Paris, 2010, p32

²¹ FerrahNacer, La compréhension de l'écrit, diaporama, diapositif
n10.fle.ucoz.com/Lacompréhensiondelcrit.ppt

II.2. La compréhension de l'écrit

La compréhension de l'écrit est l'une des compétences fondamentales pour l'apprentissage de la langue. Nous ne pouvons pas imaginer qu'une personne peut apprendre quelque chose sans la compréhension de ce dernier.

La compréhension vient du mot *comprehensio*²² qui veut dire en latin « *action de saisir, la faculté de lier et d'unir les idées celles qui suivent avec celles qui précèdent* »

Jean Pierre Cuq dans son dictionnaire définit la compréhension comme étant « *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)* »²³.

Selon le dictionnaire pratique de didactique de FLE « *la compréhension de l'écrit est l'opération mentale de décodage d'un message écrit par un lecteur. Cette opération nécessite la connaissance du code écrit d'une langue et s'inscrit dans un projet de lecture (pour s'informer, se distraire, etc.)* »²⁴.

La compréhension de l'écrit exige des capacités mentales que l'apprenant doit maîtriser, en fonction de plusieurs paramètres, comme le confirme M. Aubeneau

« *Comprendre un document écrit, c'est en saisir le sens littéral, et en assimiler le message, mais au-delà, en percevoir le ton, le point de vue, les intentions de l'auteur; étudier et démonter les mécanismes de l'humour, de l'ironie qui reposent le plus souvent sur le décalage; repérer la structure; relever le vocabulaire qui fait partie d'un même champ lexical; fournir du vocabulaire en vue d'un commentaire; réactiver ou introduire les formulations qui permettent d'exprimer de la façon la plus pertinente les fonctions du langage qu'appellent la reformulation et l'exploitation du texte* »²⁵.

²²Félix GAFFIOT, *Dictionnaire latin français*, Gaffiot, 2016, p.357

²³Jean- pierre Cuq, *dictionnaire de didactique des langues étrangères et secondes*, jean pencreach, Paris, 2003, p.51

²⁴Jean-Pierre Robert, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, OPHRYS, Paris, 2008, p.40

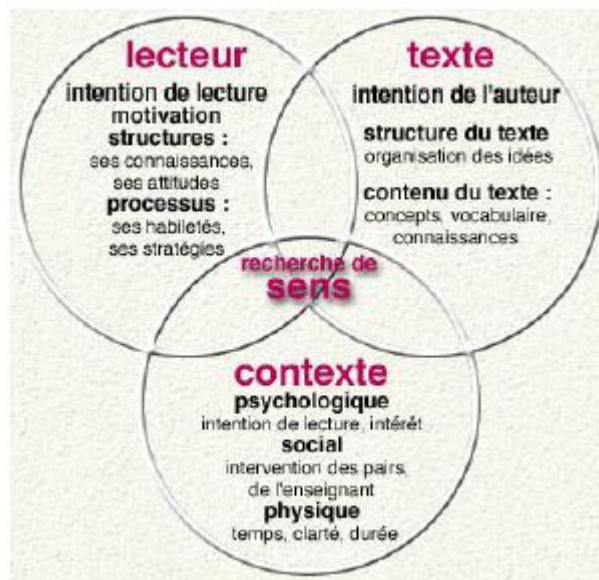
²⁵Cit in, Marie Miller, *La compréhension écrite*, 2007, p.3 (en ligne), URL : http://esperessources.unistra.fr/web.ressources/web/ressources_pedagogiques/productions_pedagogiques_iufm/anglais/2nddegre/comprehensionecrire.pdf consulté: 18-01-2017 19:05

II.3. Le modèle de compréhension en lecture (J.Giasson)

J.Giasson propose un modèle de compréhension en lecture qui suppose l'interaction de trois variables : le lecteur, le texte et le contexte.

La compréhension de l'écrit n'est plus la simple réception d'une information ou le simple décodage d'un texte mais elle est devenue un processus plus global, qui nécessite l'interaction entre le lecteur et le texte « *aujourd'hui, on conçoit que le lecteur crée le sens du texte en se servant à la fois du texte, de ses propres connaissances et de son intention de lecture* »²⁶.

Alors la compréhension dépend du degré de relation entre les trois variables, plus la relation est étroite plus la compréhension sera meilleure.



II.3.1 Le lecteur

II.3.1.1. Structure de lecteur

II.3.1.1.a. structures cognitives: se sont les connaissances que le lecteur possède sur la langue et sur le monde.

²⁶ J.Giasson, *résumé de la compréhension en lecture*, Ed De Boeck université, Bruxelles, 2000, p2

II.3.1.1.a. 1. Connaissance de la langue :

Se sont les connaissances linguistiques, textuelles, littéraire. L'apprenant doit savoir ces connaissances pour qu'il arrive à déchiffrer et comprendre le texte.

II.3.1.1.a. 2. Connaissance sur le monde :

Les connaissances que le lecteur ait déjà sur le contenu du texte.

II.3.1.1.b. structures affectives

Se sont les sentiments que le lecteur a envers le texte : ses désirs, ses appétences, ses attitudes, ses intérêts envers la lecture. Ces appétences reviennent à la culture de l'individu et ses expériences personnelles « *la lecture n'est en effet pas seulement un acte technique mais aussi un acte social et culturel* »²⁷.

II.3.1.2. Le processus de lecture

Il existe cinq grandes catégories de processus proposés par Irwin :

Microprocessus : Identification des mots pour comprendre une information dans une phrase.

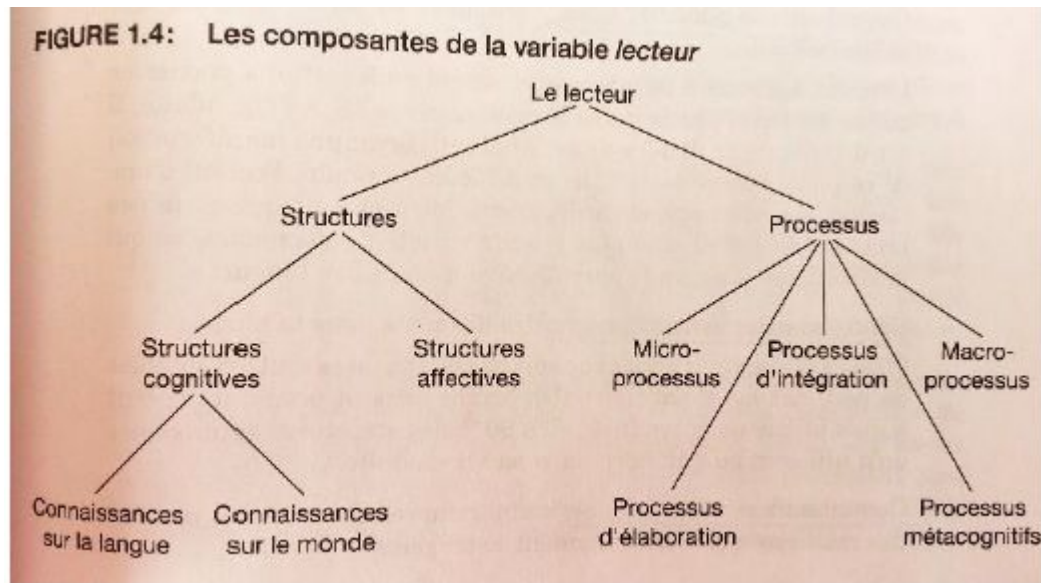
Processus d'intégration : Faire des inférences pour établir des liens entre les phrases..

Macro processus : Faire le résumé d'un texte, identification des idées essentielles pour arriver à une compréhension globale du texte

Processus d'élaboration : Faire des prédictions, établir des liens avec les connaissances antérieures ce qui permet au lecteur de comprendre au-delà du sens explicite, de comprendre ce qui n'est pas dit, bref de lire entre les lignes.

Processus métacognitif : c'est quand l'élève soit conscient de sa perte de compréhension, ici l'élève peut gérer sa compréhension.

²⁷ *Qu'est ce que la lecture, fle.ucoz.com/questcequelalecture.pdf*



II.3.2. Le texte

C'est le texte qui identifie le type et la modalité de lecture par sa nature, son genre, son organisation, et sa structure. Effectivement on ne lit pas un poème comme on lit un texte scientifique « *toute texte programme sa lecture* ». ²⁸

II.3.3. Le contexte

C'est les conditions dans lesquels se trouve le lecteur lors la lecture. Il y a trois types de contexte :

-Psychologique : c'est tous ce qui concerne le lecteur : ses intentions, ses intérêt, ses désirs et sa motivation pour la lecture.

-Physique : c'est le lieu et le moment de déroulement de la lecture : tous les paramètres qui influencent sur le processus de la lecture : bruit (certainement on ne lit pas un même livre dans la maison comme on le lit dans un bus là où il y a le bruit des gens ou les parasites), l'âge, la température,... etc.

-social : c'est tout genre d'interaction, lecture guidée ou seule, en groupe ou individuelle, imposée ou par soie.

²⁸J.Giasson,op,cit ,P3

II.4. Les stratégies de lecture

Chaque apprenant-lecteur utilise des stratégies quand il s'implique à lire parfois il le fait spontanément mais parfois d'autre il les utilise consciemment pour arriver à une meilleure compréhension du texte.

Les stratégies sont des façons de lire par un lecteur, tout dépend du genre du texte et l'objectif de la lecture.

Il existe plusieurs stratégies de lecture, ils se divisent au trois niveaux :

II.4.1. stratégies au niveau des idées

1.1-Repère des idées :

Pour trouver les idées dans le texte, l'apprenant doit premièrement faire un survol sur le texte c'est-à-dire il observe le paratexte : le titre, l'image accompagnée, les sous titres, les paragraphes, la source et pourquoi pas le nom de l'auteur parce ce qu'il peut donner une idée sur le thème du texte.

Il peut ainsi visualiser l'information c'est à dire l'illustrer sous forme d'un tableau, d'un diagramme et même la dessiner.

1.2- Faire le résumé :

Le résumé parait ainsi une des stratégies qui permet une meilleure compréhension, il permet d'organiser les idées essentielles par l'ordre chronologique et ainsi d'être objectif.

1.3-Réfléchi à l'information :

-Faire des inférences :

L'idée peut être n'est pas dite explicitement ici l'apprenant peut utiliser les indices ou faire des liens entre les idées dans le texte pour déduire des conclusions.

-activation des connaissances antérieures :

Souvent on trouve que l'information n'est pas complète dans le texte, l'auteur le fait exprès supposant que les lecteurs savent déjà l'information, si le lecteur ne le connaît pas il doit recourir à la recherche, faire d'autre lecture ou demander l'aide des autres.

1.4-Faire des prédictions

Un lecteur actif doit s'interroger sur les événements contribuent dans le texte. Il s'arrête pour réfléchir ou pour faire des prédictions et des hypothèses.

II.4.2. stratégies au niveau des mots

1.1. comprends les mots inconnus

Si l'apprenant confronte des mots inconnus dans le texte, il peut utiliser plusieurs stratégies qui peuvent lui aider à trouver le sens du mot :

- Soit il comprend le sens global de la phrase donc il peut deviner le sens du mot
- Il peut utiliser les suffixes et les préfixes
- L'utilisation d'une autre langue : les langues souvent partagent les mêmes racines comme le cas des langues latines.
- Enfin l'apprenant peut référer à un dictionnaire ou il peut demander l'aide de l'enseignant ou d'un collègue.

II.4.3. stratégies au niveau des styles

L'identification du style utilisé dans le texte et l'intention de l'auteur pourrait amener à une bonne compréhension, pour que le lecteur sache l'intention de l'auteur il doit poser des questions comme « que voulait l'auteur nous montrer dans le texte ? ».

II.5. Stratégies de compréhension en fonction de processus de la lecture selon « Claudine LACHAPELLE »

Les stratégies de lecture sont des stratégies métacognitives selon Claudine Lachapelle « *Les stratégies métacognitives sont les outils que l'élève utilise pour comprendre comment il apprend* »²⁹.

²⁹Claudine Lachapelle, *les stratégies de compréhension en lecture, ministère de l'éducation de saskatchewan*, p. 5.

L'élève doit être conscient de ce qu'il lit et de ce qu'il apprend c'est-à-dire comment il apprend. Claudine propose des stratégies de compréhension selon les processus de lecture :

II.5.1. pré lecture

L'apprenant doit premièrement

- **Activer ses connaissances antérieures :**

C'est prendre conscience de ce qu'il sait déjà sur le sujet. L'enseignant pose des questions sur le sujet comme « as-tu déjà lu un livre sur ce sujet ? »

- **Faire des prédictions :**

A partir ses connaissances antérieures l'apprenant peut faire des hypothèses sur ce que porte le texte comme sujet, soit à partir la structure du texte, ou à partir le paratexte.

« *Plusieurs auteurs considèrent que la prédiction est la base de la compréhension.* »³⁰ La prédiction est un outil pour améliorer la réflexion de l'apprenant.

- **Faire le survole du texte**

C'est de repérer ce qui est essentiel dans le texte et ce qui peut tirer leurs attentions comme les mots en gras, les débuts des paragraphes, les sous-titres.

- **Préciser l'intention de lecture**

L'apprenant pose des questions du genre « *pourquoi je lis ?* », il doit savoir l'objectif et l'intention de sa lecture, est ce qu'il veut s'informer ou se distraire par exemple. Puisqu'en identifiant l'intention de lecture, en identifiant ainsi le type de lecture du texte.

II.5.2. Lecture

- **Au niveau de la phrase**

L'apprenant cherche à donner du sens à un mot inconnu par des stratégies qui lui permet de trouver la signification, Claudine Lachapelle affirme « *Pour identifier des mots nouveaux en contexte, le lecteur ou la lectrice habile tire profit de différents indices : les*

³⁰*Ibid*, p. 13.

indices sémantiques, les indices grapho-phonétiques, les indices morphologiques et les indices syntaxiques. »³¹

Il utilise des indices sémantiques comme le contexte c'est-à-dire ce qui entoure le mot, des indices morphologiques comme le pluriel et le féminin, les suffixes et les préfixes...etc. Pour les indices syntaxiques, l'élève utilise la construction de la phrase c'est-à-dire les fonctions des mots, les marques de ponctuation, les relations logiques...Etc.

- **Au niveau du texte**

Une des stratégies que le lecteur utilise au niveau de la compréhension du texte c'est qu'il soit conscient de son incompréhension et qu'il identifie la solution qu'il peut utiliser pour qu'il comprenne mieux le texte.

Dégager la structure d'un texte permet de mieux organiser le texte, et les événements survenus, comprendre les idées et les classer par un ordre chronologique. Cette stratégie prépare les apprenants à produire un texte selon un modèle déjà analysé.

II.5.3. Post lecture

-Faire un résumé.

-Schématiser le texte.

-Extraire les mots clés et les relier par des mots qu'il connaît déjà

II.6.-Les types de lecture

Certes nous ne lisons pas tous de la même façon, ni pour les mêmes intentions. Il y a des personnes qui lisent pour trouver une information précise, d'autre lisent pour apprendre quelque chose, et il y a d'autres lisent pour se perfectionner dans leur domaine d'étude, et il y a des personnes lisent pour le plaisir et pour se distraire. Dans les paragraphes qui suivent nous parlerons de quelques types que les lecteurs utilisent face à un texte :

³¹³¹ Claudine Lachapelle, *op,cit*, p.20

II.6.1. Lecture écrémage

C'est une lecture non linéaire, consiste à survoler sur le texte pour avoir une idée globale sur le contenu.

II.6.2. Lecture balayage

C'est une lecture sélective pour extraire l'essentiel d'une information. Elle consiste à chercher rapidement une information, nous l'utilisons souvent quand nous lisons un journal.

II.6.3. Lecture critique

C'est une lecture complète et intégrale d'un document. Elle consiste à entrer en une lecture détaillée d'un texte.

II.6.4. Lecture intensive ou studieuse

C'est une lecture approfondie, le lecteur lit le livre intégralement pour comprendre l'information jusqu'à la mémoriser. Elle se fait souvent lors des examens.

II.7. Les objectifs de la lecture

L'enseignement de la lecture en générale requiert des objectifs à réaliser à la fin de cursus de l'apprenant parmi les objectifs nous citons les suivants :

- 1-Inciter l'apprenant à réfléchir.
- 2- Faire de l'apprenant un individu autonome.
- 3- Développer la compréhension et la métacognition de l'apprenant
- 4-Enrichir le bagage linguistique de l'apprenant
- 5-Habituer l'apprenant à lire et à lui apprendre le plaisir de la lecture.
- 6-Développer l'esprit du partage et de la confrontation des idées avec autrui
- 7-L'ouverture sur d'autres mondes et d'autres esprits par l'initiation d'autres cultures contenus dans les textes.

II.8. Les objectifs de la lecture au collège en 2AM

Au terme de la 2^{ème} année moyenne, l'élève apprendra des textes de type narratif de fiction comme la légende, le conte, la fable... Se sont des récits de fiction qui vont permettre à l'apprenant de développer l'esprit de l'analyse et de l'imagination.

II.8.1. Profil d'entrée « en compréhension de l'écrit »

Le profil d'entrée en 2^e AM est le profil de sortie en 1^e AM, c'est pourquoi nous trouvons que l'élève doit maîtriser des textes à visé explicatif et prescriptif. A l'écrit l'apprenant « identifier/inférer la question qui appelle l'explication, - retrouver la structure d'un énoncé explicatif ou prescriptif, - retrouver un passage explicatif dans différents types de textes, - établir le lien texte/image, - lire une suite de consignes, - lire une suite d'images explicatives en établissant les liens de cause à effet »³².

II.8.2. Le profil de sortie. « En compréhension de l'écrit »

En fonction de la compréhension de l'écrit l'élève doit arriver à maîtriser le genre narratif et identifier le type d'un texte de fait de fiction, dans les lignes suivantes nous présenterons les compétences à installer chez l'apprenant cité dans le programme de 2AM

En compréhension de l'écrit:

- Questionner un récit pour en construire le sens :

- Retrouver le schéma narratif en s'appuyant sur les éléments grammaticaux et lexicaux.
- Identifier la part respective de la narration, de la description, des discours, dans le récit.
- Déterminer le registre du récit : vraisemblable, comique, fantastique, pathétique...

- Distinguer les différents récits et leur visée

- Identifier le genre auquel appartient le texte lu: conte, légende, roman, ...
- Retrouver la visée d'un texte narratif : la morale de la fable, les valeurs du conte, l'interprétation par la légende, ...

- Lire à haute voix un texte narratif devant un public

- Participer à la lecture de textes narratifs longs en tant que narrateur ou personnage...

³² Programme de 2^{ème} année moyenne, 2011-2012

-Lire de manière expressive un texte narratif (débit, intonation, rythme, volume de la voix...).

Compétence globale de la 2e AM

« À la fin de la 2e AM, l'élève est capable de comprendre/ produire, oralement et par écrit, des textes narratifs qui relèvent de la fiction en tenant compte des contraintes de la situation de communication ».

CHAPITRE III

*La mise en œuvre de
l'expérimentation*

I. Déroulement de l'expérience

I. 1. La description de lieu de l'expérimentation

Après avoir eu la permission de la directrice du C.E.M, nous avons pu réaliser l'enquête de notre recherche. L'école où nous avons effectué notre enquête porte le nom «*MABROUKI Hamed* » elle se situe à BOU SAADA, cité 20 aout. Elle a ouvert ses portes le mois de septembre 2008, sa surface est de 11540 m² et elle peut accueillir jusqu'à 640 élèves. Elle appartient cinquante 50 enseignants dont huit 8 enseignants de français.

I. 2. L'échantillonnage

Notre échantillonnage contient trente 30 élèves, dix neuf 19 filles et onze 11 garçons donc la majorité sont des filles dont le niveau est hétérogène. Ils ont l'âge entre 12-13 ans. Ils sont issus de la même région mais de différentes classes de familles « couches sociales », il y a des élèves dont les parents sont bien cultivés et qui occupent des postes de travail important et il y a d'autres qui ont des parents chômeurs, et comme nous avons vu dans notre premier chapitre théorique ça peut influencer sur le niveau scolaire des apprenants.

Nous avons choisi une classe de 2 AM parce que c'est à cette étape de scolarisation que les apprenants commencent à bien raisonner et entrent dans l'étape de l'adolescence. C'est une année sensible pour l'apprentissage.

Lors l'expérimentation vingt et un élèves étaient présents, donc neuf élèves étaient absents.

Et pour l'organisation de la classe, elle était bien éclairée, décorée et suffisamment large.

I. 3. La présentation du manuel³³

Le manuel de deuxième année moyenne est composé de trois projets, chaque projet est composé de trois séquences sauf le premier projet comprend quatre séquences.

Le projet 1 porte sur le conte, le projet 2 porte sur la fable, et le projet 3 porte sur la légende.

Chaque séquence comporte :

³³Le manuel de 2AM, 2012

-
- Une situation d'orale avec un texte à écouter.
 - Une situation d'écrit, avec un seul texte à analyser en séance de compréhension de l'écrit (lecture silencieuse) et à lire de façon expressive en séance de lecture-entraînement.
 - Des notions de vocabulaire, grammaire, conjugaison et orthographe à développer à partir de textes courts.
 - Un atelier d'écriture, dans lequel les apprenants, auront à découvrir des textes-modèles et des exercices permettant de les entraîner en vue de réaliser la meilleure production possible. Des outils d'évaluation les aideront à améliorer leur écrit.
 - Une lecture-plaisir exploitée en classe sera pour l'apprenant une source d'échange et d'enrichissement.

I. 4. Le choix du support

Le texte que nous avons choisi pour notre expérimentation est de deuxième projet de la dernière séquence.

Le texte de notre corpus est une fable moyennement longue, les questions de la compréhension sont composées de 9 consignes, la première consigne « qui est l'auteur de cette fable » nous a paru très facile pour les apprenants parce qu'ils se sont habitués à cette question depuis leur scolarisation.

I. 5. Le déroulement de l'expérimentation

Pour la réalisation de notre expérimentation et pour répondre à notre problématique, nous avons tenté de faire une méthodologie expérimentale-comparative qui sera dévisée en deux expériences avec une seule classe.

La première est celle du pré-test, c'est une séance de compréhension de l'écrit où l'enseignant explique le texte c'est une séance ordinaire et la deuxième est une expérimentation proprement dite dont nous utilisons les fiches d'aide que nous avons préparé pour les questions de compréhension de l'écrit.

Donc, dans les deux expérimentations, nous enseignons le même texte « le laboureur et ses enfants » mais la première séance sans aide pédagogique et dans la deuxième avec une aide pédagogique « d'une différenciation simultanée ».

I. 5.1. Séance 1 « pré-test »

Nous avons assisté à une séance de lecture compréhension le 13-04-2017, pour faire une observation sur le déroulement de la séance et ainsi pour avoir une idée sur les difficultés que les apprenants rencontrent lors les séances de compréhension de l'écrit.

Avant de lire le texte, l'enseignant a demandé à ses élèves d'observer le texte en premier lieu, de lire le titre de la fable et la source dans le but d'éveiller leurs intérêts et puis il a fait un rappel sur les deux fables déjà lus dans les deux séquences précédentes. Ensuite il a demandé aux élèves de lire le texte silencieusement pour qu'ils puissent répondre aux questions de compréhension.

I. 5.1.1. Fiche d'observation

-Niveau : 2^{ème} AM

- Date : 13-04-2017

-Projet : 2-**Durée :** 01 heure

-Séquence : 3-**Support:** Le laboureur et ses enfants p86

-Activité : compréhension de l'écrit.

- Objectifs d'apprentissage :

- Répondre aux questions de compréhension de l'écrit.
- Retrouver la morale dans la fable.

Déroulement de la séance :

➤ **Eveil de l'intérêt :**

- On a déjà vu des fables qui racontent la vie des animaux dans la 1^{ère} et la 2^{ème} séquences, mais cette fois serait un peu différente parce qu'il s'agit d'une fable qui raconte la vie des être humains.

➤ **Lecture silencieuse**

- Qui est l'auteur de cette fable.
- En séquence 1 et 2 tu as étudié des fables mettant en scène des animaux, à présent une autre

fable racontant la vie des hommes t'est proposée. D'après l'image, où se passe la scène ?

➤ **Explication du texte « exploitation »**

- Quel vers montre que le père est sur le point de mourir ?
- Qu'avait-il de si important à dire à ses enfants ? Contre quoi les a-t-il mis en garde ?
- « Un trésor est caché ... » le père connaissait-il la cachette ? Sinon quel vers le montre ?
- Que doivent faire les enfants pour trouver ce trésor ?
- A quel moment ont-ils commencé les recherches ?
- Les enfants n'ont jamais retrouvé ce trésor. Qu'ont-ils trouvé à la place ?

➤ **Synthèse :**

- Quelle est la morale de cette fable ?

I. 5.2. Séance 2 « post-test »

Cette expérimentation s'est déroulée le 16-04-2017, avec les mêmes élèves du pré-test et ainsi en utilisant le même texte dans la première séance « *Le laboureur et ses enfants* ».

Cette fois nous avons utilisé des fiches d'aide à la compréhension, pour chaque question une aide sera proposée à l'élève soit sous forme d'une reformulation de la question proposée par le manuel ou sous forme d'une instruction pour que l'élève sache où chercher dans le texte.

L'enseignant a expliqué qu'est ce qu'il va faire avec les apprenants dans cette séance et il a fait un rappel sur le texte étudié dans la première séance « *le laboureur et ses apprenants* », Voici comment s'est déroulée l'expérimentation :

- **Niveau** : 2^{ème} AM
- **Date** : 16-04-2017
- **Projet** : 2-**Durée** : 01 heure
- **Séquence** : 3 -**Support** : Le laboureur et ses enfants, p.86
- **Activité** : **compréhension de l'écrit.**

- **Objectifs d'apprentissage** :
 - Répondre aux questions de la compréhension de l'écrit.
 - Retrouver la morale dans la fable.

- Déroulement de la séance :

Eveil de l'intérêt :

Lecture silencieuse : le texte est déjà lu

Explication du texte : les questions avec les fiches d'aide sont dans les pages suivantes :

La question principale : 1

D'après l'image, où se passe la scène ?

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

Fiche aide 1

Observe l'image, Il y a un lit et une table de nuit. Dans quelle pièce de la maison les enfants sont-ils réunis avec leur parent ?

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

Fiche aide 2

1-Où le père et les enfants sont-ils réunis ?

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

Fiche aide 3

1-choisi parmi les réponses suivantes :

- a- La scène se déroule dans une cuisine.
- b- La scène se déroule dans une chambre.
- c- La scène se déroule un champ

La question principale : 2

- Quel vers montre que le père est sur le point de mourir ?

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

Fiche aide 1

- Le vers qui montre que le père est sur le point de mourir est dans l'élément déclencheur de cette fable.

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

Fiche aide 2

- Choisi un vers parmi ces trois propositions, lequel montre que le père est sur le point de mourir :
 - Un riche laboureur sentant sa mort prochaine.
 - C'est le fond qui manque le moins.
 - Le père mort, les fils vous retournent le champ.

La question principale : 3

- 3- Qu'avait-il de si important à dire à ses enfants ?

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

Fiche d'aide n1

- Le message que voulait le père transmettre à ses enfants est dans la situation intermédiaire

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

Fiche d'aide n2

- Le message se trouve entre le 5^{ème} vers et le 12^{ème} vers.

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

Fiche d'aide n3

Le père a réuni ses enfants pour :

- a- Leur dire adieu
- b- Leur demander de travailler dur
- c- Leur demander de chercher un trésor caché.

La question principale n : 4

« un trésor est caché... »le père connaissait-il la cachette ? Sinon quel vers le montre ?

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

Fiche d'aide n1

-Quel vers montre que le père connaissait-t-il ou pas la cachette ?

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

Fiche d'aide n2

- Le vers se trouve dans la situation intermédiaire.

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

Fiche d'aide n3

Choisi un vers parmi ces trois propositions qui montre que le père ne connaissait pas la cachette :

- Que nous ont laissé nos parents.
- Je ne sais pas l'endroit, mais un peu de courage.
- Un trésor est caché dedans,

La question principale n : 5

- Que doivent faire les enfants pour trouver ce trésor ?

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

Fiche d'aide n1

- Après sa mort, le père a donné des instructions à ses enfants pour trouver le trésor, cite-les.

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

Fiche d'aide n2

- **Pour trouver le trésor les enfants doivent :**
- Négliger le travail et le labourage de la terre.
 - Trouver le trésor sans faire d'efforts !
 - Cultiver la terre quand il fait le mois de la moisson.
- **Choisis la bonne réponse**

La question principale n : 6

- A quel moment ont-ils commencé les recherches ?

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

Fiche d'aide n1

- Le moment de la moisson est dans la fin de la situation intermédiaire, relève-le.

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

Fiche d'aide n2

Ils ont commencé les recherches :

- Le début de janvier
- la moitié d'Aout
- la fin d'avril

➤ Si tu ne parviens pas à répondre à cette question, aide-toi de la fiche d'aide : 3

Fiche d'aide n3

-Va au 10^{ème} vers et donne le temps approprié pour commencer les recherches pour trouver le trésor.

La question principale n : 7

- Les enfants n'ont jamais trouvé ce trésor, Qu'ont-ils trouvé à la place ?

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

Fiche d'aide n1

- La réponse se trouve dans la situation finale.

➤ Si tu ne parviens pas à répondre à cette question, aide-toi de la fiche d'aide :

Fiche d'aide n2

- La réponse se trouve dans le dernier vers de la fable.

➤ Si tu ne parviens pas à répondre à cette question, aide-toi de la fiche d'aide :3

Fiche d'aide n3

- Les enfants ont trouvé à la place du trésor :
- Un clé.
- Une chose morale qu'on ne peut pas le toucher !
- Une boîte vide.
- Choisis la bonne réponse.

La question principale n : 8

- Quelle est la morale de cette fable ?

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

Fiche d'aide n1

- La morale est dans la situation finale.

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

Fiche d'aide n2

- Va au dernier vers de la fable, relève la morale.

- Si tu ne parviens pas à répondre à cette consigne, aide-toi de la fiche d'aide: 3

Fiche d'aide n3

- **Choisis la bonne réponse :**
 - a- Le travail est une perte de temps.
 - b- Le travail est précieux comme un trésor.
 - c- Le travail n'est pas important.

II. L'analyse de l'expérimentation

II.1 Les résultats obtenus lors du pré-test

Dans la première expérimentation nous avons pu identifier quelques difficultés chez les élèves. Les tableaux suivants représentent le nombre d'élèves qui ont pu répondre aux questions de la compréhension de l'écrit :

Nombre d'élèves 21 Questions	Nombre d'élèves qui ont répondu juste	Nombres d'élèves n'ont pas répondu juste	Pourcentage	Pourcentage générale
La question principale 1	15	6	71%	44 %
La question principale 2	16	5	76%	
La question principale 3	10	11	48%	
La question principale 4	10	11	48%	
La question principale 5	4	17	19%	
La question principale 6	1	20	5%	
La question principale 7	3	18	14%	
La question principale 8	15	6	71%	

Voici quelques échantillons

2 - le ~~chambre~~ chambre
 aghdadi 2 - un riche la bonheur... sent
 sa mort prochaine.
 fahmed 3 - Qui nous ont laissé nos pe
 4 4 7 4 - oui
 5 - les pas & sans l'ennemi,
 6 - le père mort
 10 - Que le travail est un bien

1 - chambre
 rahim 2 - (mais un peu de ~~coeur~~ courage ~~est~~)
 le fera trouver)
 ali 2 - un riche Laboureur sentant sa mort
 4 7 prochaine
 3 - Fit venir ses enfants, leur parla ses
 témoins & ordonna - vas, leur dit - il - de
 rendre l'héritage
 4

e) labora

3) Gardez-vous, leur ~~par~~ dit-il, de vendre
l'héritage que nous ont laissé nos
parents.

6) leur

7) de père mort

7)

10) que le travail est un trésor

jeudi 13 Vespère 2017

1) dans une chambre.

2) un riche laborateur, sentant sa mort prochaine.

3) Gardez-vous leur dit-il de vendre l'héritage que
nous ont laissé nos parents. un trésor est caché dedans.
Le père mort ses fils nous redonnaient le change
de là partant.

4) je ne sais pas l'endroit.

Le père mort.

D'argent, vient de caché

5) la mort les sel

II.1.2. Commentaire sur les résultats du pré-test

Concernant la première et la dernière question nous pouvons dire que la majorité des élèves ont pu répondre et ça prouve qu'ils se sont habitués à répondre à ce genre de questions. La première question : « d'après l'image, où se passe la scène ? » presque tous les élèves ont pu identifier le lieu, ils savent déjà comment dire « *une chambre* » en français parce qu'ils l'utilisent dans leur langue maternelle, pour la dernière question « quelle est la morale de cette fable » les élèves qui ont l'habitude de participer en classe savent où ils trouvent la morale d'une fable parce que c'est déjà étudié dans les deux premières séquences.

Pour le reste de questions et notamment pour la 3, 4, 5,6 et la 7^{ème}, nous avons pu remarquer que la majorité des élèves n'ont pas pu répondre (voir les tableaux plus haut : page 49) et cela est dû à notre sens aux pratiques enseignantes c'est-à-dire l'enseignant pratiquait un enseignement uniforme, standard -un seul support et l'absence de la variété en ce qui concerne les questions de la compréhension de l'écrit- un enseignement qui ne prend pas en charge l'hétérogénéité de niveau et le rythme de chacun.

En ce qui concerne le taux général de la compréhension de la séance ordinaire de compréhension de l'écrit, pour l'obtenir, nous avons calculé le pourcentage de chaque question à part puis nous avons divisé le total des pourcentages au nombre des questions (8). Par conséquent le taux de compréhension dans l'activité lecture-compréhension ordinaire soit 44 %.

II.2. Les résultats obtenus lors du post-test

Après la distribution des fiches d'aide nous avons pu remarquer qu'il y ait une progression dans les réponses des élèves, en voici les résultats :

Nombre d'élèves 21 Questions	Nombre d'élèves qui ont répondu juste	Nombres d'élèves n'ont pas répondu juste	pourcentages	Pourcentage générale
La question principale 1	21	0	100%	85 %
La question principale 2	18	3	86%	
La question principale 3	19	2	90%	
La question principale 4	13	8	62%	

La question principale 5	19	2	90%
La question principale 6	18	3	86%
La question principale 7	16	5	76%
La question principale 8	19	2	90%

Voici quelques échantillons

16-04-2017

- 1 - la scène se déroule dans un chambre
- 2 - un riche laboureur sentant sa mort prochaine
- 3 - leur demander de chercher un trésor caché
- 4 - je ne sais pas l'endroit, mais un peu de courage
- 5 - cultiver la terre quand il fait le mois de la maison
- 6 - cultiver la terre quand il fait le mois ~~de la maison~~ la moitié d'août
- 7 - une chose morale qu'on ne peut le toucher!
- 8 - le travail est précieux comme un trésor

16-04-2017

- 1 - la scène se déroule dans une chambre
- 2 - un riche laboureur sentant sa mort prochaine.
- 3 - leur demander de chercher un trésor caché.
- 4 - je ne sais pas l'endroit, mais un peu de courage.
- 5 - cultiver la terre quand il fait le mois de la maison.
- 6 - la moitié d'août.
- 7 - une chose morale qu'on ne peut pas le toucher!
- 8 - le travail est précieuse comme un trésor.

16-04-2017

- 1 la scène se déroule dans une chambre
- 2 un riche laboureur sentant sa mort prochaine
- 3 leur demander de chercher un trésor caché
- 4 je ne sais pas l'endroit, mais un peu de courage
- 5 cultiver la terre quand il fait le mois de la moisson
- 6 la moitié d'août
- 7 une chose morale qu'on ne peut pas le toucher!
- 8 le travail est précieux comme un trésor

16-04-2017

a) b- la scène se déroule dans une chambre
 da - le père mort, les fils vous retournent
 17 le champ.

c- Leur demander de chercher un trésor caché.

- je ne sais pas l'endroit, mais un peu de courage.
- cultiver la terre quand il fait le mois de la moisson.
- la moitié d'août.
- une chose morale qu'on ne peut pas le toucher!
- Le travail est précieux comme un trésor.

II.2.2. Commentaire sur les résultats du post-test

D'après les résultats obtenus dans le post-test, nous avons pu dénoter que la majorité des élèves ont pu répondre aux questions du texte : les questions de la compréhension (3, 4, 5, 6, 7), cela est dû à notre sens que les fiches d'aide élaborées ont joué un rôle positif en ce qui concerne l'exécution et la compréhension de la tâche. Nous pouvons dire que les

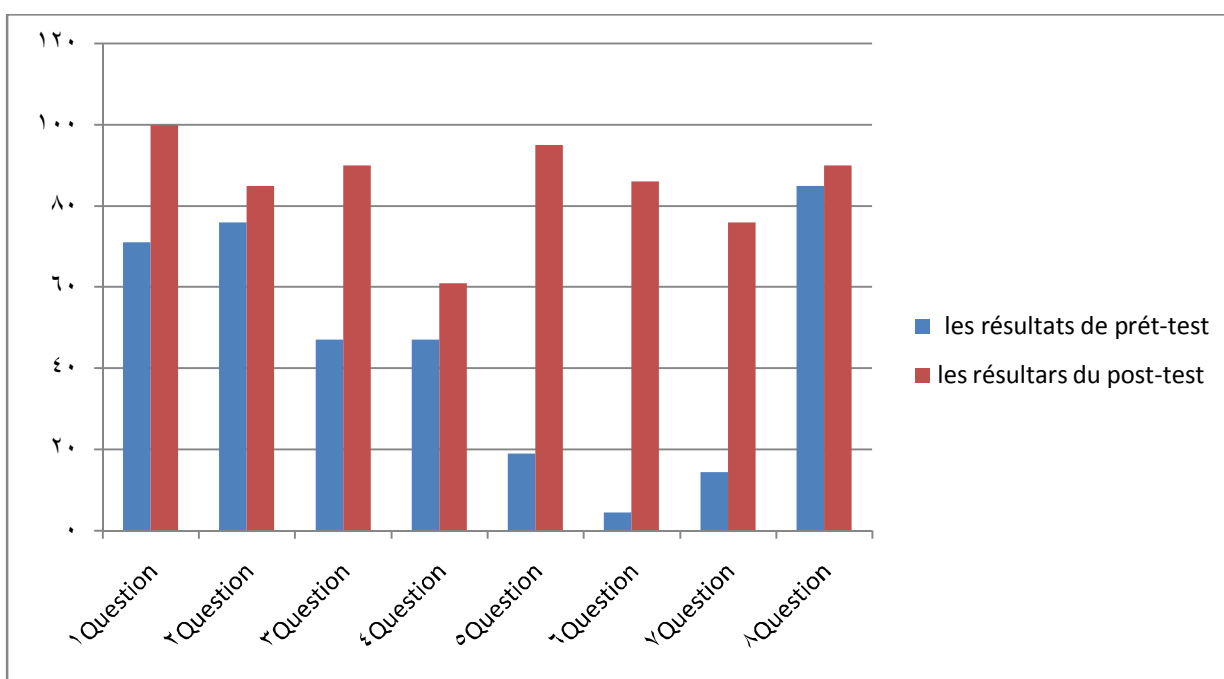
dispositifs (les fiches d'aide) ont donné à chaque apprenant la méthode qui lui convenant et également, ce dispositif a été élaboré en fonction de rythme de chacun.

En ce qui concerne les questions 1 et 8 comme nous l'avons déjà signalé que ces deux questions, à notre sens, se sont des questions faciles à comprendre c'est pour cette raison les élèves de 2AM ont pu répondre.

Et pour le taux général de la compréhension de l'écrit dans le post-test, nous avons suivi la même démarche de celle dans le pré-test. Le taux de compréhension général de la lecture-compréhension soit 85%.

II.3-L'analyse comparative

Voici un histogramme qui résume la différence entre le pré-test et le post-test. Si nous comparons les résultats de la première expérimentation « pré-test » et celle de la deuxième expérimentation (post-test) nous dirons qu'il y a certainement une grande différence et une progression considérable ce qui prouve que ces fiches d'aide ont une influence positive sur la compréhension de l'écrit.



II.3.1. *Commentaire*

La première séance de « pré-test » nous a permis de savoir le taux de compréhension de ces apprenants au niveau de chaque question de la compréhension de l'écrit. En fait la première et la dernière question étaient faciles pour eux. Ils arrivaient presque tous à répondre mais le problème résidait dans les questions qui nécessitent une compréhension profonde du texte.

Mais dans la deuxième séance, là où nous avons distribué les fiches d'aide nous avons pu toucher une progression dans les réponses de compréhension de l'écrit. Dans la troisième question nous pouvons dire qu'il y a une progression assez considérable du 47% dans la première séance à 90% dans la deuxième séance, chose que nous avons remarqué aussi dans les questions n 5, 6, et 7 nous les citons par ordre (du 19% à 95%), (du 4,5% à 86%), (du 14,3% à 76%).

Ainsi en comparant le pourcentage général de la compréhension de l'écrit dans les deux séances (44% contre 85%) nous remarquons un saut considérable. Le taux de compréhension dans le pré-test était au dessous de la moyenne (44 %) tandis que dans le post-test soit plus de la moyenne (85%) donc c'est presque le double. Ce que nous pouvons dénoter c'est que cette différenciation simultanée à inciter les apprenants à exécuter la tâche demandée et à comprendre le texte.

conclusion générale

Conclusion générale

Au terme de cette recherche dont l'objectif était de mettre la lumière sur la compréhension de l'écrit et l'hétérogénéité des apprenants. Cette hétérogénéité qui doit être comme une richesse et non comme un obstacle, qui a tant inquiété les enseignants ainsi que les apprenants dans les séances de compréhension de l'écrit.

Nous avons tenté dans notre recherche d'en parler de cette compétence primordiale pour l'apprentissage de la langue. C'est ce qui apparaitre dans le collège, les apprenants sont appelés à répondre aux questions de compréhension de l'écrit.

Nous aimerions faire un petit rappel concernant notre question centrale de la problématique : jusqu'à quel point la pédagogie différenciée pourrait permettre aux élèves de deuxième année moyenne de comprendre un texte et exécuter la tâche demandée, et les amener quelque soit leurs niveaux vers un objectif commun?

Nous avons supposé qu'une différenciation simultanée ; les fiches d'aide pourraient amener ces élèves à comprendre et exécuter en même temps la tâche demandée.

Dans notre partie théorique, nous avons défini le concept de l'hétérogénéité et tous ses aspects. Ainsi nous avons abordé la pédagogie différenciée avec ses dispositifs et ses outils pour que les enseignants et les lecteurs de notre humble recherche arrivent à comprendre ce que nous tenons de faire dans notre partie pratique, ça c'est d'un côté et d'un autre côté nous avons défini la lecture et les stratégies de la compréhension de l'écrit que les apprenants utilisent durant la lecture.

En faite, Les résultats de notre expérimentation nous ont permis d'en tirer quelques conclusions, Concernant le groupe témoin « la séance ordinaire » nous avons remarqué que le taux de la compréhension de l'écrit et l'exécution de la tâche, est au dessous la moyenne soit (44%), cela est dû , comme nous l'avons signalé dans notre chapitre pratique aux pratiques enseignantes c'est-à-dire l'enseignant pratiquait un enseignement uniforme, standard -un seul support et l'absence de la variété en ce qui concerne les questions de la compréhension de l'écrit- un enseignement qui ne prend pas en charge l'hétérogénéité de niveau et le rythme de chacun.

Par contre dans la deuxième expérimentation, nous avons remarqué que le taux de compréhension de l'écrit et l'exécution de la tâche demandée est au dessus de la moyenne

soit (85%), comme la première expérimentation, cela est dû à notre sens que les fiches d'aide élaborées ont joué un rôle positif en ce qui concerne l'exécution et la compréhension de la tâche. Nous pouvons dire que les dispositifs (les fiches d'aide) ont donné à chaque apprenant la méthode qui lui convenait et également, ce dispositif a été élaboré en fonction de rythme de chacun.

A la fin nous pouvons dire que notre hypothèse a été confirmée, mais ça ne veut pas dire que nous sommes satisfaits, nous laisserons à d'autres chercheurs de trouver d'autres pistes pour compléter le pourcentage manquant.

Bibliographie

OUVRAGES

- Altet, Marguerite *Les pédagogies de l'apprentissage*, Puf, Paris, 1997
- Cohen, Elizabeth.G *Le travail de groupe*, Chenelière, traduit de l'anglais par Fernand Ouellet, Montréal, 1994
- GIASSON, JOCELYNE « *La compréhension en lecture* », Ed De Boeck université, Bruxelles, 2007
- Lieury, Alain et Fenouillet Fabien *Motivation et réussite scolaire*, DUNOD, Paris, 1997
- Lieury, Alain, *psychologie cognitive : cours et exercices*, DUNOD, 2006
- Lieury, Alain (dir) *Psychologie pour l'enseignement*, DUNOD, PARIS, 2010
- Lecomte, Jacques *Maxi fiches de psychologie courant, débats, applications*, DUNOD, Paris, 2008
- Morandi, Franc *Modèles et méthodes en pédagogie*, Nathan, 1997
- Martinez, Pierre *La didactique des langues étrangères*, Presses universitaires de France, Paris, 1998
- Mager, Robert *Pour éveiller le désir d'apprendre*, DUNOD, Paris, 2005
- Piaget, Jean *la psychologie de l'intelligence*, Armand Colin, Paris, 2012
- przesmycki, Halina *La pédagogie différenciée*, Hachette, 2004
- Raymond, Henry, *Cahiers Pédagogiques « Différencier la pédagogie »*, (1987),
- Turenhoudt, Sylvie Mersch-vangérer *une pédagogie différenciée*, Ed De Boeck université, Bruxelles, 1994

II - ARTICLES

- VIAU ROLLAND, « *La motivation : Condition au plaisir d'apprendre et d'enseigner en contexte scolaire* », 3e congrès des chercheurs en Education, Bruxelles, mars 2004
- LACHAPELLE CLAUDINE, « *Les stratégies de compréhension en lecture* », Ministère de l'Education de la Saskatchewan, In www.sasked.gov.sk.ca ;

-
- Philippe Perrenoud, « *Organiser l'individualisation des parcours de formation : peurs à dépasser et maîtrises à construire* », http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1993/1993_15.html .consulté le 17/04/2017

III – DICTIONNAIRES

- CUQ, Jean Pierre, *Dictionnaire de didactique de français*, Paris, jean pencreach, 2003.
- Clédat, L. *Etymologie de la langue française*, Paris, Hachette, 1914
- Dictionnaire, « LE PETIT LAROUSSE », Paris, 1994
- Gaffiot, Felix, *Dictionnaire Latin Français Gaffiot*, Paris, 2016
- Robert, jean-Pierre, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, OPHRYS, Paris, 2008

IV - GUIDES ET MANUELS SCOLAIRES

- Document d'accompagnement du nouveau programme de la 2^{ème} année moyenne, 2011-2012
- Le manuel scolaire de la deuxième année

V – SITOGRAPHIE

- <http://www.differentiation.org>
- https://fr.wikipedia.org/wiki/Diff%C3%A9renciation_p%C3%A9dagogique
- http://www.edu.gov.on.ca/fre/teachers/studentsuccess/A_EcoutePartie1.pdf
- https://fr.wikipedia.org/wiki/H%C3%A9rog%C3%A9n%C3%A9it%C3%A9_des_%C3%A9l%C3%A8ves
- <http://www.slideserve.com/cirila/les-strat-gies-de-lecture-selon-giasson>
- https://fr.wikipedia.org/wiki/Philippe_Meirieu
- <http://meirieu.com/BIOGRAPHIE/biographie.htm>

ANNEXES

COMPREHENSION DE L'ECRIT

Je comprends le texte : Le laboureur et ses enfants

Travaillez, prenez de la peine :
C'est le fonds qui manque le moins.
Un riche Laboureur, sentant sa mort prochaine,
Fit venir ses enfants, leur parla sans témoins.
Gardez-vous, leur dit-il, de vendre l'héritage
Que nous ont laissé nos parents.
Un trésor est caché dedans.
Je ne sais pas l'endroit ; mais un peu de courage
Vous le fera trouver, vous en viendrez à bout.
Remuez votre champ dès qu'on aura fait l'Oût.
Creusez, fouillez, bêchez ; ne laissez nulle place
Où la main ne passe et repasse.
Le père mort, les fils vous retournent le champ
Deçà, delà, partout ; si bien qu'au bout de l'an
Il en rapporta davantage.
D'argent, point de caché. Mais le père fut sage
De leur montrer avant sa mort
Que le travail est un trésor.

La Fontaine



Résumé :

Dans notre humble travail, nous avons abordé le sujet de l'hétérogénéité dans les séances de compréhension de l'écrit, qui a tant inquiété les enseignants. Nous avons supposé que peut être si nous utilisons la pédagogie différenciée, les apprenants pourraient répondre aux questions de la compréhension de l'écrit.

D'après une démarche empirique, nous avons pu arriver à faire une conclusion et à affirmer notre hypothèse.

Nous avons utilisé les fiches d'aides à la compréhension de l'écrit et nous avons pu voir comment elles peuvent raccourcir le temps et l'effort de l'enseignant.

Mots clés :

L'hétérogénéité, la pédagogie différenciée, classe du FLE, les apprenants, fiches d'aide.

Abstract:

In our humble work, we have treated the subject of the heterogeneity in lecture-comprehension session that has made teachers anxious. We have supposed that may be if we used the differentiated instruction learners could answer the comprehension questions.

After an empirical approach, we have come to a conclusion and we affirmed our hypothec. We have used help sheets for written comprehension with the 2nd middle year students and we have seen how it can shorten the time and the effort of the teacher.

Keywords:

Heterogeneity, differentiated instruction, FFL class, learners, help sheets.

ملخص:

في بحثنا المتواضع، تناولنا موضوع الاختلاف في حصص فهم النص الذي طالما أقلق الأساتذة. فرضنا أنه ربما باستعمالنا البيداغوجيا الفارقية سيستطيع التلاميذ أن يجيبوا على أسئلة النص. واستطعنا أن نبرهن فرضيتنا باتخاذنا لمنهج تجريبي. استعملنا في بحثنا أوراق عمل مساعدة على فهم النصم تلاميذ الثانية متوسط واستطعنا أن نرى كيف ساعدت على اختصار وقت وجهد الأستاذ.

الكلمات المفتاحية :

الاختلاف، البيداغوجيا الفارقية، أقسام اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، المتعلمين، أوراق عمل مساعدة