

République algérienne démocratique et populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université Ibn Khaldoun – Tiaret
Faculté des lettres et des langues
Département des langues étrangères

Mémoire de fin d'étude en vue de l'obtention du diplôme de master
Option didactique des langues étrangères

Thème :
La remédiation pédagogique au service de la production écrite
en 4^e année moyenne

Présenté par:
de:

-Bendrer Hadj Adda
-Bourada Saida

Sous la direction

-Dr Lahmar Rabea

Membres de jury:

-Président: Mr Dib Fethi	MAA	Université de Tiaret
-Rapporteur: Mme Lahmar Rabea	MCB	Université de Tiaret
-Examineur: Mme Mihoub Kheira	MAA	Université de Tiaret

2020/2021

REMERCIEMENTS

Nous remercions en premier lieu, ALLAH le tout puissant qui a bien voulu nous donner la force d'accomplir le présent travail.

Nous remercions nos trop chers parents pour leurs soutiens et leurs patiences.

Nous tenons aussi à remercier notre promoteur pour son suivi et ses conseils durant l'évolution de ce travail.

Nos remerciements vont également à Mr Mostefaoui Ahmed, à Mr AZZEDINE BENSALD, et à Mme BOUADOU Fatiha

Aux Membres du Jury qui ont accepté d'examiner notre travail.

A tous nos enseignants qui ont contribué à notre formation.

Et à tous ceux qui nous ont aidés de près ou de loin.

Merci à vous tous!

DEDICACE

A mes chers parents

A tous les membres de ma famille, frères et sœurs

A tous mes enseignants

A tous mes amis et proches

Et à ceux qui m'aime et que j'aime.

Adda

Dédicaces

Je dédie ma recherche aux êtres les plus chers à mon cœur, à mes parents qui m'ont encouragé à l'accomplir, je les remercie pour tout ce qu'ils m'ont donné. Leur amour et leur soutien mérite ma reconnaissance.

À mes frères.

À ma sœur et ses deux enfants.

À mon mari.

À mes proches.

*Et à toutes mes coupines (Imen , Manel , Hiba , Wahiba
Mokhtaria et Nadia)*

SAIDA

Résumé :

Dans tout acte d'enseignement /Apprentissage , l'erreur, les contraintes , les lacunes et toutes autres insuffisances sont des repères et en même temps des outils sur lesquels s'appuie la pédagogie afin d'apporter des réponses sur les origines de ses carences pour les soumettre en suite à une réflexion théorique et ou méthodique, histoire d'y apporter des réponses claires pour booster les compétences dans le domaine voulu , tout en prenant en considération les attentes individuelles de chaque apprenant.

ملخص

في أي عمل تعليمي / تعليمي ، الخطأ والقيود والفجوات وجميع أوجه القصور الأخرى هي معايير وفي نفس الوقت الأدوات التي تستند إليها الرياضة التربوية من أصولها من أجل تقديمها لاحقاً إلى نظرية ومنهجية التأمل ، تاريخ تقديم إجابات واضحة لتعزيز المهارات في المجال المطلوب ، مع مراعاة التوقعات الفردية .

Table des matières

INTRODUCTION GÉNÉRALE

PREMIÈRE PARTIE : CADRE THÉORIQUE

Chapitre 1: la remédiation pédagogique dans la DDL

- Introduction partielle

1. Définition de la remédiation pédagogique

2. L'évolution de la remédiation pédagogique

3. Les objectifs de la remédiation pédagogique

4. Types de la remédiation pédagogique

4.1 La remédiation par anticipation

4.2 La remédiation intégrée

4.3 La remédiation différée

5. Les quatre grandes catégories de la remédiation pédagogique

5.1 La remédiation par feedback

5.2 La remédiation par répétition ou par des travaux complémentaires

5.3 La remédiation par adoption de nouvelles stratégies d'apprentissage

5.4 Action sur des facteurs plus fondamentaux

6. Les démarches de la remédiation pédagogique

6.1 La première phase: -le repérage des erreurs

6.2 La deuxième phase: -l'analyse des erreurs

7. L'évaluation pédagogique

8. Les types d'évaluation

8.1 L'évaluation diagnostique

8.2 L'évaluation formative

8.3 L'évaluation sommative

9. Comment pratique-t-on la remédiation pédagogique?

10. La pédagogie différenciée

11. Le soutien pédagogique

12. Le rattrapage

- Conclusion partielle

Chapitre 2 : L'enseignement/apprentissage de l'écrit

- Introduction partielle

1. La compétence scripturale comme objectifs d'enseignement

1.1 En termes de SAVOIRS

1.1.1. Linguistiques

1.1.2 Sémiotiques

1.1.3 Socio-pragmatiques

1.2 En termes de SAVOIR-FAIRE

1.3 En termes de REPRESENTATIONS

2. L'enseignement/apprentissage dans le système éducatif algérien

3. L'enseignement de l'écrit dans l'apprentissage du français

4. La production de l'écrit en 4am

- Conclusion partielle

DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE

Chapitre 3 : la mise en application de la remédiation en classe

PARTIE01: Analyse du questionnaire proposé aux enseignant.

1.L'enquête par questionnaire.

2.La démarche de l'enquête.

3.Public visé.

4. Présentation et discussions des résultats.

4.1. La variable sexe.

4.2. La variable âge .

4.3.La variable expérience.

5. Analyse des réponses des enseignants+commentaires.

Partie02 : Déroulement de la séance de remédiation en classe.

1 .Présentation du corpus.

- 1.1.Présentation générale de l'environnement de l'établissement.**
- 1.2 .L'organisation de l'établissement .**
- 2. Consigne proposé de la production écrite (fiche pédagogique).**
- 3.Grille d'évaluation de la production écrite.**
- 4.1 . respect de la consigne.**
- 4.2. Grille d'analyse des erreurs linguistique.**
- 5.Analyse et discussion des erreurs commises dans la production écrite avant et après la remédiation + commentaires.**
- 6.Comparaison des résultats.**
- 7.Synthèse.**
- Conclusion générale.**

Introduction générale

L'une des premières tâches de l'école, c'est de présenter aux apprenants un enseignement de valeur qui va leur permettre d'accéder à l'information afin d'exercer une attitude créative. Les enseignants sont tenus d'assurer et de réaliser cette tâche mais la réalité est autre.

Beaucoup d'apprenants n'arrivent pas à accéder à ses informations, ils souffrent de carences et manifestent des difficultés d'apprentissage. Pourtant, les enseignants essaient de proposer un enseignement de différents savoirs en utilisant des techniques et des méthodes en fonction des besoins spécifiques de leurs apprenants. A leur tour, ces derniers sont appelés à communiquer leur compréhension par la production afin qu'ils soient évalués. Si l'évaluation pronostique dévoile un échec dans l'acquisition chez certains apprenants, La programmation d'une activité de remédiation pédagogique devient un moyen indispensable pour corriger les erreurs et avantager une acquisition complète.

Nous avons tendance à croire que tout obstacle dans l'enseignement en général est forcément lié aux méthodes en vigueur; et pour pallier aux insuffisances et améliorer les résultats, il faut donc penser à changer de procédures et de méthodes d'enseignement. Pour notre humble travail de recherche, nous avons choisi le domaine de l'enseignement/apprentissage dans une classe de français langue étrangère (FLE) au cycle moyen, en 4^{ème} année puisqu'il s'agit d'un palier qui fait beaucoup jaser de part son importance en tant que classe d'examen et surtout qu'il est question d'un niveau intermédiaire et préparatoire au cycle secondaire et dont les professeurs aux lycée n'arrêtent de se plaindre eux aussi du niveau des apprenants qui se présentent en 1^{ère} année secondaire avec un niveau qui laisse à désirer.

Dans le cadre de la réforme du système éducatif et de l'amélioration de la qualité de l'enseignement, dans le souci également de réduire les insuffisances; la remédiation est devenue le moyen le plus efficace de lutte contre l'absence de la maîtrise de l'écrit, et un instrument privilégié au service de la qualité d'apprentissage.

Nous avons fait de la remédiation pédagogique dans l'enseignement/apprentissage de l'écrit en classe de FLE au cycle moyen, l'objet de notre étude dans ce modeste travail de recherche.

La remédiation pédagogique est une composante essentielle du processus de l'enseignement/apprentissage dans la didactique des langues au cycle moyen en particulier, elle a pour objectifs d'aider les élèves en difficultés à s'améliorer et de réduire progressivement la non-maîtrise de l'écrit. De ce fait, c'est l'importance, le rôle et la mise en œuvre de cette dernière qui nous ont motivés à mener ce travail de recherche.

Concernant le choix de notre sujet, « la remédiation pédagogique au service de la production écrite en classe de 4^e année moyenne », Nous nous intéressons à la réussite de la remédiation pédagogique comme une solution. Sachant que cette dernière vise à réduire les difficultés de l'écrit. De ce fait, nous posons la problématique suivantes:

- Quelles sont les causes réelles de la non maîtrise du code écrit chez les élèves de la 4^e AM?
- Quelle remédiation pouvons-nous proposer dans ce cas?

Pour répondre à nos questions, nous basons sur ces deux hypothèses:

1^{re} Hypothèse

Sachant qu'en principe, la remédiation pédagogique se fait de manière individualisée, il faudrait donc donner plus de temps à l'élève.

2^e Hypothèse

Nous supposons que la pédagogie adoptée dans la pratique de la remédiation pédagogique jouerait un rôle très important.

Pour mener notre travail de recherche, afin de répondre à la problématique citée ci-dessus et de vérifier nos hypothèses, nous avons choisi le questionnaire comme outil d'investigation. Nous avons élaboré un questionnaire destiné aux enseignants de français au cycle moyen.

Dans cette optique, ce mémoire s'organise de la manière suivante:

Nous consacrerons le premier chapitre au cadre de la remédiation pédagogique dans la didactique des langues. Le deuxième chapitre parlera du concept de l'écrit, puis le troisième chapitre, on élabore comment enseigner l'écrit en classe de FLE et sera fait aussi pour la présentation de l'enquête et l'analyse des résultats.

Première partie : Cadre théorique

CHAPITRE 1

La remédiation pédagogique dans la didactique des langues :

Introduction partielle

Lors de l'apprentissage du français, la question du repérage, de l'analyse et du traitement des erreurs et des insuffisances reste très récurrente. En effet, les enseignants cherchent inlassablement des solutions pour faire face à toutes les situations – problèmes rencontrés. Et là, la remédiation pédagogique peut intervenir (entrer en jeu). La remédiation donc est un moyen permettant de pallier des lacunes d'apprentissage. Le diagnostic de ces difficultés se réalise lors d'évaluations et sert à

orienter vers les propositions de correction et de perfectionnement. En somme, il s'agit de remédier à une situation d'apprentissage où l'apprenant n'a pas assimilé un contenu.

Définition de la remédiation

Si le verbe « remédier (à quelque chose) est très ancien, et signifie « soigner (un problème de santé) avec un remède » ou, dans le sens figuré qu'a actuellement cette expression, « porter remède à/apporter un remède à un problème ou à une difficulté », le néologisme « remédiation » est relativement récent, puisqu'il fait son entrée en pédagogie à la fin des années 1970. Ce n'est sans doute pas un hasard si c'est précisément à cette époque, marquée par la massification de l'enseignement secondaire, que l'on prend conscience en France de la nécessité de mettre en place des « tâches conçues spécifiquement dans le but de traiter une difficulté d'apprentissage repérée chez les élèves sous la forme d'erreurs ou de lacunes » (Puren 013, p. 7). De même que le médecin ne donne de traitement médical qu'après avoir constaté des symptômes indiquant un problème de santé, de même la remédiation, dans les didactiques de toutes les disciplines scolaires, s'effectue après plusieurs évaluations qui ont fait apparaître chez certains élèves des erreurs identiques de performance révélant des difficultés d'apprentissage identifiables.

Selon Cuq: **On appelle remédiation un ensemble d'activités qui permettent de résoudre les difficultés qu'un apprenant rencontre. Celle-ci sont repérées à partir d'un diagnostic se fondent sur ses performances (ce diagnostic est une des fonctions de l'évaluation). La remédiation, conçue comme un soutien, se fait en principe en fonction de démarches pédagogiques différentes, et souvent de manière individualisée.** (2003:203) Dans cette définition, L'enseignant soumet ses apprenants à une évaluation diagnostique en vue de déterminer les lacunes pour les remédier ultérieurement dans une séance de remédiation. Dans laquelle, il propose des exercices qui permettent de réguler les apprentissages.

Dans le même fil des idées, le guide de remédiation pédagogique donne la définition suivante: **La remédiation pédagogique est une activité de régulation permanente des apprentissages qui a pour objectif de pallier les lacunes et les difficultés d'apprentissage relevées lors de l'observation et de l'évaluation des élèves, d'améliorer leurs apprentissages et de contribuer par conséquent à la réduction des décrochages scolaires.** (2013:9) D'après cette définition, nous déduisons que la remédiation pédagogique est une pratique de régulation permanente qui a pour objectif de: combler les lacunes, perfectionner les apprentissages, réduire les inégalités entre les apprenants et lutter contre l'échec scolaire.

De plus, le dictionnaire des concepts clés de Raynal et Rieunier signale que: **En pédagogie, la remédiation est un dispositif plus ou moins formel qui consiste à fournir à l'apprenant de nouvelles activités d'apprentissage pour lui permettre de combler les lacunes diagnostiquées lors d'une évaluation formative. On a recours pour cela à différentes propositions pédagogiques, qui pour être efficaces, doivent être sensiblement différentes des méthodes utilisées lors de la phase d'enseignement.**(2010:392) Ce qu'ajoute cette définition de nouveau que l'enseignant

dans une séance de remédiation doit utiliser de nouvelles méthodes plus efficaces que celles utilisées précédemment.

L'évolution de la remédiation

Pour Caroline (2014): **Au cours de l'apprentissage, les apprenants d'une langue étrangère commettent des erreurs; les élèves en classe d'immersion ne font pas exception. Certes, les erreurs sont indispensables à l'apprentissage, cependant il est nécessaire d'enseigner certaines stratégies de repérage et de correction afin qu'elles aient un effet constructif sur les productions écrites (et orales) des apprenants et que les compétences de ces derniers se rapprochent de plus en plus de celles d'un natif.** (p.13) À partir de cette définition, nous pourrions en déduire que, dans le contexte de l'apprentissage d'une langue étrangère, l'erreur a toujours été considérée comme quelque chose de négatif qu'il fallait éviter à tout prix éviter. D'une part, elle représentait un signe de l'inadéquation d'une méthode d'enseignement; d'autre part, on ne pouvait que se plier à la nature humaine et accepter l'erreur tout en essayant de trouver des moyens de la gérer. Cette idée a changé graduellement avec le temps puisqu'on s'est rendu compte qu'on pouvait apprendre de nos erreurs.

L'une des approches les plus connues à travers l'histoire concernant l'erreur est celle qui la considère comme un résultat négatif et qui doit même être sanctionnée et punie. Différentes sociétés ont pris l'habitude de représenter l'erreur comme un obstacle qui entrave le progrès. Punir l'erreur était une pratique allant de pair avec le processus de l'enseignement/apprentissage et représentait un instrument de pouvoir dans les stratégies d'enseignement. À cet égard, l'erreur était persécutée et le reste encore à nos jours malgré les différentes orientations qui interdisent ce genre de comportement. L'idée de l'erreur, comme un résultat qu'il fallait éviter, a été supportée par les behavioristes, vu qu'elle était considérée, dans ce sens, comme un obstacle à l'apprentissage des langues. Les behavioristes concevaient l'erreur comme une défaillance du système d'enseignement à laquelle il fallait remédier à travers d'un travail intensif sur les formes à proprement dites inadéquates.

Une conception assez différente du Behaviorisme et celle qui appuyait l'idée selon laquelle, il n'y a pas de progrès sans erreurs. L'erreur comme un élément de progrès est une idée basée sur les propos de Chomsky selon lesquels l'enfant génère le langage et la langue à travers des structures universelles innées. Dans cette optique, en usant de ce code symbolique, l'enfant peut avoir accès à différents éléments du savoir, non à travers un processus d'enseignement mécanique, mais à travers un processus de construction mentale qui se base sur la pratique et l'erreur. L'idée se confirme chez les apprenants d'une seconde langue qui forment des structures hypothétiques à propos des règles de langue cible et qui les confirment au fur et à mesure avec leurs erreurs et expériences avec le système de cette dernière. C'est de cette manière que la remédiation pédagogique de l'erreur permet l'évolution et le progrès dans l'apprentissage.

Les objectifs de la remédiation pédagogique

Les objectifs de la remédiation pédagogique sont multiples, c'est une activité qui va permettre à l'apprenant en difficulté de connaître ces carences, de les accepter et de les corriger dans le but de développer ses connaissances. Nous citons les plus pertinentes:

- * Diagnostiquer les insuffisances des apprenants dans les différentes disciplines.
- * Les accompagner pour avoir un niveau supérieur.
- * Leur livrer la potentialité de participer à l'activité.
- * Leur donner les choix qui leur permettent de démontrer leurs capacités.
- * Les délivrer des problèmes psychologiques qui les ennuient lors du cours (timidité - complexe d'infériorité ...)
- * Favoriser l'interaction des apprenants dans l'apprentissage.

Les types de remédiation

***La remédiation par anticipation:**

La situation qui précède l'apprentissage, elle a pour objectif d'anticiper et de prévoir les lacunes qui ont été repérées lors de l'évaluation diagnostique et qui peuvent entraver le nouvel apprentissage.

***La remédiation intégrée (immédiate):**

Intervient à tout instant dans le processus d'apprentissage dès qu'une difficulté a été diagnostiquée. Elle a pour but de remédier à chaud les insuffisantes constatées.(régulation interactive)

***La remédiation différée:**

Ce types de remédiation nous concerne le plus dans notre thème de recherche. Cette remédiation se réalise après une évaluation formative. L'enseignant fait le repérage des difficultés, puis il subdivise ses élèves en groupe de besoin; qui est un ensemble d'apprenants ayant des difficultés communes, la remédiation est un travail systématique et réfléchi. Elle est hors de cheminement de la séquence d'apprentissage.

Les quatre grandes catégories de remédiation

Roegiers mentionne les différentes stratégies de remédiation fixées par De Ketele et Paquay (1991), il en cite quatre grandes catégories de stratégie passant de remédiation la plus simple à la remédiation la plus complexe.

***La remédiation par feedback**

Le plus important dans une remédiation par feedback est qu'elle soit précise, ciblée et détaillée. Nous pouvons distinguer trois stratégies:

a. Remédiation par hétéro-correction: l'apprenant communique à un autre apprenant pour l'aider à retrouver ses erreurs et les corriger.

b. Remédiation par autocorrection : l'enseignant donne à l'apprenant le corrigé ou il lui donne des outils pour s'auto-corriger.

c. Remédiation par le recours à la confrontation entre une autocorrection et hétéro-correction : l'apprenant fait la comparaison entre la correction de l'enseignant et celle d'autres apprenants (co-évaluation).

* Remédiation par répétition ou par des travaux complémentaires

Vu que la répétition est l'un des piliers de l'apprentissage selon les neurosciences, elle est une stratégie adoptée dans les sciences de remédiation. Nous citons à titre d'exemples deux stratégies:

a. Remédiation par révision: faire une répétition de la partie de la matière à remédier.

b. Remédiation par des exercices complémentaires: pour renforcer les pratiques.

* Remédiation par adoption de nouvelles stratégies d'apprentissage

L'enseignant choisit une nouvelle méthode différente de celle utilisée préalablement pour réguler l'apprentissage:

a. Remédiation par adoption d'une nouvelle démarche sur la même matière: refaire d'une autre façon.

b. Remédiation par adoption d'une nouvelle démarche sur les pré-requis non maîtrisés: en utilisant des différents types d'activités d'apprentissage à savoir:

-Des activités d'entraînement.

-Des activités d'intégration.

* Action sur des facteurs plus fondamentaux

Nous pouvons distinguer deux stratégies:

a. Décision d'ajustement à propos des facteurs scolaires: l'entourage interne.

b. Décision d'ajustement à propos des facteurs extrascolaire: faire recourir à des personnes extérieures comme: parents, psychologue, orthophoniste, thérapeute.

Les démarches de la remédiation

Il est maintenant temps des choses sérieuses, la phase du travail qui donne à l'erreur sa valeur pédagogique en tant qu'outil d'enseignement et une jauge du niveau de mûrissement des apprentissages dans les têtes des apprenants. Car tout simplement si l'on ne procède pas à corriger ses erreurs et à adapter ses méthodes, il devient inutile d'en parler carrément.

A cet égard, Edgard Morin a déclaré que l'erreur en elle-même n'est l'objectif essentiel des études, c'est plutôt le processus de détection-correction-utilisation. «En approfondissant les recherches «étymologiques» on peut trouver deux sens à la remédiation.

Si on rapproche remédiation du verbe remédier (qui signifie apporter un remède) on fournit une aide (un remède) aux élèves à la suite d'erreurs qu'ils auraient «L'erreur n'est pas ce qui doit être rejeté, mais ce qui doit être considéré; on n'étudie commises.

Mais si l'on considère que la remédiation est en fait une «remédiation» (c'est pas l'erreur pour ne plus faire d'erreur, mais pour connaître nos erreurs et travailler d'ailleurs dans ce sens que l'envisage Vygotsky) il s'agit alors pour l'enseignant de mettre avec et contre elles; ce n'est pas le risque d'erreur qu'il faut éliminer mais beaucoup une nouvelle fois l'apprenant en relation avec le savoir, mais d'une manière différente, plus le processus de détection-correction-utilisation des erreurs qu'il faut développer» (Dubois Aline, 2004 : 4) (Edgar Morin, 2000 :5) Envisagée sous cet angle, l'erreur commence à avoir un statut positif à partir du moment où l'on commence à considérer l'étape suivante qui est comment y remédier?

Dubois dans son travail sur la remédiation pédagogique a évoqué deux aspects importants qui s'entremêlent avec deux autres notions pédagogiques qui sont : le soutien et la pédagogie différenciée. Selon Dubois, la remédiation est la suite logique de l'évaluation formative, si à la suite de celle-ci l'enseignant effectue un changement de sa pratique pédagogique afin de s'adapter aux besoins de ses différents élèves, il se rapproche de la pédagogie différenciée «re-médiation». Si par contre l'enseignant se penche vers une aide plus individualisée il entre alors dans le soutien scolaire (notion de remède).

La remédiation en un seul mot, reste attaché au domaine médical, elle donne l'idée d'appliquer des remèdes, ou de mener des soins.

Jean-Marc Louis et Fabienne Ramond déclarent que : «La démarche de remédiation, comme sa racine latine l'indique (remedium tiré de mederi = soigner), tendrait à développer des «remèdes» permettant de «soigner» toute chronicisation des difficultés et de l'échec.

Ce terme engendre implicitement une forme de médicalisation de l'échec scolaire, dont les causes au milieu d'être identifiées, sont diagnostiquées, et pour lesquels des traitements peuvent être mis en place.

C'est la différenciation pédagogique qui permet de mettre en place, après évaluation, le dispositif de remédiation visant à «combler des lacunes, corrigés des apprentissages erronés. Dans ce contexte, les enseignants des classes ordinaires doivent combler des vides notionnels et méthodologiques repérés durant les séances d'apprentissage ou lors de la correction d'exercices d'application ou encore lors d'évaluations qui font apparaître des décalages entre les acquis des élèves et les contenus des programmes tels qu'ils sont établis par niveaux de scolarité.

La remédiation consiste d'autre part à rectifier les erreurs provenant d'apprentissage non assimilés ou incompris, par des exercices complémentaires appelant d'autres supports, des logiciels spécifiques éventuellement.» (Jean-Marc Louis et Fabienne Ramond, 2009 :) JEAN PIERRE CUQ 2003, affirme que : «on appelle remédiation un ensemble d'activités qui permettent de résoudre les difficultés qu'un apprenant rencontre. Celles-ci sont repérées à partir d'un diagnostic se fondant sur ses performances (ce diagnostic est une des fonctions de l'évaluation).

La remédiation, conçue comme un soutien, se fait en principe en fonction de démarches pédagogiques différentes, et souvent de manière individualisée. Elle porte sur des savoirs et des savoir-faire langagiers ou communicatifs.» (JEAN PIERRE CUQ, 2003 :213)

La démarche de remédiation se base sur les erreurs figurant de la production élaborée par les apprenants, selon les enseignants les erreurs constituent un point fort pour faire progresser les apprenants, donc il est nécessaire de résoudre ce problème qui constitue une incapacité d'écrire en FLE, l'enseignant doit encourager leurs apprenants à produire des textes même s'ils contiennent des erreurs puisque ils vont trouver des remèdes à ces erreurs. En ce qui concerne la démarche de la remédiation à l'erreur, on peut dire qu'il n'y a pas un plan guide, mais il y a des étapes à suivre pour mener à bien cette remédiation.

La première phase:

Le repérage des erreurs:

Dans cette phase, selon Bailly Danielle le travail va se dérouler sur l'identification d'erreur, en d'autre terme, découvrir où se pose le problème. Il faut détecter l'erreur pour la mise en valeur, en lisant les productions écrites, et les en vérifier. Aussi il faut prendre en considération tous les types d'erreurs pour les corriger et pour arriver à la deuxième phase celle de l'analyse des erreurs.

La deuxième phase :

L'analyser des erreurs:

Après avoir repérer tout le texte dans son ensemble (niveau textuel). Autrement dit, c'est la catégorisation des erreurs où le travail porte sur l'étude d'erreur. L'analyse de l'erreur a pour objectif de faciliter le travail de la correction.

L'évaluation:

D'après le dictionnaire le Petit Robert(2009) l'étymologie du terme évaluer vient de «exvaluere» qui signifie «extraire de la valeur de», «faire sortir la valeur de», déterminer l'importance de quelque chose et attribuer une valeur à une situation ou à un produit. Dans son acception générale.

D'après De Ketele (cité par Amir Etal 2009:45) évaluer c'est: Recueillir un ensemble d'informations suffisamment pertinentes, valides et fiables, et d'examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats aux objectifs fixés au départ ou ajustés en cours de route afin de prendre une décision.

Les types d'évaluation:

On peut tirer essentiellement trois types distincts dans des stades différents de l'évaluation d'un enseignement:

1- L'évaluation Diagnostique:

L'évaluation diagnostique intervient au début d'un apprentissage ou d'une formation qui permet selon Scallon (cité par Amir et al,2009,p.65): « de découvrir les forces et les faiblesses ainsi que le degré de préparation des apprenants avant que ceux – ci n'entreprennent une séquence importante d'apprentissage, un cours ou un programme d'études »

2- L'évaluation formative:

D'après le Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation De Landsheere (1979): L'évaluation formative intervenant en principe au terme de chaque tâche d'apprentissage et ayant pour objet d'informer élève et maître du degré de maîtrise atteint, et éventuellement, de découvrir où et en quoi un élève éprouve des difficultés d'apprentissage, en vue de lui proposer ou de lui faire découvrir des stratégies qui lui permettent de progresser.(cité par Amir et al, 2009: 59)

3- L'évaluation sommative:

Dans cette perspective et selon Barlow (2003:95), l'enseignant: «est amené à déterminer si les objectifs fixés ont été atteints ou non. Il n'est plus temps de remédier aux lacunes, d'encourager, etc. Il s'agit de faire un bilan de fin de parcours, de faire la somme des acquis d'où le terme d'évaluation sommative ».

Comment pratique-t-on la remédiation pédagogique?

Le diagnostic qui permet de dire s'il y a un besoin de remédiation pédagogique provient de l'évaluation formative, une pratique d'évaluation qui met en évidence les contenus mal maîtrisés.

Il s'agit alors d'exposer les informations, une nouvelle fois, mais sous une forme différente. Quand l'information est mal comprise initialement, on utilise un moyen alternatif ou complémentaire d'apprentissage. Naturellement, quand vous n'avez pas compris un contenu, votre réflexe est de chercher d'autres sources d'informations. C'est ce principe qui pilote la remédiation.

Voici quelques pistes de remédiation : changer de média, changer de modalité d'interrogation, donner des indices, renvoyer des feedbacks.

La pédagogie différenciée:

La réalité de la classe révèle d'une très grande variété de situations où les élèves rencontrent des difficultés. Il y aurait nécessité de maintenir une activité permanente de régulation des apprentissages pour faire réussir au mieux chacun et éviter les décrochages scolaires.

Les évaluations internationales font apparaître que le degré de mobilisation de la pédagogie différenciée dans les pratiques des enseignants est un des facteurs intervenant sur les seuils de réussite des élèves.

Au niveau national des résultats en français à divers examens scolaires témoignent de la nécessité de sortir du fonctionnement habituel de la classe où tous les élèves font la même chose en même temps.

La pédagogie différenciée est une démarche qui consiste à mettre en œuvre un ensemble diversifié de moyens et de procédures d'enseignement et d'apprentissage afin de permettre à des élèves d'âges, d'aptitudes, de compétences et de savoir-faire hétérogènes, d'atteindre par des voies différentes, des objectifs communs et ultérieurement, la réussite éducative « Il ne faudrait plus se contenter de la même éducation pour tous, mais aspirer la meilleure éducation pour chacun »

La différenciation est une réponse à l'hétérogénéité croissante des élèves. Différencier la pédagogie veut dire ne pas apporter les mêmes réponses pédagogiques ou didactiques à tous les apprenants d'un même groupe classe, confrontés pourtant aux mêmes apprentissages, ayant pourtant le même programme à s'approprier, dans le même laps de temps. « Différencier, ce n'est pas apporter les mêmes réponses pédagogiques ou didactiques à tous les apprenants et pour un même objectif, proposer des démarches, des activités, des supports différents afin de s'adapter à chacun ».

En termes de changements de pratiques dans le processus de l'enseignement/apprentissage, la nuance peut sembler subtile, mais elle a son importance pour faire la différence entre soutien pédagogique, rattrapage et remédiation qui peuvent prêter à confusion dans le processus de l'enseignement/apprentissage de la langue française.

Le soutien pédagogique:

Doit servir à minimiser les effets de l'hétérogénéité qui créent parfois dans les classes des écarts à niveau différent. Il faut donc permettre aux élèves les plus longs, les plus hésitants comme au plus rapides de travailler à leur rythme, il permet de rattraper le retard pour les uns et d'approfondir les connaissances des autres. Le soutien pédagogique accompagne l'apprentissage qui s'adresse à des élèves qui n'ont pas assimilé une notion ou maîtriser une compétence du programme.

Le rattrapage:

Le mot rattrapage évoque un retard qu'il faut supprimer, un échec qu'il faut corriger. Il contient l'idée d'une correction après coup- a posteriori. Il ne considère qu'un seul facteur de la situation qui est l'élève.

Conclusion

Dans cette partie nous avons défini, décrit, expliqué, exposé, les concepts autour desquels s'articule notre travail de recherche. Nous pouvons dire que l'apprentissage de la production de l'écrit est une activité complexe qui demande un effort considérable, mais un mauvais choix des méthodes par l'enseignant engendre des difficultés en écriture. Celle-ci nécessite une remédiation urgente afin que les difficultés ne s'accumulent pas et que l'apprenant puisse suivre son apprentissage aisément. Dans la présente partie, nous avons éclairci la notion de la remédiation en montrant les différents moments d'une séance de remédiation et comment la remédiation sera l'un des outils de pédagogie différenciée. Nous nous focalisons sur cette théorisation dans la partie pratique pour vérifier la rentabilité et la faisabilité de la remédiation dans l'apprentissage de l'écrit.

Chapitre 2

L'enseignement/apprentissage

de l'écrit

Introduction partielle:

Apprendre à écrire est l'une des missions exclusives de l'école. L'acte d'écrire est une activité omniprésente dans la classe de FLE. Les apprenants doivent écrire soit pour vérifier leurs performances liées à l'application des règles grammaticales, lexicales et syntaxiques et dans ce cas l'enseignant vérifie si les apprenants ont assimilé ces règles. Soit pour prendre part à des actes de paroles, autrement dit, communiquer avec quelqu'un. Ecrire ce n'est pas mettre bout à bout des phrases syntaxiquement correctes, ni même lier des mots et des paragraphes. Les compétences d'écriture se révèlent en revanche dans la production d'un ensemble cohérent qui répond à des règles explicites selon son enjeu

LA COMPÉTENCE SCRIPTURALE COMME OBJECTIF D'ENSEIGNEMENT

On peut maintenant définir plus précisément la compétence scripturale comme un ensemble de savoirs, de savoir-faire et de représentations concernant la spécificité de l'ordre du scriptural et permettant l'exercice d'une activité langagière (extra) ordinaire.

Les composantes de chacun de ses éléments constituent autant d'objectifs d'enseignement. Dans cette perspective, il ne s'agit plus seulement d'apprendre les règles d'une transcription graphique mais de maîtriser les différents aspects d'une spécificité qu'il convient de radicaliser pour mieux la faire percevoir.

Les composantes de cette compétence peuvent s'analyser :

En termes de SAVOIRS :

- **Linguistiques:** de nombreux travaux ont souligné la nécessité d'adapter les connaissances linguistiques à leur objet, c'est-à-dire la production de textes. Comme le souligne HALTE (1988), l'écriture d'un texte «est un objet d'apprentissage mais n'est pas un objet d'enseignement». On demande à l'élève d'écrire, souvent à partir d'une production orale, l'oral constituant, au début de l'apprentissage de l'écrit, une médiation nécessaire, sans lui dispenser un enseignement ni sur le fonctionnement des textes autrement qu'en termes de planification préalable, ni sur les aspects communicatifs et pragmatiques des différents types de textes(8).

- **Sémiotiques:** nous verrons plus loin, à titre d'exemples, l'intérêt que peut présenter un travail sur le signifiant graphique dans ses relations avec le signifiant phonique. Ce qui est en jeu ici c'est l'acquisition de savoirs sur la nature d'un système spécifique de signes renvoyant majoritairement à la langue mais aussi à des éléments non-verbaux : calligraphie, typographie, organisation de l'«aire scripturale». Beaucoup de messages graphiques d'aujourd'hui (publicitaires entre autres) attestent d'une réflexion renouvelée sur ces aspects sémiotiques par leurs tentatives de re-motivation du signe et de mixage du scriptural et de l'iconique.

- **Socio-pragmatiques:** cette composante de la compétence scripturale est quasiment absente de la tradition scolaire en matière d'écriture. Cette lacune est la conséquence de la primauté accordée aux textes littéraires dans l'enseignement de l'écrit. Ces savoirs, indispensables à l'exercice d'une compétence élargie, renvoient aux fonctions sociales de

l'écrit dans une société donnée, à la diversité apparente des discours écrits et à la relative uniformité des représentations qui leur sont attachées. Il s'agit aussi de la prise de conscience de la spécificité d'une communication qui, lorsqu'elle est différée, produit des actes de parole dans l'attente de leur accomplissement, du fait du décalage entre la production et la réception.

Ces savoirs ne sont pas dissociables des savoirs sur le monde. Il faut cependant souligner que, tant que la compétence scripturale n'est pas maîtrisée, la lecture ne peut être considérée comme la seule source autorisée d'acquisition de savoirs sur le monde : la compréhension des textes présuppose les mêmes savoirs que leur production. C'est dire que l'acquisition de la compétence scripturale ne se fait pas au détriment de l'oralité, conçue comme un autre mode d'accès à des savoirs sur le monde. Autrement dit, pour reprendre autrement les analyses de GOODY, l'usage de la carte ne dispense pas de la découverte du territoire et la connaissance du territoire rend plus riche la pratique de la carte.

En termes de SAVOIR-FAIRE:

C'est sans doute l'un des éléments constitutifs de la compétence scripturale qui a été le mieux exploré au cours de ces dernières années, tant par la linguistique textuelle dans ses apports sur la grammaire du texte, que par la psychologie cognitive dans ses travaux sur les connaissances procédurales et la gestion des activités d'écriture. Je n'y reviendrai pas ici, sinon pour noter que certains savoir-faire restent en dehors de ces analyses : je pense en particulier au savoir-faire qui permet de traiter l'écrit dans une perspective esthétique sans pour autant négliger ses autres spécificités. L'intégration de cette dimension dans le « continuum scriptural » et ses variations est la condition du dépassement des oppositions actuelles entre le littéraire et le non-littéraire dont on peut penser qu'elles ne font qu'aggraver les inégalités devant l'écrit.

En termes de REPRÉSENTATIONS:

Cette composante de la compétence scripturale est complexe et peu étudiée. Chez le scribe, même expert, elle se caractérise par un degré variable d'insécurité scripturale mesurable aux contradictions qui apparaissent entre discours explicatifs sur l'écrit, discours sur les pratiques, discours évaluatifs et pratiques réelles. Du point de vue de l'enseignement, on peut faire l'hypothèse que l'observation de ces discours tenus par les usagers de l'écrit et de leurs pratiques, y compris celles des écrivains, peut contribuer à la mise en place de représentations également contrastées mais moins anxiogènes pour les élèves en difficulté.

L'enseignement de l'écrit, c'est aussi le guidage de la construction des représentations.

Ce rapide survol des éléments constitutifs de la compétence scripturale qui constituent autant d'objectifs d'enseignement, nous amène à nous poser la question des activités didactiques susceptibles d'aider leur apprentissage. Il serait, en effet, contradictoire avec les hypothèses qui sous-tendent cette analyse de considérer que ces éléments constituent, tels quels, des objets d'enseignement. Ce sont des objectifs à atteindre qui nécessitent la mise au point d'aides à l'apprentissage. Michel Dabène (un modèle didactique de la compétence scriptu)

L'enseignement/apprentissage de l'écrit dans le système éducatif algérien:

Pour une bonne préparation de l'écriture, les enfants observent et reproduisent quotidiennement les motifs graphiques afin d'acquérir le geste le mieux adopté et le plus efficace. L'entrée dans l'écriture s'appuie sur les compétences développées pour les activités graphiques. Ecrire dans une langue nécessite de prendre conscience qu'une langue peut s'écrire, mais aussi de comprendre toutes les caractéristiques du système d'écriture de cette langue. L'apprentissage de l'écrit est un processus qui se manifeste par la responsabilisation de l'apprenant face à la construction de ses savoirs et ses connaissances dans un domaine donné.

L'enseignement/apprentissage de l'écrit en Algérie a connu une évolution après 1962. La place accordée à l'écrit dans les années 1970 n'est pas celle d'aujourd'hui, et la même chose pour la procédure d'apprendre chez les élèves. L'activité d'écriture en classe reste une activité individuelle, l'apprenant traite le sujet demandé par l'enseignant et ce dernier lui présente une grille d'évaluation.

Au niveau du palier moyen, la production écrite est prise en charge comme une compétence engageant l'apprenant à écrire un texte, ce travail met en œuvre les opérations de planification et d'organisation de la production écrite et aussi l'utilisation appropriée de la langue.

Les nouveaux programmes proposent de nouvelles techniques d'expression écrite, qui visent l'organisation du produit pour qu'il soit compris par son interlocuteur.

Le ministère de l'éducation nationale a installé un nouveau dispositif pour l'enseignement/apprentissage de l'écrit. Dans cette nouvelle conception l'apprenant est mis au centre de l'activité des situations d'intégration, ainsi que des projets de classe ont été proposés par cette nouvelle réforme, mais l'activité d'écriture reste une activité individuelle parce qu'une acquisition de la compétence de l'écrit n'est pas effective. Les nouvelles réformes ont pour objectif de rendre les apprenants autonomes dans leur apprentissage.

Pour une bonne préparation de l'écriture, les enfants observent et reproduisent quotidiennement les motifs graphiques afin d'acquérir le geste le mieux adopté et le plus efficace. L'entrée dans l'écriture s'appuie sur les compétences développées pour les activités graphiques. Ecrire dans une langue nécessite de prendre conscience qu'une langue peut s'écrire, mais aussi de comprendre toutes les caractéristiques du système d'écriture de cette langue. L'apprentissage de l'écrit est un processus qui se manifeste par la responsabilisation de l'apprenant face à la construction de ses savoirs et ses connaissances dans un domaine donné.

L'enseignement de l'écrit dans l'apprentissage du français

L'apprentissage de l'écrit constitue un véritable calvaire pour beaucoup d'élèves qui se trouvent peu, sinon pas du tout outillés pour pouvoir s'investir et réinvestir leur acquis, pour comprendre une consigne et répondre aux contraintes d'un sujet proposé par l'enseignant, car tout enfant au stade d'apprentissage rencontre des difficultés et c'est à l'enseignant de l'amener à les surmonter à travers les différents outils pédagogiques et les méthodes d'enseignement adoptés.

Pour insister sur l'importance des représentations de la pratique de l'écriture dans le programme d'enseignement moyen, HALTE Jean-François a rapporté les résultats d'une enquête auprès des élèves en C.M, il avance ce qui suit : « Interrogés sur l'écrit les enseignants expriment des représentations contradictoires s'ils accordent le plus grand prix aux dimensions textuelles, la cohérence des idées le respect du sujet, leur travail en classe ne porte pas sur ce qui fait de la rédaction un exercice d'écriture (...) et les maîtres se rabattent de façon dominante dans leur pratique d'enseignement...»

Donc, l'écrit est une activité évaluative de l'apprenant, elle orne ses apprentissages et ses expériences. Au cours de sa pratique l'apprenant est influencé par trois facteurs dominants : psychologique, linguistique et socio familial : la motivation d'apprentissage l'incite à aimer l'activité et à fournir plus d'efforts pour réussir son travail, il a besoin d'un bagage linguistique pour réaliser son activité de production écrite, l'encouragement de la famille, la vision de la société vis-à-vis des langues étrangères, tous les facteurs jouent un rôle très important dans son apprentissage.

Chaque séquence didactique se compose d'activités visant l'appropriation programmée des compétences fondamentales: la compréhension orale, la production orale, la compréhension de l'écrit et la production de l'écrit.

Depuis l'essor de l'approche communicative la production écrite se présente comme le savoir-écrire dans une intention de communication. L'apprenant est donc appelé à exprimer ses idées et ses sentiments pour les communiquer à d'autres ou à actualiser une compétence de communication écrite.

Cependant, dans une perspective linguistique, la production écrite est perçue comme « une activité complexe de production de textes, à la fois intellectuelle et linguistique, qui implique des habiletés de réflexion et des habiletés langagières. » (Malmquist, 1973, Protett et Gill, 1987).

Pierre MARTINEZ définit la production écrite dans une approche notionnelle fonctionnelle : « produire relève alors d'un plaisir et d'une technique. » Il a mis l'accent sur le processus d'enseignement/ apprentissage de la production écrite, il considère les documents authentiques comme un support de base pour faire apprendre des compétences en écriture (ex : la transcription ou la reformulation d'une écoute, le commentaire d'un tableau, la mise par l'écrit de la règle d'un jeu...) Ainsi, ces documents apportent un grand intérêt pour faciliter l'accès des apprenants à cette compétence, ils leur permettent d'améliorer leur créativité et leurs capacités de penser autrement.

D'après une approche psychologique, JR Hayes et LS Flower s'inspirent des données conceptuelles de la psychologie cognitive. Ils proposent un modèle d'écriture qui a l'avantage de mettre en relief les processus mentaux sous-jacents à l'acte d'écrire, ils définissent la production de texte comme étant : « une activité mentale complexe de construction de connaissances et de sens. »

Robert J-P. explique qu'au niveau sémantique, production et expression écrite sont proches de sens, et donc elles sont utilisées comme des équivalences. «On parle aussi bien de production écrite que d'expression écrite. ». L'auteur ajoute qu'aujourd'hui, l'usage a fait que la première notion (expression écrite) cède sa place à la seconde (production écrite).

Selon Albert, Marie-Claude:

La compétence de communication écrite fait intervenir 5 niveaux de compétence :

***Compétence Linguistique** : qui consiste à maîtriser la morphologie, la syntaxe, la grammaire et le lexique.

***Compétence référentielle**: qui englobe d'une manière générale « connaissances des domaines d'expérience et des objets du monde. » Moirand, S, « Enseigner à communiquer en langue étrangère ,Paris, Hachette, 1982.

Compétences socioculturelles: qui consiste à connaître, selon Ibid: « connaissance et appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, connaissance de l'histoire culturelle ».

Compétence cognitive: compétence qui met en œuvre les processus de constitution du savoir et les processus d'acquisition/apprentissage de la langue.

Compétence discursive: capacité à produire un texte correspondant à une situation de communication écrite.

Dans la production écrite l'apprenant est amené à utiliser ces compétences pour que son texte soit compris, intelligible et ordonné d'où la complexité de l'activité d'écriture.

La production écrite se différencie de la production orale par la forme : « écrire ce n'est pas encoder le langage oral en lettres. L'écriture a un fonctionnement spécifique et se distingue du langage oral tant du point des contenus que de celui de la forme. » HINDRYCKX, G, LENOR.S, NYSSSEN.M. La production écrite en questions, de Boeck, 2002.P.154.

« Ecrire ce n'est pas appliquer les règles, l'écriture est avant tout un processus de communication et d'expression et la connaissance de ces règles nécessaires à l'écriture n'est qu'un outil et non le but de l'apprentissage. » Godenir, Terwagne. Au pied de la lettre, 1992.cité par HINDRYCKX.G, LENOR.S, NYSSSEN.M. La production écrite en questions, de Boeck, 2002. P.122.

L'écriture d'un texte impose la linéarité sous forme d'enchaînements de phrases, pour enseigner l'écrit, il faut d'abord installer une organisation, on étudie les types d'enchaînements de phrases puis la cohérence textuelle ou la façon dont se construit le sens du texte. En ce qui concerne la relation écrit/oral la langue parlée n'est pas la même dans la représentation graphique, ce qui nous amène à penser à une phrase de JEAN PAUL SARTRE, cité par JEAN PAUL SIMARD, dans Guide du savoir écrire, les études de l'homme, 1998, Québec, Canada, P39 : « on parle dans sa propre langue, on écrit dans une langue étrangère ».

La production de l'écrit en 4ème année moyenne:

Les apprenants de la 4 année rédigent des productions écrites au rythme de neuf productions par année scolaire, plus neuf productions dans la séance de préparation de l'écrit, chaque séquence comprend une leçon de production écrite et une leçon de préparation de l'écrit (c'est ce qui est programmé par la progression de quatrième année). Nous ajoutons les productions des devoirs et des compositions, nous pouvons obtenir 24 rédactions par an qui paraît un nombre assez considérable pour les apprenants de collège. Les types de texte à réaliser en 4 année moyenne sont descriptifs à visé argumentative dans le premier projet, un texte narratif à visé argumentative dans le deuxième projet est un texte explicatif à visé argumentative dans le troisième projet.

Le programme de 4 AM résume les compétences à maîtriser à l'écrit dans le cycle moyen. Ce sont des compétences transformées en objectifs d'apprentissage qui feront l'objet d'évaluation à l'épreuve du BEM.

Parmi ces objectifs d'apprentissage, on cite les points suivants:

- Assurer la cohésion du texte.
- Maîtriser l'utilisation des signes de ponctuation de façon à faciliter la lecture de l'écrit.
- Produire des phrases correctes au plan syntaxique.
- Choisir une progression thématique.
- Pour l'ensemble des activités de français, l'apprenant doit maîtriser par écrit les principaux outils de la langue.

Sur le plan grammatical:

- Utiliser correctement les structures fondamentales (sujets, complément du verbe et de la phrase, qualification et détermination du nom) dans la phrase simple et la phrase complexe.
- Conjuguer les verbes des 1er et 2ème groupes, des verbes usuels du 3P èmeP groupe.
- Maitriser les éléments qui assurent la cohérence d'ensemble d'un texte (pronom, mots de reprise, mot de liaison).

- Opérer les choix grammaticaux (comment exprimer l'ordre, le souhait, l'hypothèse...?) permettant d'adapter ses propos à la personne à laquelle ils s'adressent, en fonction de l'effet recherché.

- Construire des phrases correctes et qui s'enchaînent de façon cohérente dans un texte. Elle est étudiée à travers les textes lus et en fonction des textes que l'apprenant va écrire.

Sur le plan lexical:

- utiliser avec précision un vocabulaire usuel, concret et abstrait, procuré grâce aux textes et produits. Cette étude rigoureuse du vocabulaire permet aux apprenants de lire et d'écrire.

- Prendre appuie sur la formation des mots (préfixes, suffixes, radicaux) pour les comprendre et les orthographier.

Sur le plan orthographique:

- maîtriser les principales règles d'orthographe grammaticale et lexicale.

- Avoir recours spontanément et efficacement aux outils de vérification (dictionnaire, correcteur d'orthographe).

Conclusion:

Dans ce chapitre, nous avons insisté sur la compétence scripturale et son objectif dans l'enseignement/apprentissage du FLE, l'enseignement/apprentissage de l'écrit dans le système éducatif algérien, la production écrite dans l'apprentissage du français dans le cycle moyen. Outre, nous avons élaboré la production de l'écrit en 4^e am. Nous constatons qu'après la réforme du système éducatif algérien, l'enseignement par la séquence et le projet pédagogique dans l'approche par les compétences offre aux apprenants une meilleure occasion pour l'apprentissage de l'écrit.

DEUXIEME PARTIE :

CADRE METHODOLOGIQUE

Chapitre 3 :

**la mise en application de la remédiation
en classe**

PARTIE 01:

Analyse du questionnaire proposé aux enseignants

PARTIE01: Analyse du questionnaire proposé aux enseignant.

1.L'enquête par questionnaire :

En effet, pour obtenir des réponses rien n'est plus naturel que de poser des questions. L'enquête par questionnaire est, à ce titre un moyen pratique pour collecter rapidement des informations de façon systématique. Ce choix nous semble évident vu le manque de temps qu'on a devant nous et l'indisponibilité des enseignants qui sont en périodes d'examens. C'est la cause pour laquelle nous leurs avons laissé le temps d'une semaine pour récupérer les questionnaires renseignés.

2. La démarche de l'enquête :

Dans les chapitres précédents, nous avons défini quelques concepts clés propre à notre domaine de recherche. Ensuite, nous avons montré la place de la remédiation dans le champ didactique, son impact, son influence et son apport dans le domaine de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère.

L'objectif du questionnaire est de mettre en évidence tous les paramètres qui entourent l'activité de la remédiation pédagogique commençant par la maîtrise du cadre théorique . Les représentations de cette activités chez les enseignants jusqu'à sa réalisation en classe.

3. Public visé :

Le questionnaire à été destiné aux enseignants de français de 4AM. Exerçant dans quelques CEM dans la wilaya de Tiaret. Ce questionnaire contient 10 questions destinées aux enseignants des deux sexes. IL contient des questions fermées et ouvertes .

Bien avant les questions , il y a une petite présentation du questionnaire et de son cadre scientifique .

Questionnaire destiné aux enseignants du français au cycle moyen :

Dans le cadre de l'élaboration d'un mémoire de fin d'étude de Master en didactique, nous menons une recherche portant sur : la remédiation pédagogique au service de la production écrite en classe 4AM

Nous avons préparé une série de questions destinée aux enseignants.

Nous vous remercions de nous accorder quelque minute de votre temps pour répondre au questionnaire suivant :

1. / Sexe ?

- Fémin
- masculin

2. / Age ?

- De 20 à 30 ans
- De 30 ans à 40 ans
- Plus de 40 ans

3. / Expérience :

- Moins de 10 ans
- Plus de 10 ans

4. /cochez les types d'erreurs rencontrés dans les productions écrite de vos apprenants (vous pouvez cochez plusieurs choix):

- erreurs lexicales
- erreurs syntaxiques
- erreurs d'orthographe
- erreurs grammaticales
- erreurs sémantiques
- erreurs de contenu

Autre : _____

5. /faites-vous la remédiation pédagogique avec vos apprenants ?

- jamais
- rarement
- souvent
- toujours

Autre : _____

6. /vous consacrez combien de temps à la remédiation ?

7. /comment procédez-vous pour choisir les activités de remédiation ?

- selon les erreurs les plus commises
- vous variez les activités selon les différents types

d'erreurs Autre : _____

8. / Avez-vous reçu une formation en remédiation des acquis des apprenants ?

Oui

Non

9. / Si oui laquelle ? Ex: séminaire _ stage etc. / Si non comment exploitez-vous cette séance ?

10. / Pensez-vous que donner des devoirs à la maison va servir aussi à la remédiation ? si oui cochez le type d'activités que vous proposez à vos apprenants ?

Des mots à expliquer

Des verbes à

conjuguer Des

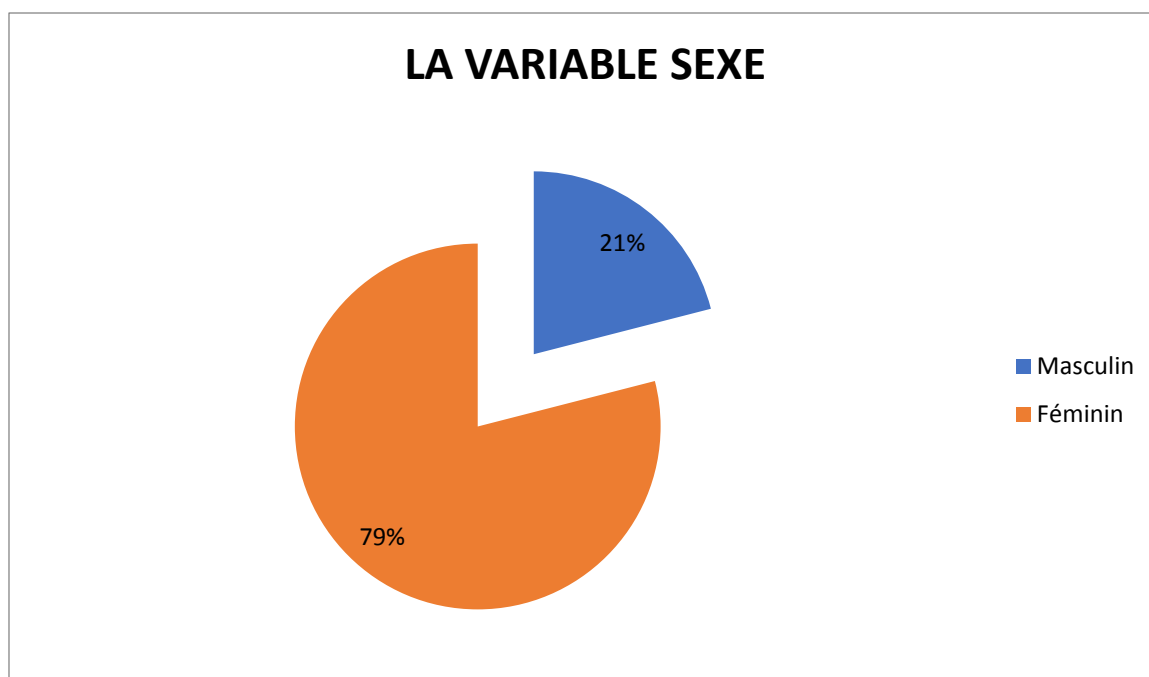
extraits à lire

4. Présentation et discussions des résultats

Les résultats seront interprétés à l'aide de tableaux et des secteurs éclatés suivis de commentaires.

4.1. La variable sexe

Le sexe	Le nombre	Le pourcentage
Masculin	05	21%
Féminin	19	79%



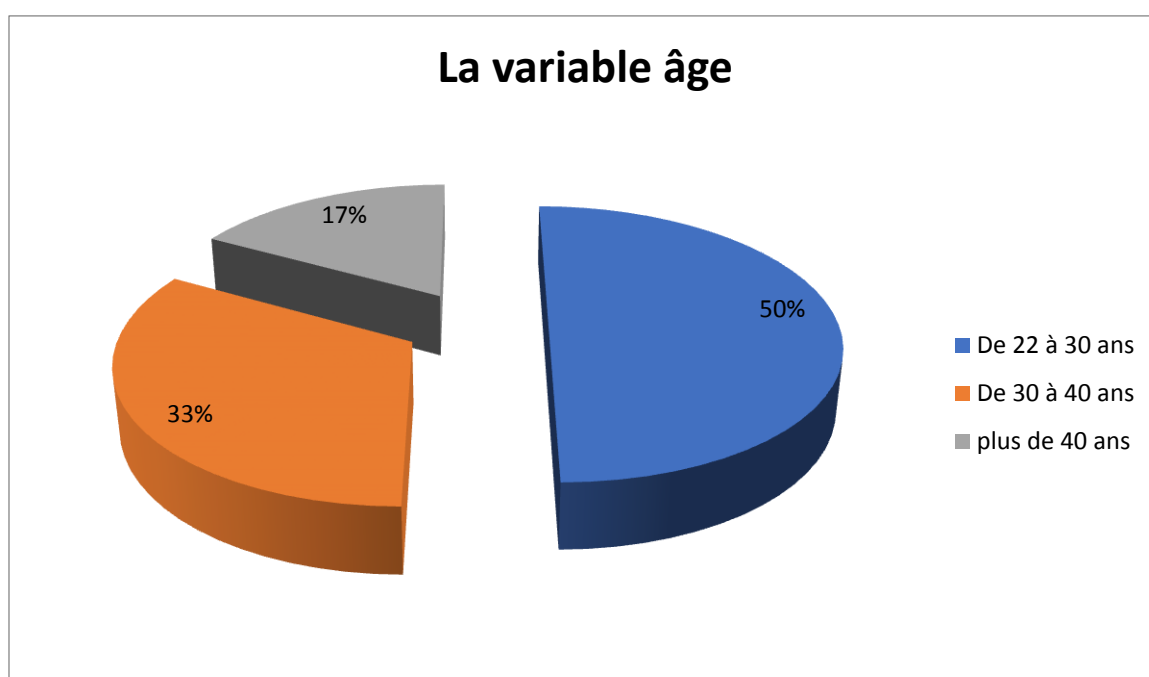
Ce tableau indique le nombre d'enseignants dont 05 enseignants et 19 enseignantes. Ce qui nous fait un pourcentage féminin de 79% de l'ensemble du corps enseignants et un pourcentage masculin de 21%.

Commentaire :

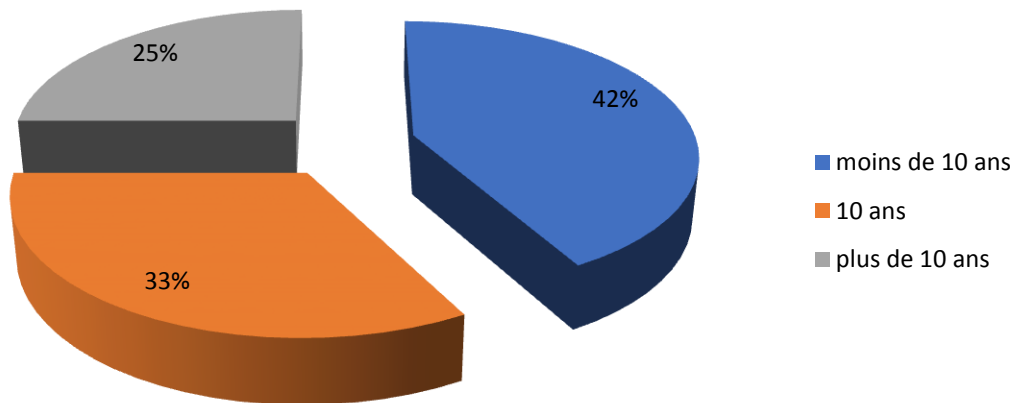
Nous avons affaire un public mixte mais composé majoritairement d'un personnel féminin. Ces résultats nous prouvent soit que les femmes aiment les langues plus que les hommes, soit qu'elles préfèrent l'enseignement plus qu'eux.

4.2.3. La variable âge et expérience :

âge	Nombre	Pourcentage	Expérience	Nombre	Pourcentage
De22à30ans	12	50%	-de 10ans	10	42%
De30à40ans	08	33%	10ans	08	33%
Plus de 40ans	04	17%	+10ans	06	25%



La variable expérience



Ce tableau indique que notre population est composée de 12 enseignants âgés de 22 à 30 ans pour un pourcentage de 50%, 08 enseignants âgés de 30 à 40 ans pour un pourcentage de 33% et 04 enseignants âgés plus de 40 ans pour un pourcentage de 17% .

Nous constatons également, dans ce même tableau, que parmi ces enseignants 10 ont moins de 10 ans d'expérience pour un pourcentage de 42%, 08 enseignants ont 10 ans d'expérience pour un pourcentage de 33% et 06 ont plus de 10 ans d'expérience pour un pourcentage de 25% .

Commentaire :

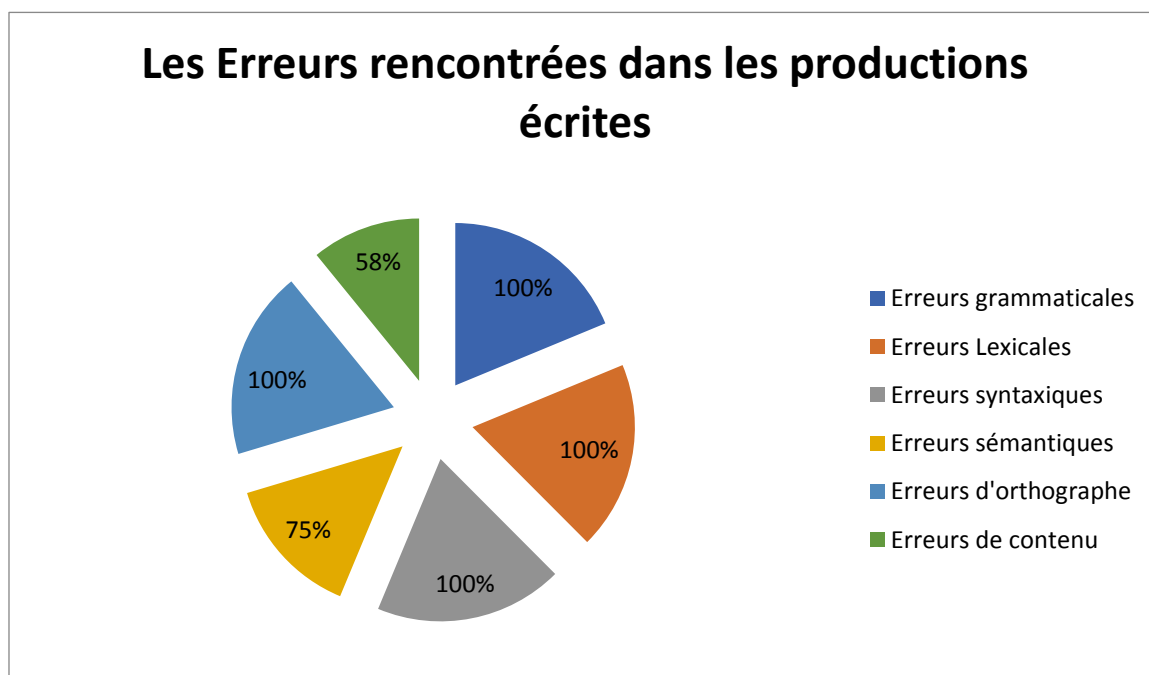
Les différentes tranches d'âge et d'expérience nous permettent de classer notre population en deux groupes: le premier groupe dont la tranche d'âge varie entre 30 à plus de 40 ans et dont l'ancienneté dépasse les 10 ans d'expérience (58%), le deuxième groupe dont la tranche d'âge varie entre 22 à 30 ans et dont l'ancienneté est moins de 10 ans d'expérience.

Les pourcentages obtenus indiquent la majorité des enseignants interrogés est assez expérimentée dans l'enseignement de FLE au moyen. Ils vont donc nous aider à confirmer ou à infirmer nos hypothèses.

5. Analyse des réponses des enseignants :

.1. Quels sont les types d'erreurs que vous rencontrez dans les productions écrites de vos apprenants ?

Réponses	Nombre	Pourcentage
Erreurs grammaticales	24	100%
Erreurs lexicales	24	100%
Erreurs syntaxique	19	75%
Erreurs sémantiques	24	100%
Erreurs d'orthographe	24	100%
Erreurs de contenu	14	58%



Comme il est indiqué dans le tableau et dans le graphique, les erreurs grammaticales, orthographe, de syntaxe et le lexique sont les erreurs les plus commises dans les productions écrites des apprenants, selon 20 enseignants pour un pourcentage de 100%. Puis les erreurs sémantiques, le confirment 19 enseignants pour un pourcentage de 75%.

Enfin, les erreurs de contenu sont classées à la fin par 14 enseignants pour un pourcentage de 58%.

Commentaire :

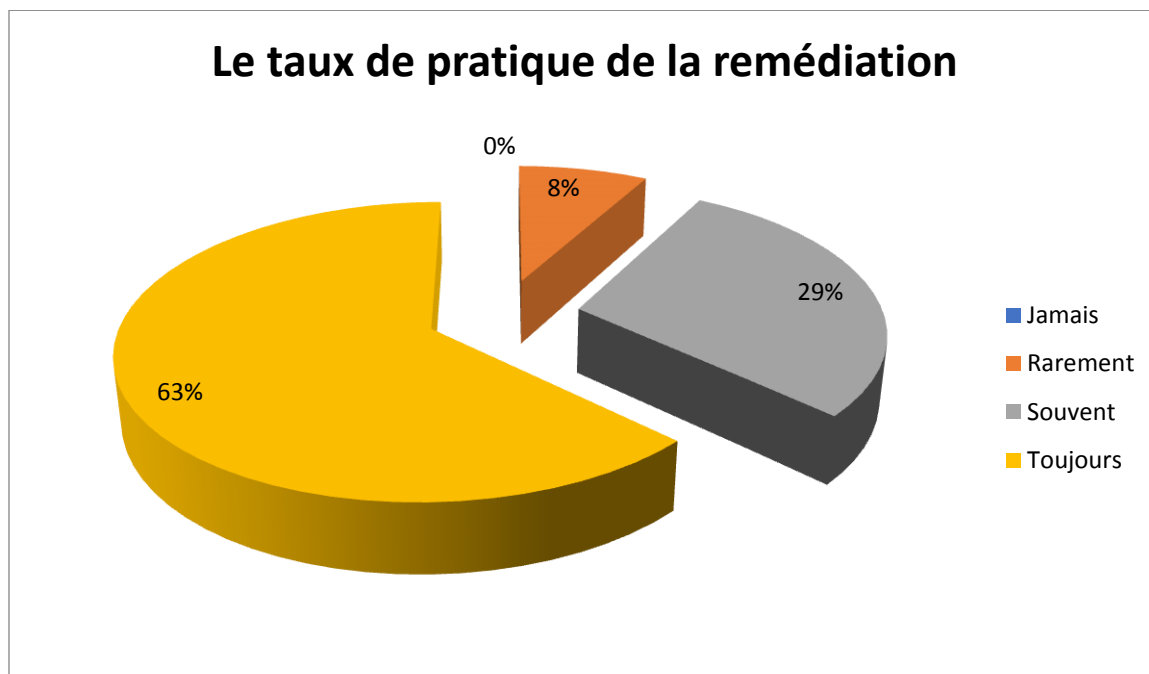
D'après les réponses des enseignants, ces erreurs sont à l'origine des compétences linguistiques limitées mais aussi des influences des acquis antérieurs, en particulier de la langue maternelle (le phénomène d'interférence). En effet, les apprenants essaient toujours de traduire et d'interpréter des mots ou des phrases de leur langue maternelle à la langue cible et certains d'entre eux mettent beaucoup de temps pour écrire un petit paragraphe. Voir aussi les stratégies d'apprentissage adoptées par eux.

N'oublions pas le fait que nos apprenants ne sont pas familiarisés avec la langue française car elle n'est pas la langue parlée dans leur milieu (la famille, la rue)

Nous remarquons que ces erreurs confirment qu'il y a des difficultés dans l'enseignement – apprentissage du FLE, ce qui exige des séances de remédiation.

2. Faites –vous de la remédiation pédagogique avec vos apprenants ?

Réponses	Nombre	Pourcentage
jamais	00	00%
rarement	2	8%
souvent	7	29%
toujours	15	63%



15 enseignants pour un pourcentage de 63% nous affirment qu'ils font toujours la remédiation lors de l'enseignements du FLE , 07 enseignants pour un pourcentage de 29% font souvent cette pratique, 02 enseignants pour un pourcentage de 8% disent qu'ils font

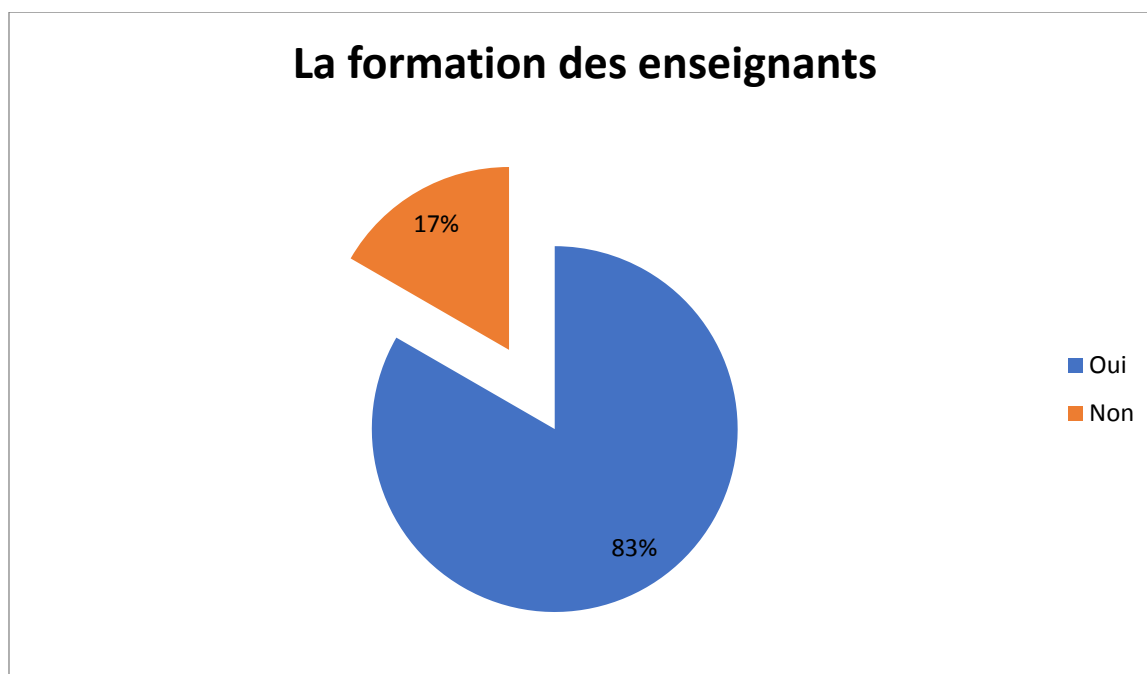
rarement la remédiation. Aucun enseignant parmi les enseignants interrogés n'a notifié « jamais ».

Commentaire :

Nous constatons que la majorité des enseignants au cycle moyen accorde une grande importance à la séance de remédiation pédagogique.

3. Avez –vous reçu une formation sur la remédiation pédagogique ?

Réponses	Nombre	Pourcentage
Oui	20	83%
Non	04	17%



83% répondant qu'ils ont eu une formation en remédiation des acquis des apprenants. 17% n'ont pas bénéficié de cette formation.

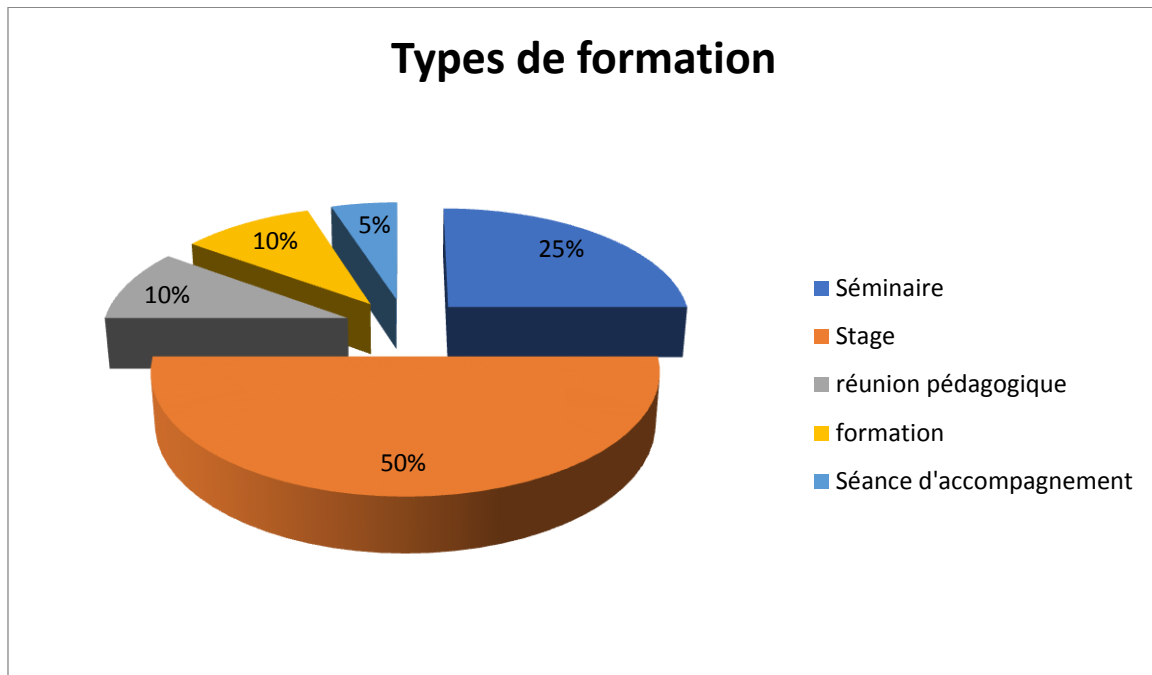
Commentaire :

20% enseignants ont pu améliorer leurs méthodes de remédiation grâce aux séminaires, stage et formation d'enseignements. Ce qui permet à l'enseignant de contrôler, vérifier et régler les défaillances chez l'apprenant.

Quatre enseignants n'ont pas eu une formation pareille en raison de leur situation professionnelle (nouvellement recruté, contractuel, suppliant...)

.Si « oui » laquelle ? (EX : séminaire – stage – réunion pédagogique)

Réponses	Nombre	Pourcentage
Séminaire	05	25%
Stage	10	50%
Réunion pédagogique	02	10%
Formation	02	10%
Séance d'accompagnement	01	05%



05 enseignants pour un pourcentage de 25% ont reçu une formation lors d'un séminaire, 02 enseignants pour un pourcentage de 10% lors d'un stage, 10 enseignants pour un pourcentage de 50% lors d'une réunion pédagogique, 02 enseignant pour un pourcentage de 10% lors d'une journée pédagogique et 01 enseignant pour un pourcentage de 05% lors d'une séance d'accompagnement.

Commentaire :

D'après le résultats, nous trouvons que les enseignants ont bénéficié d'une formation que se soit dans un stage, un séminaire, réunion pédagogique.... Etc). Pour réaliser la remédiation pédagogique qui nécessite en toute évidence une amélioration. Cette formation permet d'améliorer la qualité de cette pratique en accordant plus d'importance à l'apprenant dans la progression de son apprentissage. Elle est donc une nécessité pédagogique qui va leur permettre d'avoir une connaissance sur le protocole adéquat à la réalisation de cette pratique.

4. Si « non » comment exploitez-vous cette séance ?

Certains enseignants qui n'ont pas bénéficié d'une formation en remédiation pédagogique n'ont pas répondu à cette question. D'autres disent qu'ils répètent ou réexpliquent ce que les apprenants n'ont pas assimilé.

Commentaire :

Les didacticiens préconisent la nécessité pour l'enseignant de disposer d'un ensemble d'informations qu'ils associent pour accomplir sa tâche. Ceux qui n'ont pas reçu une formation n'arrivent pas à organiser l'état des apprentissages lors de l'activité de la remédiation pédagogique, ils n'ont pas les compétences requises à cet effet. Le manque de formation ne stimule pas l'enseignant à résoudre le problème pédagogique et d'être en mesure et de visualiser une activité correcte.

Il ne peut y avoir de qualité sans remédiation. Ceux qui n'ont pas eu une formation doivent s'auto former pour avoir un certain bagage. Tant sur le plan pédagogique qu'au niveau de la maitre de cette séance afin d'aider leurs apprenants à pallier les lacunes et les difficultés d'apprentissage relevées lors de l'observation et de l'évaluation.

5. Vous consacrez combien de temps à la séance ?

La plupart des enseignants disent qu'ils accordent une heure à cette séance

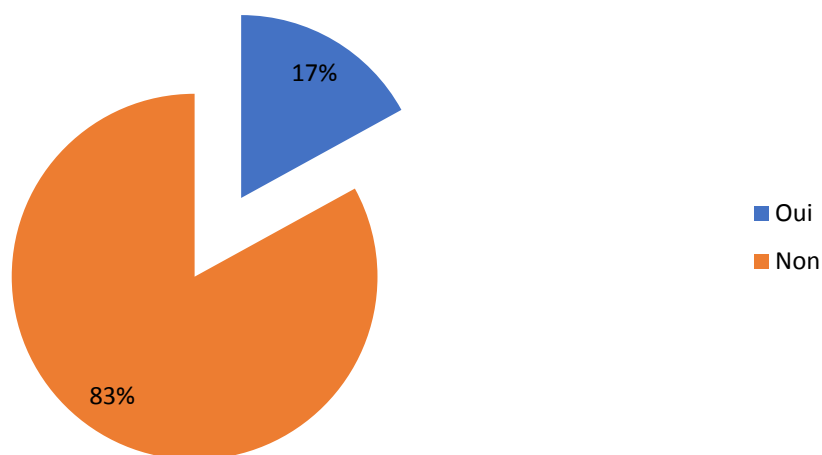
Commentaire :

La plupart des enseignants consacrent une heure à la séance de remédiation. C'est une séance insérée dans le programme scolaire afin d'enrichir et renforcer les acquis et en meme temps pallier les lacunes des apprenants.

6. Est-ce que le temps consacré à cette séance vous semble suffisant ?

Réponses	Nombre	Pourcentage
Oui	04	17%
Non	20	83%

Insuffisance du temps consacré à la séance



20 enseignants pour un pourcentage de 83% nous affirment que le temps consacré de cette séance est insuffisant 04 enseignants pour un pourcentage de 17 % disent que le temps leur semble suffisant.

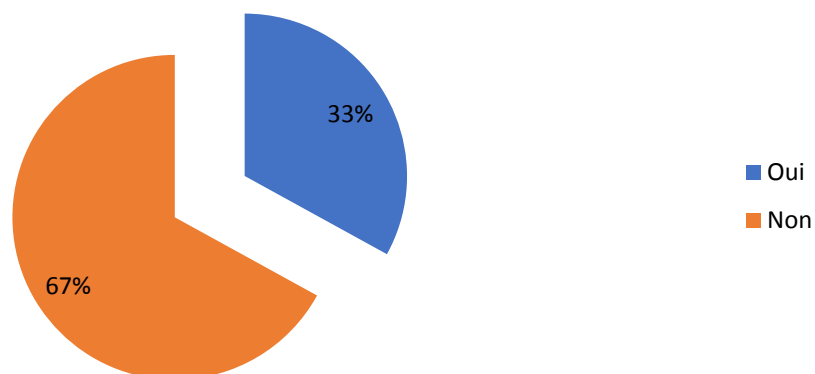
Commentaire :

Suite à ces résultats, nous constatons que les enseignants sont unanimes et estiment que le volume horaire consacré à la remédiation est insuffisant. Selon eux, 01 heure n'est pas suffisante pour corriger des erreurs d'une langue étrangère à la suite d'une séquence.

7. Consacrez-vous des séances supplémentaires à la remédiation ?

Réponses	Nombre	Pourcentage
Oui	08	33%
Non	16	67%

Séances supplémentaires consacrés à la remédiation



08 enseignants pour un pourcentage de 33 % des enseignants nous affirment qu'ils consacrent des séances supplémentaires à la remédiation. 16 enseignants pour un pourcentage de 67 % disent qu'ils ne le font pas.

Commentaire :

Nous remarquons que la réponse des enseignants qui ont dit qu'une heure consacré à la remédiation n'est pas suffisante, est en contradiction avec leur réponse à cette question (ils ne font pas des séances supplémentaires). Ces enseignants se justifient à dire qu'ils ne trouvent pas le temps à cause du programme scolaire chargé.

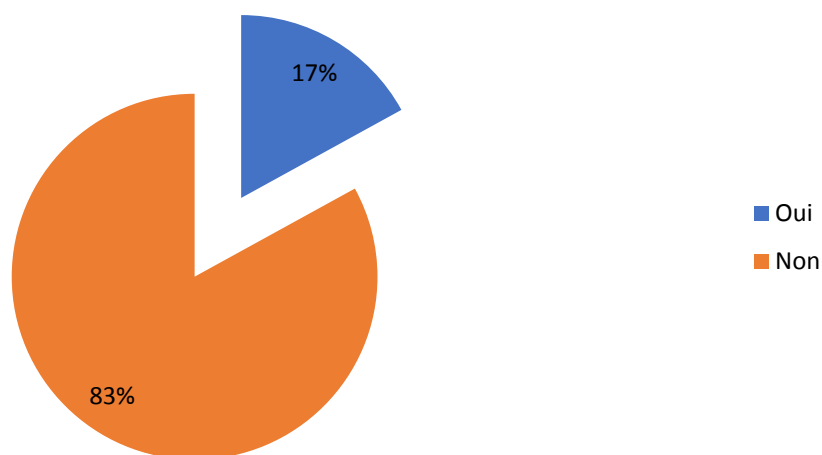
Les enseignants qui ont répondu par oui, affirment qu'ils consacrent jusqu'à 02 heures la séance. D'autres accordent même les dix minutes des autres séances à la remédiation.

8. Pensez-vous que donner des devoirs à la maison va servir aussi à la remédiation ?

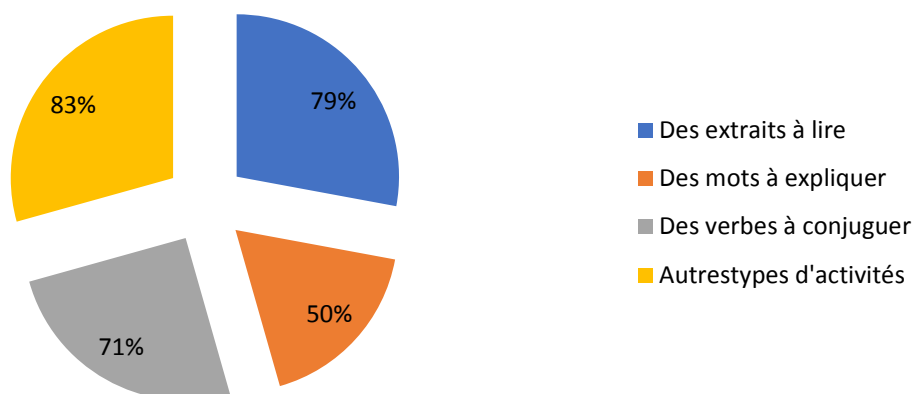
9. Si oui quels types d'activités proposez-vous à vos apprenants ?

Réponses	Nombre	Pourcentage
Des extraits à lire	19	79%
Des mots à expliquer	12	50%
Des verbes à conjuguer	17	71%
Autres types d'activités	20	83%

Proposition des devoirs de maison



Activités proposées comme devoirs de maison



04 enseignants pour un pourcentage de 17% considèrent que donner des devoirs de maison ne va pas servir à la remédiation.

19 pour un pourcentage de 79% choisissent de donner des extraits à lire à la maison. 17 enseignants pour un pourcentage de 71% donnent des verbes à conjuguer comme devoirs de maison à leurs apprenants. 12 enseignants proposent des mots à expliquer comme activités et 20 enseignants pour un pourcentage de 83% choisissent d'autres types d'activités.

Commentaire :

D'après les réponses données des enseignants qui voient que les devoirs de maison vont servir aussi à la remédiation, nous remarquons que ces professeurs incitent leurs apprenants à lire à la maison sachant qu'il n'y a pas mieux que la lecture pour enrichir son vocabulaire. Les didacticiens affirment que lire permet de progresser à l'écrit, également de développer de bonnes capacités de rédaction et régler les problèmes d'orthographe, du lexique... etc.

Concernant les points de la langue, les insuffisances au niveau des points de langue et surtout la conjugaison restent un problème majeur chez les apprenants. Les enseignants n'hésitent pas à proposer de temps à autre ce genre d'exercice à faire à la maison pour aider leurs élèves à surmonter cette difficulté.

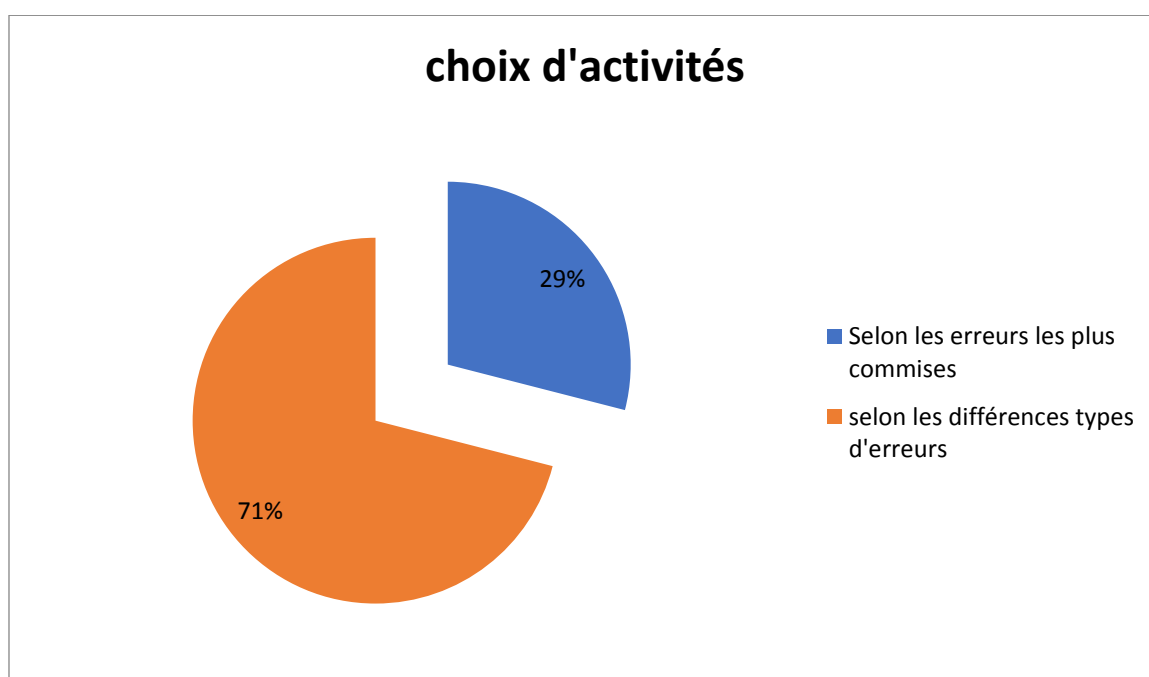
Les enseignants proposent également des mots à expliquer pour remédier aux erreurs sémantiques et enrichir le vocabulaire des apprenants en FLE.

Les professeurs disent qu'ils donnent d'autres types d'activités comme : rédiger un petit essai à la maison, la fiche de lecture, faire le résumé.... Etc.

Les devoirs de maison sont un outil parmi d'autre auquel recourt le personnel d'enseignants surtout quand une heure n'est pas toujours suffisante pour remédier à toutes les lacunes.

10. Comment procéder pour choisir les activités de remédiation ?

Réponses	Nombre	Pourcentage
Selon les erreurs les plus commises	07	29%
Selon les différences types d'erreurs	17	71%



07 enseignants pour un pourcentage de 29% choisissent les activités de remédiation selon les erreurs les plus commises. 17 enseignants pour un pourcentage de 71% font le choix en fonction des différences types d'erreurs.

Commentaire :

L'erreur est une chose fréquente dans le processus d'apprentissage qui ne devrait pas être négligé , mais analysée , corrigée de façon différente et remédiée. Dans la théorie, il n'existe pas de réponse claire sur la sélection des erreurs. C'est l'expérience qui pousse l'enseignant à choisir les erreurs à corriger, ainsi que la manière de le faire.

Partie 02 :

Déroulement de la séance de remédiation en classe.

Partie02 : Déroulement de la séance de remédiation en classe.

Pour répondre à notre questionnaire , nous avons choisi pour deux outils de recherche : le premier est le questionnaire destiné aux enseignants et le deuxième est l'observation de classe . comme nous le savons , la majorité des épreuves en Algérie sont écrites , c'est pourquoi nous avons opté de travailler sur la production écrite chez des apprenants de 4AM moyen afin de diminuer l'échec scolaire et trouver des solutions afin d'y remédier .

1 .Présentation du corpus :

1.1Présentation générale de l'environnement de l'établissement :

L'établissement baker ben hammad situe dans la wilaya de Tiaret.

1.2 L'organisation de l'établissement :

Il comprend 17 classes, quatre laboratoires, une salle des enseignants, une salle de surveillance générale, l'administration et ses dérivants. À quoi s'ajoute la bibliothèque sans oublier la vaste cour qui représente le stade durant les séances de l'éducation sportive.

Notre expérimentation a été réalisée dans une classe de 4AM qui comprend 25 apprenants dont 7 garçons et 18 filles , agés entre 15 et 16 ans .

L'échantillon se compose d'une dizaine de copies de production écrite des apprenants de quatrième année moyen. Il s'agit d'un court paragraphe argumentatif sur les droits de l'enfant . répondant à une consigne et une situation problème.

Les objectifs de notre travail pivotent autour de l'observation et l'analyse des copies des apprenants de la séance de production écrite du FLE dans le cycle moyen ainsi que la séance du compte rendu afin de pouvoir.

Fiche pédagogique 1 :

Projet 2 : Elaborer un dépliant en faveur du « vivre ensemble en paix »

Séquence 2 : Rapporter des propos en donnant son point de vue .

Activité : Préparation à l'écrit

Support : Le manuel scolaire page 96

Objectif : Préparer l' apprenant à la production écrite

Déroulement de la leçon

Activité n 01 :

Le thème du texte : les droits de l'enfant

Charte veut-dire : ensemble des lois

Proposition personnelles :

Le droit d'apprendre , meme si C'est à distance

Activité n02 :

Les droits de l'enfant	les droits de la femme
Suivre des études Les soins	Voter, travailler , les soins , s'exprimer librement Avoir un salaire égal à celui des hommes

2. Consigne proposé de la production écrite :

Fiche pédagogique :

Projet N02 : Elaborer un dépliant en faveur du « vivre ensemble en paix »

SéquenceN02 : Rapporter des propos en donnant son point de vue.

Séance : Production écrite

Objectifs : Rapporter les propos d'une personne « je rédige » page 97.

Déroulement de la séance

Rappel de la compétence de la séquence 2

consigne à porter au tableau :

A l'occasion de la journée internationale de l'enfance ton école organise une émission sur le thème « la violence

Critères/	Indicateurs	1 pt	0.5 pt
-----------	-------------	------	--------

3. Analyse et discussion des erreurs commises dans la production écrite avant et après la remédiation :

3. La grille d'évaluation de la production écrite 2020/2021 :

(Certains indicateurs à adapter selon le type de texte demandé

Pertinence 2 Pts	Compréhension du sujet ou adéquation de la production écrite à la consigne . (meme si la production est incomplète)	x	
	Capacité à expliquer / à raconter/ à dialoguer/à décrire / à argumenter (selon le type du texte demandé et la compétence visée)	x	
Cohérence et cohésion 2 Pts	Respect de la structure du texte à rédiger et organisation cohérente de ses différentes parties	x	
	Pertinence des idées et du vocabulaire avec le thème du texte		x
	Enchaînement des idées avec l'emploi cohérent des connecteurs logiques ou d'énumération		x
Correction de la langue 2 Pts	Structuration syntaxique des phrases		x
	Conjugaison des verbes et concordance des temps		x
	Orthographe d'usage et grammaticale (les accords)		x
	Utilisation correcte des signes de ponctuation		x
Perfectionnement Et mise page 2 Pts	Utilisation des ressources nécessaires et des idées personnelles	x	
	Lisibilité, aération du texte et présentation de la copie	x	

3.Grille d'évaluation de la production écrite :selon MARS2021/ L'IEM : Djilali hassene-daouadji :

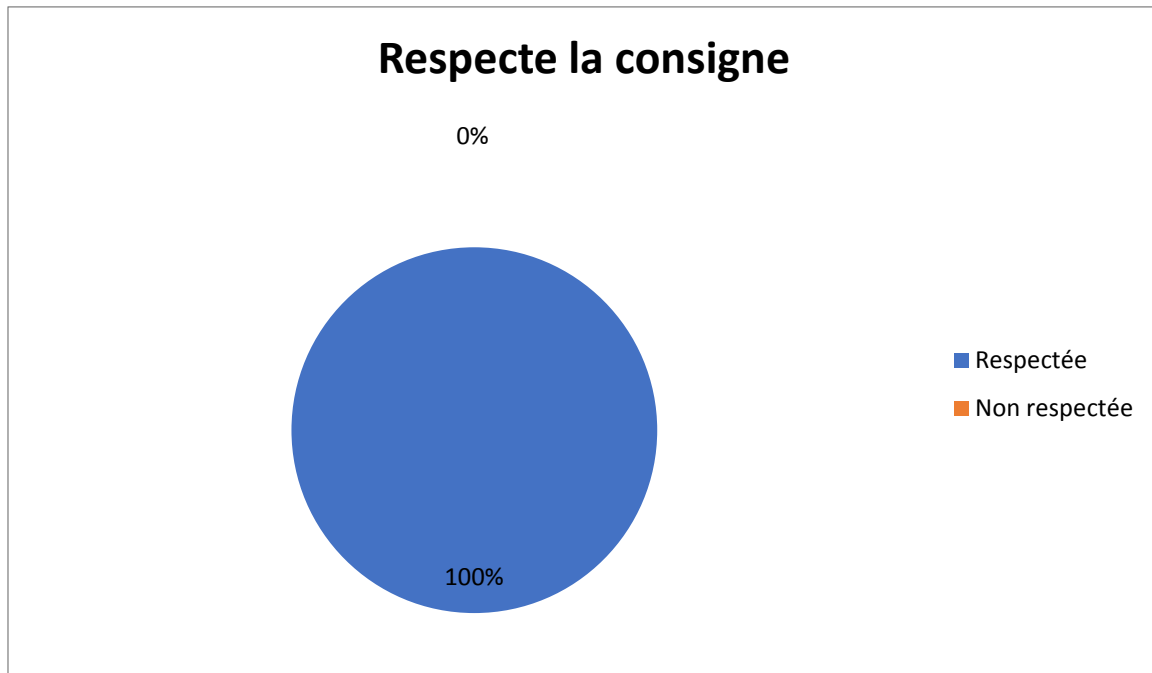
(7points) selon le guide officiel de l'onc 2018

(8 points) selon la correspondance ministérielle n° 16 du 16/02/202

4.1 respect de la consigne :

Après la correction des copies , nous avons remarqué que tous les apprenants ont respecté la consigne. Ils ont tous rédigé un court paragraphe argumentatif sur les droits de l'enfant.

Consigne	Nombre des apprenants	Pourcentage
Respectée	10	100%
Non respectée	00	00%



Commentaire :

La consigne est une directive donnée à l'étudiant afin qu'il accomplisse une tâche donnée.

Donc des consignes bien formulées incitent les élèves à se mettre en action aussi une consigne claire a pour effet de réduire l'écart entre ce qui attendu dans la tâche et ce qui produit par l'apprenants.

Un travail de qualité commence toujours par des consignes claires .

Les apprenants ont réussi à rédiger un court paragraphe argumentatif parce qu'ils ont pu faire la différence entre un discours argumentatif et les autres types de discours.

4.2 Grille d'analyse des erreurs linguistique :

Types d'erreurs	Exemple
Lexical	<u>Beaucoup</u> <u>D'abors</u>
Syntaxique	Le <u>derois</u> de joues <u>et</u> d'aller à l'école <u>et</u> la sécurité
Orthographique	Le <u>derois</u> , <u>adulicant</u> , <u>il</u> ont , ce <u>phenomene</u>
Grammatical	Le droit de le <u>protégé</u> Il <u>faut donné</u> <u>Et</u> <u>A</u>
Interférence linguistique	Il n' y a <u>aucunne résultats</u>

Commentaire :

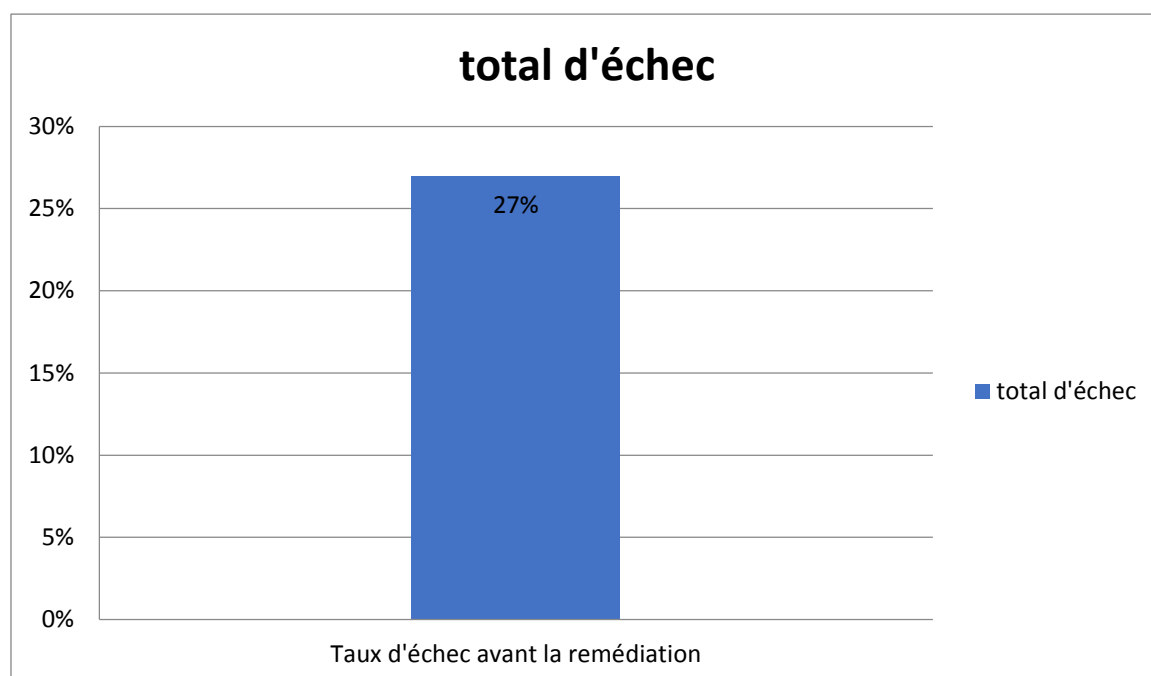
L'analyse des productions écrite des apprenants a montré que les apprenants font beaucoup d'erreurs grammaticales dans leurs écrits. On peut dire que la majorité des erreurs constatées se résument dans : le non –respect de l'accord sujet/verbe , de l'accord des adjectifs qualificatif .

Comme le montre le tableau les apprenants , ont tendance à faire le mauvais choix du mot approprié , ce qui engendre des erreurs lexicales. L'analyse nous montre aussi que les apprenants utilisent la traduction mot à mot pour exprimer leurs idées . Ils commettent des erreurs syntaxique dans la coordination des phrases et ils commettent beaucoup de fautes d'orthographe.

4.3 Recensement des erreurs commises avant la remédiation et le pourcentage de réussite des apprenants :

Après l'analyse des erreurs linguistique, nous avons procédé à leur recensement pour chaque apprenants avant la remédiation , comme l'indique les grilles suivantes :

Apprenants	Nombre d'erreurs commises avant la remédiation	Pourcentage d'échec pour chaque apprenant
Apprenant 1	16/100	16%
Apprenant2	11/100	11%
Apprenant3	25/100	25%
Apprenant 4	40/100	40%
Apprenant 5	27/100	27%
Apprenant 6	32/100	32%
Apprenant 7	37/100	37%
Apprenant 8	18/100	18%
Apprenant 9	27/100	27%
Apprenant 10	34/100	34%
		Total d'échec : 27%



Commentaire :

Après l'analyse de quelques copies des apprenants , on a remarqué qu'ils n'ont pas un problème qui dépend du plan pragmatique , mais le problème réside au niveau du plan textuel et du lexique.

Les apprenants n'ont pas encore maîtrisé le plan structurel des textes , les règles de ponctuation , les temps des verbes et aussi la production des textes qui ont de la cohésion.

D'ailleurs , ils s'offrent de l'interférence linguistique et les erreurs d'orthographe.

D'après moi , les élèves ne font pas des exercices de langue à domicile pour graver les structures langagières dans leurs mémoires.

Fiche pédagogique 3 :

Projet 2 : Elaborer un dépliant en faveur « vivre ensemble en paix »

Séquence 2 : Rapporter des propos en donnant son point de vue .

Activité : Compte rendu de l'écriture

Support : Les copies des élèves

Objectif :

Amener l'apprenant à corriger ses erreurs

Amener l'élève l'apprenant à identifier ses fautes et de pouvoir les corriger

Déroulement de la leçon

Moment1 :Rappel de sujet :

Rédige court paragraphe argumentatif sur les droits de l'enfant.

Moment2 : Présentation des activités

Présenter l'ensemble des activités de remédiation proposées aux apprenants.

Expliquer les consignes et les mots difficiles à comprendre.

Expliquer le plan de travail et comment résoudre chaque exercice. (si c'est nécessaire)

Proposer aux apprenants quelques moyens et outils pour les aider au travail.

Limiter le temps d'exécution de chaque activité.

Répartition des apprenants concernés en groupes.

Moment 3 : Exécution

Les apprenants exécutent le travail et l'enseignant circule entre les groupes et pallie les difficultés retrouvées.

Fiche de remédiation

Remédiation / exercices :

Exercice n01 : Je conjugue les verbes au présent de l'indicatif :

1. J' (essayer » **essaie**) d'éviter les fautes d'orthographe.
2. Ils (traire » **traient**) les vaches dans l'étable.
3. Alice et Sarah (dormir » dorment) au salon devant la télévision.
4. Vous (réaliser » **réalisez**) des exploits incroyables.
5. Ils (sembler » **semblent**) en bonne santé.
6. Il (souffrir » **souffre**) d'une maladie contagieuse .

Exercice n02 : Je complète avec : se , ce , ces , c'est, ces :

1. Elle acheta un grand cadeau à **ses** parents.
2. Le pêcheur **se** retrouva dans leur petit cabane.
3. C'est l'histoire de **ce** roi qui ne pouvait pas **se** séparer de son cheval.
4. J'ai déjà lu **ces** histoires.
5. Enfin , la reine **se** retrouva **ses** deux filles.

Amélioration d'un paragraphe .

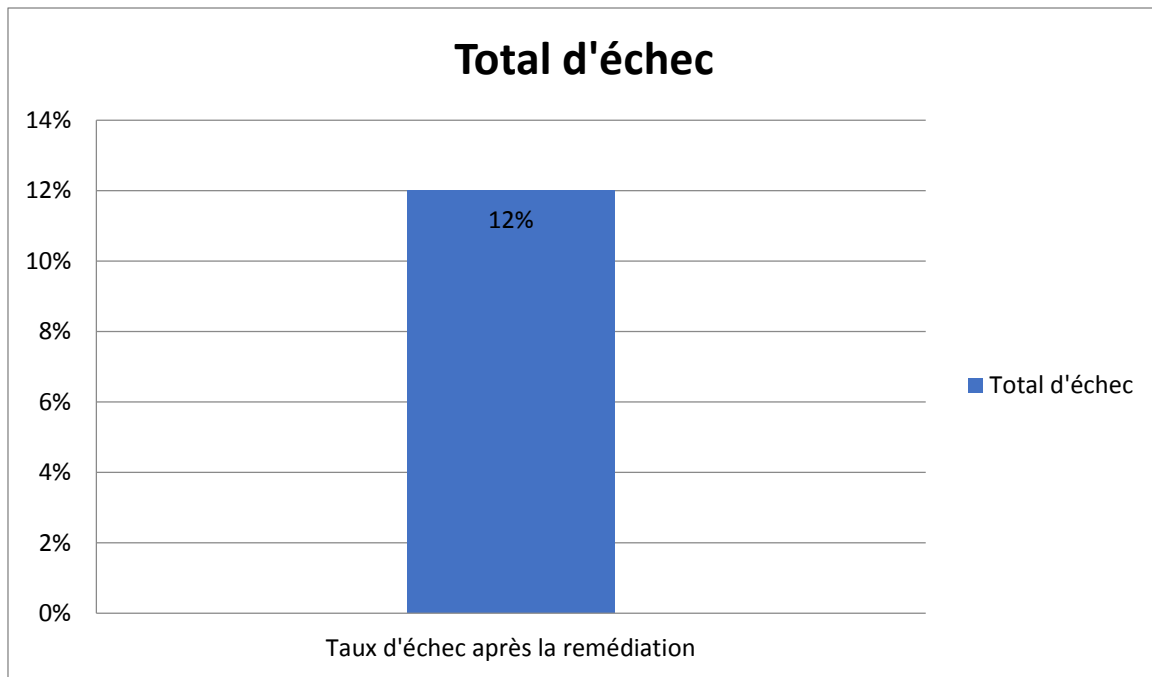
Les droits de l'enfant.

NB : il s'agit d'un modèle de fiche proposé. L'enseignant peut toujours proposer d'autres types d'activités de remédiation. Finalement , ça revient à lui de voir quels types d'activités conviennent le mieux aux besoins de ses apprenants.

5. Recensement des erreurs commises après la remédiation et le pourcentage de réussite des apprenants :

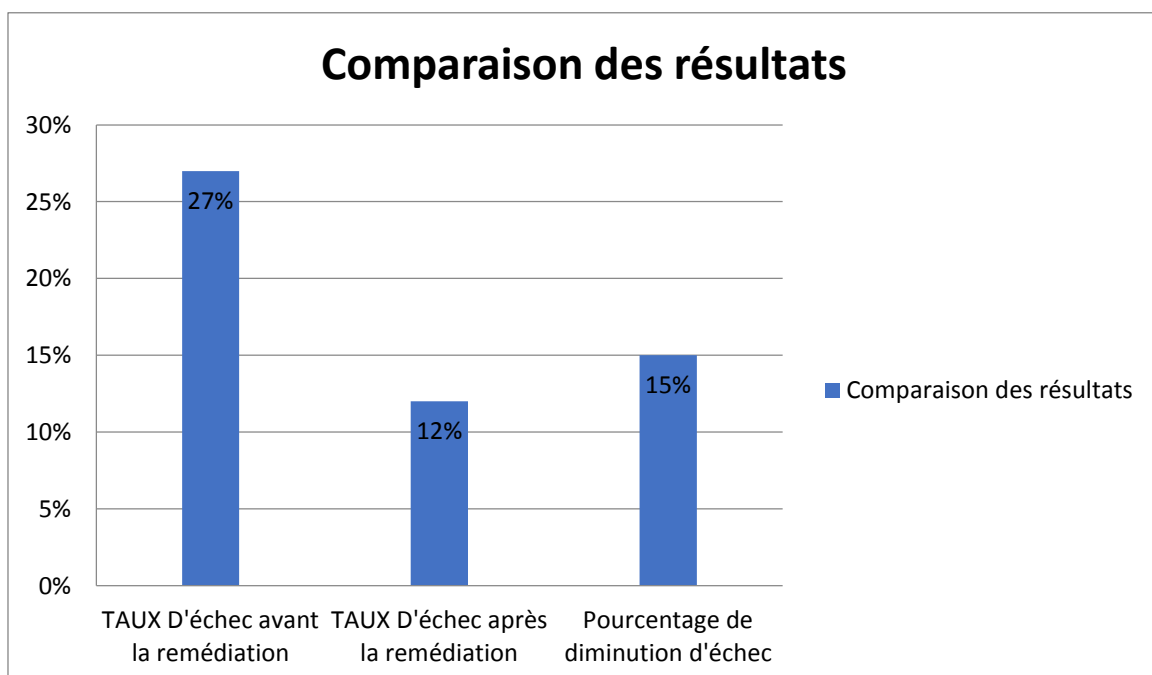
Après la séance de remédiation nous avons demandé aux memes apprenants de rédiger un autre court paragraphe sur les droits de l'enfant afin de vérifier leur progrès linguistique :

Apprenants	Nombre d'erreurs commises après la remédiation	Pourcentage d'échec pour chaque apprenant
Apprenant 1	14/100	14%
Apprenant 2	9/100	9%
Apprenant 3	7/100	7%
Apprenant 4	14/100	14%
Apprenant 5	12/100	12%
Apprenant 6	6/100	6%
Apprenant 7	20/100	20%
Apprenant 8	18/100	18%
Apprenant 9	10/100	10%
Apprenant 10	16/100	16%
		Total d'échec : 12%



6. Comparaison des résultats :

TAUX D'échec avant la remédiation	Taux d'échec après la remédiation	Pourcentage de diminution d'échec
27%	12%	15%



Commentaire :

A travers le tableau de comparaison des taux d'échec (présenté ci-dessus). Nous constatons que les apprenants ont éprouvé une sorte de progression remarquable et proportionnelle après la séance de remédiation. Il faut noter aussi qu'il y a d'autres apprenants qui ont besoin de plus de séance de remédiation pour renforcer et consolider leurs acquis.

7.Synthèse :

L'objectif de notre expérimentation il est lié aux hypothèses émis dans le début de notre travail, la mise en pratique de notre expérience est fondée sur l'analyse et la comparaison sans oublier que la période de pratique est d'environ 2 mois qui est un peu courte pour aboutir à un constat satisfaisant mais notre dévouement à notre travail a porté ces fruits, comme l'indique notre analyse, la totalité des apprenants qui nous ont servis pour notre expertise ils sont parvenus à un développement mais pour la plupart n'est pas satisfaisant, puisque le nombres d'erreurs reste assez élevées du coup, nous avons fait le point sur plusieurs considérations, car notre résultat renvoi à verser plusieurs spéculation.

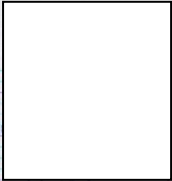
D'après les résultats de recherche obtenus et analysés à partir des productions écrites des apprenants et des questionnaires des enseignants , il est clair que les apprenants de quatrième année moyen commettent dans leur rédactions un très grand nombre d'erreurs

de différents types : erreurs grammaticales, syntaxique, lexicales et d'interférence. En outre, ces memes apprenants ont éprouvé une progression remarquable après la séance de remédiation. Vu son apport au rendement de chaque apprenant, la remédiation se révèle comme une séance inévitable et fructueuse avec ses activités qui répondent aux besoins langagiers des apprenants.

Notre expérimentation Dans cette partie nous avons exposé les différentes étapes qui nous ont servies a, en commençant par la description de nos méthodes, en passant par une analyse, puis nous avons conclu ce chapitre avec les résultats obtenues.

Notre engagement a été renforcé par l'envie d'avoir un résultat de notre problématique et aux théories adoptées dans notre travail, heureusement nous avons obtenu ce que nous voulons avec une satisfaction clairvoyante, mais toujours avec l'existence de l'aspect de relativité.

Avant la remédiation :



- le drois de l'enfant / il faut
l'aider et le protéger.

D'abord, l'enfant a plusieurs
droits tels que : le droit de jouer, et
de aller à l'école et la sécurité.

Ensuite le droit de l'enfant il est
important de

Respecte
le filon
du travail
Comment
rédiger
d'introduction)

Les droits de l'enfant:

- Dans le monde entier, des milliers d'enfants souffrent de maltraitance, d'abandon et de violation des droits. Ce phénomène est ^{extrême} inacceptable et doit être combattu sur le champ.

- D'abord, les enfants sont des êtres libres, ils ont le droit de jouer et ^{ou} s'amuser, donc ils ne sont pas obligés de travailler.

- Ensuite, les enfants ^{ont} le droit de vivre ^{joyeusement} confortablement, et de se nourrir et d'être protégés.

- Enfin, la maltraitance des enfants est strictement interdite, et ceux qui l'exercent doivent être punis par la loi.

- Il est donc important de défendre et protéger les enfants et de punir ceux qui leur font souffrir.

très bien

~~conséquences~~ →

~~À mon avis~~ ~~l'enfant~~

~~À mon avis~~, j'ai donné/chaque
des droit même l'enfant ~~qui~~ ^{ce qui} Il ont
beaucoup des droit ^{ou bien} et ^{ou bien} Il faut le défendre.

~~Premier droit de l'enfant~~

Premièrement, l'enfant a le droit à des activités
distrayantes et de poursuivre ses cours
par correspondance si son état le ~~peut~~ permet

Après la remédiation :

* Les droits des enfants *

- Dans le monde, on constate des enfants qui sont victimes de maltraitance, de maladies, de violence et de l'Alphabétisme. Alors qu'ils sont des êtres innocents qui ont des droits que l'UNESCO a adoptés déjà.

- D'abord, l'enfant a le droit de grandir dans un environnement paisible, sans conflits, sans problèmes, et sans contraintes, pour qu'il soit un individu sain, efficace dans la société.

- Encore, l'enfant a le droit d'apprendre quel que soient les circonstances, comme il a

Besoin de jouer et de s'exprimer librement, pour qu'on puisse comprendre ce qu'il veut et savoir ses besoins.

- Ensuite, cet être-foible doit accéder à tout moment aux soins médicaux, et à la bonne nutrition.

- Enfin, dans quelque cas exceptionnelles, surtout cas de violence l'enfant ne peut pas se défendre, si bien qu'il a besoin d'une protection juridique qui peut lui garantir ses droits.

- S'occuper des enfants, c'est s'occuper du futur de la société qu'on doit sensibiliser ainsi que les parents.

- L'Assemblée générale des Nations Unies a adopté la convention relative aux droits des enfants, ce qui construit un monde digne pour les enfants.

Tout d'abord, l'enfant a le droit de vivre, et d'avoir un nom, une nationalité et une identité ainsi que des conditions de vie décentes pour qu'il soit sain. Ensuite, il a le droit d'être soigné, protégé des maladies, de la violence et de la discrimination, et d'avoir une alimentation suffisante et équilibrée. En outre, tous les enfants ont le droit d'aller à l'école, et d'avoir un bon apprentissage, aussi le droit à la liberté d'information, d'expression et de participation.

En effet, les enfants doivent vivre dans un monde pacifique et sans conflits.

- Pour toutes ces raisons, il faut respecter les enfants et leurs droits, car ils sont le futur de la société.

Les droits de l'enfant, Des enfants sont victimes de malnutrition, de maladie et de famine ...

Cu, il existe des droits protégeant ces êtres innocents, l'enfant doit d'abord pouvoir se soigner et bénéficier de remèdes et de médicaments à savoir que ces derniers sont chers et que les parents ne peuvent, souvent, pas les acquies. Ensuite, il doit pouvoir régulièrement se nourrir.

manger à sa faim pour ne pas succomber aux maladies, pour pouvoir tenir debout penser et réfléchir. Enfin, la scolarisation est importante et tout enfant de 5 à 6 ans doit fréquenter l'école pour apprendre les choses de la vie, pour évoluer, comprendre sa situation.

Afin d'y trouver des solutions efficaces et durables.

Conclusion :

Notre sujet s'intéresse aux la remédiation pédagogique au service de la production écrite chez les apprenants de 4eme année moyenne. Ce qui nous a poussé à formuler une problématique qui englobe notre recherche ; elle nous a aussi permis de dégager quelques théories qui nous ont suivi tout au long de notre travail.

Le travail est abordé avec un cadre théorique qui a servi comme un recueil des théoriciens, les chercheurs et les didacticiens, qui nous ont inspiré en répondant a notre thème, du moment que les théories choisies et le thème doivent êtres compatibles.

pour l'enchaînement du travail nous avons choisi deux méthodes pour résoudre notre problématique : la méthode expérimental et la méthode d'enquête, le but de cette mixité est d'avoir la mesure exemplaire dans l'analyse et contenir notre problématique tout en répondant a la question de recherche nous avons donc, utilisé l'expérimentation avec un sujet de production écrite dans le manuel scolaire pour évaluer et comparer le niveau des apprenants pour enfin avoir un résultat, mais étant donné notre expérimentation intègre juste les apprenants nous avons voulu introduire l'avis des enseignants, puisque leurs estimations restent très importantes du moment que l'enseignants est le premier concerné de la situation de l'apprenant et l'apprentissage de façon direct pour en découdre et aboutir a un résultat satisfaisant.

L'expression d'écriture en langue étrangère ne semble pas une tache facile pour les apprenants , elle se caractérise par sa complexité . c'est -à-dire écrire un texte ne désigne ni d'ajouter des mots , ni addition de phrases , mais le texte et un système cohérent et très complexe .

Au cours de notre recherche sur l'écrit au cycle moyen . Notre étude avait pour objectif de répondre aux questions suivantes : Quelles sont les causes réelles qui sont à la base de la non maîtrise du code écrit chez les apprenants ? Malgré le niveau théorique avancé , mais ils font des erreurs , pour quoi ces erreurs et au (x) quel(s) niveau(x) ? Quelles remédiations pouvons-nous proposer dans ce cas ?

L'analyse du questionnaire obtenu et des paragraphes produits par les apprenants nous ont montré les vraies causes qui sont derrière la dégradation de l'écrit au cycle moyen et elle nous permet de confirmer nos hypothèses.

.En effet, les chercheurs et les responsables sont appelés à se réunir et collaborer pour trouver des remèdes.

La remédiation pédagogique permet de corriger les erreurs, de vérifier la compréhension. En effet, elle sera toujours nécessaire quand les enseignants savent vraiment comment l'exploiter .

Enfin, grâce à notre expérience au sein de l'école moyenne nous avons voulu apporter quelques éléments de réponses qui, nous l'espérons, susciteront des prolongements et attireront l'attention sur la nécessité d'une réelle réflexion autour de la problématique de la conception et l'utilisation des méthodes de l'apprentissage de la remédiation pédagogique.

RÉFÉRENCES BIBLIORGAPHIQUES

1. Ouvrage :

- Le manuel scolaire de la 4^e année moyenne.
- Guide du manuel de Français de 4^e année Moyenne.
- Mr, Joaquim Dolz ,2013. Production écrite et difficultés d'apprentissage.
- Cuq J-P & Gruca I. (2005). Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris : Nouvelle édition. PUG.
- BEN BOUZID, Boubakeur, La réforme de l'éducation en Algérie enjeux et réalisations. Edition. Alger, 2009, ISBN : 978.9961.64.826.1.
- Circulaire d'application du 17 octobre 1976, n°382-30. - L'ordonnance du 16 avril 1976, n°76-35,

2. Education:

- Endax, M. (1997). Les activités d'apprentissage en classe de langue.
- Vigner, G. (1982). Ecrire : Eléments pour une pédagogie de la production écrite. Paris : Clé International.
- Article de Karim Kherbouche, enseignant de français et auteur « enseignement / apprentissage de la production écrite », 05 mars 2011. - Programme d'étude en FLE (5-8)
- Document de mise en oeuvre – 1973.

3. Dictionnaires :

- Cuq, J-P. (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Asdifle, Paris : Clé International. - Galisson Robert et Coste Daniel. (1976). Dictionnaire de didactique des langues, Hachette, Paris. - Robert J-P. (2008). Dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris, Edition Ophrys.

4. Sitographie :

- Dubois Laurent et Dagau Pierre-Charles, « L'apprentissage coopératif », [en ligne],
- Chagnon, C. La production écrite. In.
- <http://www.educnet.education.fr/>

-<http://www.francparler.org/>

-«Le texte et ses composantes », Semen [En ligne], 8 | 1993, mis en ligne le 21 août 2007, consulté le 27 juin 2011.

URL : <http://semen.revues.org/4341>.

-TanriverdievaKhatira.Lanotiondegrammairedansl'enseignement/apprentissage dufrançais.Rapportderecherhebibliographique.Mars2002.enssibal.enssib.fr/bibliothèque/documents/dessride/ride02-ligne.html.