

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de L'enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

UNIVERSITE ABBES LAGHROUR-Khenchela

Faculté des Lettres et des Langues

Département De la littérature et de la langue Française



Mémoire de fin d'étude en vue de l'obtention du diplôme de Master II

Option : langue appliquée

Thème :

**Les procédés de remédiation chez les
apprenants en difficulté
Cas des élèves de la 4^{ème} année moyenne**

Présenté Par :

BOUKOULT Abdenasser

Sous La Direction De :

M. KHADEM Hichem -M.A.A

Devant le jury :

Dr. HASSANI RYMA	(M.C.B)	Université Abbés LAGHROUR	Président
M. MERAD Fateh	(M.A.A)	Université Abbés LAGHROUR	Examineur
M. KHADEM Hichem	(M.A.A)	Université Abbés LAGHROUR	Rapporteur

Année universitaire

2021\2022

Remerciements

Au terme de ce modeste travail je tiens tout d'abord, à remercier le Dieu tout puissant de m'avoir accordé la volonté et le courage pour pouvoir accomplir ce travail.

Je tiens aussi à remercier particulièrement mon encadreur, Monsieur KHADEM Hichem qui a accepté de superviser mon travail et qui m'a encouragé en donnant des conseils précieux et des orientations très bénéfiques.

Je remercie les membres de jury d'avoir accepté d'évaluer mon travail. Nous remercions également tous les responsables du département de français de Khenchela.

De par l'impossibilité de citer tous les noms, je remercie toute personne ayant contribué de près ou de loin à la réalisation de mon travail.

Merci

Dédicaces

C'est avec joie, fierté et respect que Je dédie ce modeste travail ;

A mon père qui a toujours été là pour moi, et qui m'a donné un magnifique modèle de courage et de persévérance.

A ma très chère maman qui a toujours été là pour moi.

A mon grand frère et à ma petite sœur pour leur aide, leurs conseils et de m'avoir encouragé tout le long de mes études.

Et à tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce mémoire.

TABLE DES MATIERES

Liste des tableaux	6
Liste des figures	7
INTRODUCTION GENERALE	9
Chapitre I – Autour de la remédiation.....	13
1.1 Définition de la remédiation	13
1.2 Types de remédiation pédagogique	14
1.2.1 La remédiation immédiate intégrée.....	14
1.2.2 La remédiation différée	15
1.3 Les objectifs de la remédiation	15
1.4 Les stratégies de remédiation.....	16
Chapitre II – L'évaluation en classe de FLE.....	19
1.1 Le triangle pédagogique.....	19
1.2 L'évaluation	19
1.3 Les types d'évaluation	20
1.3.1 L'évaluation diagnostique.....	20
1.3.2 L'évaluation formative.....	22
1.3.3 L'évaluation sommative.....	23
1.3.4 L'autoévaluation	24
1.4 L'apprenant en échec	24
1.5 L'erreur – définition, statut et traitement	25
1.6 Les différents types d'erreurs.....	26
Chapitre III – Méthodologie.....	29
1.1 Public visé.....	29
1.2 Lieu de l'enquête.....	30
1.3 Instrument de l'enquête - le questionnaire.....	31
1.4 Présentation du questionnaire	32
1.4.1 Liste des questions fermées	32
1.4.2 Liste des questions ouvertes	32
1.5 Outils numériques	33
Chapitre IV – Analyse et discussion des résultats	35
1.1 Analyse des réponses aux questions fermées.....	35
1.1.1 Questions 1	35

1.1.2	Question 5	36
1.1.3	Question 6	36
1.1.4	Question 8	37
1.1.5	Question 10	38
1.1.6	Question 11a.....	39
1.2	Analyse des réponses aux questions ouvertes.....	39
1.2.1	Question 2	40
1.2.2	Question 3	41
1.2.3	Question 4	42
1.2.4	Question 7	43
1.2.5	Question 9	44
1.2.6	Question 11b	45
1.2.7	Question 12	46
1.2.8	Question 13	47
1.2.9	Question 14	48
1.3	Récapitulation	49
	CONCLUSION GENERALE.....	56
	BIBLIOGRAPHIE	57
	ANNEXES	59
	Q1- Programmez-vous souvent des séances de remédiation ?.....	61
	Q2- Sur quels critères choisissez-vous le groupe visé par la remédiation ?	61
	Q3- Comment procédez-vous pour identifier les problèmes fréquents chez les élèves en difficulté ?.....	62
	Q4- Comment arrivez-vous à déterminer les besoins de ces apprenants ?	63
	Q5- Les élèves concernés par les séances de remédiation ressentent-ils :	63
	Q6- Comment gérez-vous le groupe visé par la remédiation en classe ?.....	63
	Q7- A quel point l'évaluation est-elle au service de la remédiation ?	64
	Q8- Avez-vous reçu une formation pour diriger une remédiation ?	64
	Q9- Quels procédés de remédiation favorisez-vous à mettre en œuvre en classe ?	64
	Q10- Quel type de remédiation préférez-vous ?	65
	Q11- Est-ce que vous avez constaté un changement positif chez ces apprenants en difficulté ?.....	65

Q12- Quels sont les points de la langue (les compétences et les objectifs) abordés lors d'une séance de remédiation ? 66

Q13- D'après votre expérience, quelle est la durée et le nombre optimal de séances consacrées à la remédiation pour qu'elle puisse combler les carences constatées chez les apprenants en difficulté ? 67

Q14- Quelles sont vos propositions pour maximiser et optimiser les effets de la remédiation ? 68

Liste des tableaux

Tableau 2. Liste des collèges de l'enseignement moyen 30

Liste des figures

Figure 1. La situation-problème selon Roegiers (2007).....	14
Figure 5. Réponses à la question 01	35
Figure 2. Réponses à Q5	36
Figure 3. Réponses à Q6	36
Figure 6. Réponses à la question 8.....	37
Figure 4. Réponses à Q10	38
Figure 7. Réponses à la question 11a	39
Figure 8. Réponses à Q2	40
Figure 9. Réponses à Q3	41
Figure 10. Réponses à Q4	42
Figure 11. Réponses à Q7	43
Figure 12. Réponses à Q9	44
Figure 13. Réponses à Q11b	45
Figure 14. Réponses à Q12	46
Figure 15. Réponses à Q13	47
Figure 16. Réponses à Q14	48
Figure 17. Codage - Types d'évaluation.....	49
Figure 18. Codage - Apport de l'évaluation	50
Figure 19. Codage - Types de remédiation	51
Figure 20. Codage - Durée séance de remédiation.....	52
Figure 21. Codage - Procédés de remédiation	53

INTRODUCTION GENERALE

INTRODUCTION GENERALE

En Algérie, la langue française a une dimension historique, elle est le fruit d'histoire que les générations ne cessent de s'approprier et d'adapter dans leur quotidien c'est une langue qui occupe une place de choix dans la société algérienne lors de ces dernières décennies. Aujourd'hui, elle est présente dans différents domaines, notamment sur le plan social, économique et éducatif.

La langue française occupe une place primordiale dans le système éducatif algérien ou son apprentissage se fait progressivement à partir de la troisième année primaire, ayant comme objectif l'installation des compétences de communication à l'écrit et à l'oral. Ce premier contact avec la langue se présente comme une phase d'initiation de l'apprenant à l'apprentissage de cette dernière.

Après cette phase d'initiation au cycle primaire, vient l'accès au cycle moyen, qui comprend quatre années pendant lesquelles le français est enseigné à raison de trois heures hebdomadaires, ce cycle a pour mission aussi de garantir à tous les élèves un enseignement de qualité en vue d'une préparation à l'examen final du BEM lui permettant le passage au cycle secondaire.

Une année cruciale de la fin du cycle moyen ayant pour objectif d'annoncer le début d'un autre cycle dans la vie scolaire de l'apprenant dont la finalité est de remédier aux difficultés de ce niveau juger comme une phase extrêmement primordiale.

Cependant, on constate qu'un nombre considérable d'apprenants de ce niveau éprouvent des difficultés à suivre et à comprendre les rudiments de cette langue. Ce manque s'observe beaucoup plus au niveau du profil d'entrée au premier palier du cycle moyen qui n'est pas traité à temps engendrant des écarts entre les bons élèves et les plus faibles qui se creusent au fil des années où ces apprenants semblent égarés et n'arrivent pas à s'intégrer de manière juste et rendent la situation d'enseignement-apprentissage de plus en plus difficile à gérer dans les classes. Le réajustement se fait progressivement tout au long du cycle moyen.

Il s'avère alors utile d'étudier dans le cadre de ce travail les procédés de remédiation chez les apprenants du dernier palier du cycle moyen (4AM) qui initie les apprenants à un nouveau contexte, celui des raisonnements et qui traite d'un nouveau type de texte, celui de l'argumentation.

L'objectif de l'enseignement-apprentissage de l'argumentation à ce niveau est de rendre l'individu capable d'exprimer ses idées et sentiments dans différents types de discours. Également avec le développement de la compétence communicative dans cette langue en dehors du contexte scolaire, c'est-à-dire dans sa vie quotidienne.

C'est de ce constat-ci que nous soulignons l'utilité de notre choix de traiter ce thème de recherche qui aborde la problématique des procédés de remédiation chez les apprenants de quatrième année moyenne et de leur caractère crucial dans la situation

d'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie, et surtout dans notre région où les élèves éprouvent beaucoup de difficultés lors de l'apprentissage de la langue française, mais aussi pour que ces derniers puissent surmonter ces difficultés qui déséquilibrent leur progression et leur réussite à l'examen final du BEM pour le passage au cycle secondaire.

En s'inscrivant en didactique des langues étrangères (DLE), et en partant des principes de l'approche par compétences (APC), associée aux Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE), l'objectif est de saisir les modes d'acquisition des savoirs, des compétences et le processus de remédiation en classe de FLE.

Les activités pédagogiques varient selon les objectifs et les compétences visées. Ainsi, pour des apprenants qui arrivent à atteindre ces objectifs, le passage d'un projet à l'autre s'effectue avec fluidité. Quant à ceux qui éprouvent des difficultés lors de l'acquisition des savoirs, le passage est entravé et devient difficile voire impossible.

Ces lacunes d'apprentissage qui selon nous peuvent être corrigées de différentes manières en recourant à des stratégies pédagogiques appropriées, notamment celles des procédés de remédiation.

En l'occurrence, nous posons notre problématique comme suit : Comment peut-on exploiter les procédés de remédiation pour combler les insuffisances des apprenants de quatrième année moyenne ?

La question semble demeurer incontournable : la mise en œuvre de la remédiation demeure insatisfaisante et nécessite d'être restaurée de manière efficiente. Dans cette perspective, nous proposons de mener une enquête de terrain (recherche-action) qui contribuerait à développer davantage son processus d'enseignement.

D'autres questions découlent de cette première :

Comment l'acte de remédiation intervient-il adéquatement au profit d'un perfectionnement optimal de l'enseignement apprentissage du FLE ?

Comment devrait-on gérer le processus de remédiation dans le cadre d'une classe de FLE au profit d'un enseignement rentable ?

Comment peut-on réguler les dysfonctionnements observés chez les apprenants de quatrième année moyenne à partir des procédés de la remédiation ?

Quand est-ce qu'on doit procéder à la remédiation ? Selon quels critères ?

L'hypothèse suppose qu'il n'existe pas de recette miracle pour une bonne remédiation, mais plutôt des étapes essentielles pour entreprendre un tel projet. Et pour répondre à notre problématique, ainsi qu'à nos questionnements, on propose les hypothèses suivantes :

- La remédiation serait d'une importance considérable pour pallier les lacunes d'apprentissage constatées par l'enseignant chez les apprenants lors d'évaluations ;

- Les procédés de remédiation joueraient le rôle d'un remède qui permettra la réussite de la majorité des élèves ;
- Le rôle de la remédiation serait d'apporter des propositions de correction et de perfectionnement, où les efforts seraient tournés vers les apprenants en difficultés, les aidant ainsi à soulever ces difficultés en fonction de leurs besoins ;
- Il serait aussi utile de varier les procédés de remédiation pour réajuster le manque constaté de façon pertinente et selon les besoins de chaque apprenant, c'est-à-dire procéder via une pédagogie différenciée.

En vue de réponse à ces questions, nous nous attarderons à définir les concepts qui gravitent autour du processus de remédiation, à expliquer les étapes de la remédiation et à vérifier les modes de son exécution en suivant un plan de quatre chapitres : un premier chapitre comprend des définitions de concepts relatifs à notre recherche par suite nous allons mettre en lumière ses différents types et ses objectifs principaux ainsi que quelques-unes de ses stratégies ; le second comporte un compendium sur l'évaluation pédagogique, ses types et ses enjeux ; le troisième sera consacré à la présentation de la démarche méthodologique adoptée et le dernier à l'explication et la discussion des résultats de la recherche. Enfin, nous terminerons par une conclusion générale qui contient le fruit de notre travail de recherche.

Chapitre I – La remédiation pédagogique

Chapitre I – Autour de la remédiation

Les recherches récentes en DLE et en psychopédagogie ont consacré un espace important à l'étude des procédés de remédiation qui n'est pas un simple exercice de régulation qui se fait n'importe où et n'importe comment. C'est ce que l'on abordera dans ce chapitre avec des définitions et explications des concepts relatifs à la tâche de remédiation. Nous verrons d'abord la définition de la remédiation, par suite nous allons mettre en lumière ses différents types et ses objectifs principaux ainsi que quelques-unes de ses stratégies.

1.1 Définition de la remédiation

Selon le dictionnaire HACHETTE, la remédiation se définit comme :

« *Un programme éducatif visant à l'évaluation et à la remise à niveau des élèves en difficulté.* » (2015, p.581). De ce fait, c'est un moyen efficace dans l'enseignement apprentissage qui permet d'orienter les apprenants vers le bon chemin en apportant de l'aide à ceux qui éprouvent des difficultés d'apprentissage pour surpasser leurs obstacles en adaptant de nouvelles méthodes que celle utilisée dans les séances normales de présenter d'une autre manière ce qui n'a pas été assimilé.

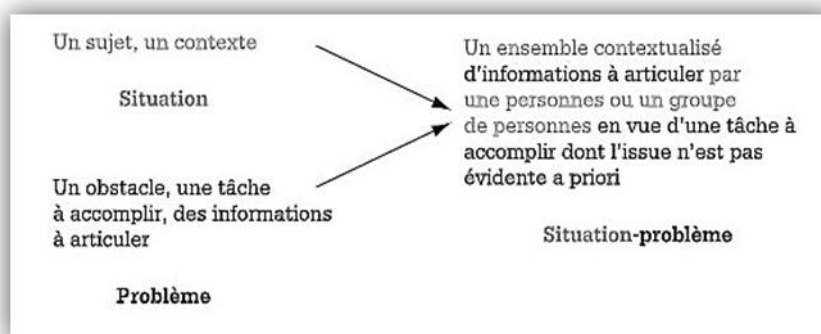
Définie dans le guide de remédiation pédagogique pour l'enseignement du Français au cycle primaire comme :

La remédiation pédagogique est une activité de régulation permanente des apprentissages qui a pour objectif de pallier les lacunes et les difficultés d'apprentissage et de contribuer, par conséquent, à la réduction des décrochages scolaires... (2013, P. 9).

Autrement dit, cette activité désigne les actions entreprises à la suite d'évaluations qui vise la régulation des dysfonctionnements observées chez élèves dans leur parcours scolaire afin de faire réussir le plus grand nombre des élèves en les aidants à franchir leurs obstacles et à élever le niveau scolaire et donc de faire face à l'échec scolaire. Elle est introduite dans l'emploi du temps hebdomadaire des apprenants qui ont des difficultés dans leur apprentissage. Elle concerne les matières principales, en l'occurrence l'arabe, le français et les mathématiques à raison d'une heure par semaine.

Dans le schéma suivant :

Figure 1. La situation-problème selon Roegiers (2007)



Source : (Roegiers, 2007, p.15)

Le schéma ci-dessus montre la relation entre les constituants de la situation-problème., à savoir le sujet, le contexte, l'obstacle et la tâche à accomplir. On constate que la remédiation émane d'une situation-problème qui rassemble des sujets en contexte d'apprentissage confrontés à un certain nombre d'obstacles à l'acquisition des savoirs et des compétences.

De part ces définitions et ces explications, nous pouvons dire que la remédiation dans le contexte scolaire est une action de régulation permanente, successive et systématique. Elle se fait dans le but d'atteindre un objectif bien précis, celui de combler les lacunes des apprenants en difficulté.

1.2 Types de remédiation pédagogique

Il existe deux types principaux de remédiation pédagogique : remédiation différée, et remédiation immédiate.

1.2.1 La remédiation immédiate intégrée

Elle se fait au moment où le problème apparaît. Elle intervient de manière immédiate et rapide pour pallier les lacunes et répondre aux besoins des apprenants. Ainsi Pour Perrenoud : La remédiation immédiate est un processus de régulation puisqu'elle intègre « l'ensemble des opérations métacognitives du sujet et de ses interactions avec l'environnement qui infléchissent ses processus d'apprentissages dans le sens d'un objectif défini de maîtrise » (2007, P. 02). Ce qui signifie que c'est un processus de régulation intégrée à la séquence d'enseignement apprentissage qui se fait à tout moment de cette séquence (elle vise à résoudre les difficultés persistantes en classe).

Elle se présente sous trois formes de régulation immédiate : interactive, proactive et rétroactive.

1.2.1.1 La régulation immédiate proactive (par anticipation)

Elle se fait au début de l'apprentissage et à chaud, à travers des interactions sous forme d'orientations, à titre individuel ou en groupe (diagnostique).

1.2.1.2 La régulation immédiate interactive (pendant le cours)

Elle se fait au cours de l'apprentissage. Elle intervient *a posteriori* pour voir si les apprenants ont atteint le seuil de maîtrise. C'est une sorte de consolidation des acquis (formative).

1.2.1.3 La régulation immédiate rétroactive (prospective)

Elle se fait à la fin de l'apprentissage. Elle intervient après l'examen des productions des apprenants et concerne ceux qui n'ont pas atteint le seuil de maîtrise attendu (formative-sommative).

1.2.2 La remédiation différée

La remédiation différée est une séance programmée d'une manière systématique et hebdomadaire, c'est-à-dire, elle est fixe d'une durée d'une heure. Elle sert à réguler le dysfonctionnement détecté lors d'une séquence d'apprentissage.

C'est une démarche qui répond à des difficultés plus lourdes qui requièrent une intervention plus conséquente, et nécessite ainsi d'intervenir en dehors de la séquence d'enseignement. Elle est ajournée dans le temps.

1.3 Les objectifs de la remédiation

Pour le guide pédagogique des enseignants du FLE :

La réalité de la classe relève de situation ou les élèves rencontrent des difficultés, cela nécessite de maintenir une activité permanente de régulation des apprentissages pour faire réussir au mieux chacun et éviter les décrochages scolaires, réduire les risques de déperdition et améliorer la qualité de l'enseignement aussi de la régulation du fonctionnement des établissements scolaires. (2008, P. 12)

En analysant ce qui a été dit dans le G.R.P, on déduit qu'il existe toute une panoplie d'objectifs de la remédiation pédagogique :

- Faire face à l'échec scolaire ;
- Comblent les lacunes de chaque apprenant en difficulté ;
- Améliorer la maîtrise des compétences ;
- Améliorer l'égalité des chances pour tous dans le système éducatif ;
- Éviter le cumul des difficultés pour un apprenant ;
- Inciter les apprenants à s'autocorriger, l'aide pédagogique ne saurait durer indéfiniment.

Au cycle moyen, la remédiation pédagogique vise surtout à résoudre les problèmes persistants en classe, à savoir les ressources linguistiques, les compétences de l'oral et de l'écrit (compréhension et production). Elle a comme fonction le développement des compétences de l'apprenant.

1.4 Les stratégies de remédiation

Les stratégies de remédiation peuvent être :

- a- Remédiation par feedback : elle consiste à communiquer à l'apprenant la correction, à recourir à une autocorrection ou à la confrontation d'une autocorrection et une hétéro-correction.
- b- Remédiation par répétition : c'est une révision de la partie de la matière concernée par du travail complémentaire, c'est-à-dire autres exercices sur la matière concernée.
- c- Remédiation par révision des prérequis non maîtrisés : elle consiste à faire un rappel, à reprendre un apprentissage déjà fait, ainsi que les parties qui n'ont pu être bénéfiques au regard de la maîtrise minimale de ces prérequis.
- d- Par du travail complémentaire ayant comme objectif la consolidation des prérequis concernant la matière étudiée.
- e- Remédiation par adoption de nouvelles stratégies d'apprentissage : par adoption d'une nouvelle démarche de formation sur la même matière (découpage plus fin, situation d'intégration, par des situations plus concrètes, par des feedbacks plus nombreux pour l'apprenant, à l'aide du tutorat, avec le maître).

Ces stratégies ne peuvent être exhaustives. Il existe bien d'autres stratégies qui dépendent de la situation problème rencontrée.

A l'issus de ce chapitre nous pouvons conclure que la remédiation demeure un outil incontournable dans le processus d'apprentissage visant à lever les obstacles et à permettre aux apprenants ayant des niveaux hétérogènes de s'intégrer dans les situations éducatives. Il nous semble qu'il s'agit d'un apprentissage mal maîtrisé. Chose que nous allons vérifier dans la partie empirique du travail

Chapitre II – L'évaluation en classe de FLE

Chapitre II – L'évaluation en classe de FLE

Dans ce chapitre nous allons mettre l'accent sur un point essentiel lié à la remédiation qu'est l'évaluation, celle-ci est une partie intégrante et obligatoire dans l'action pédagogique à l'aide de laquelle on mesure un savoir-faire acquis par un apprenant à un moment donné de son parcours d'apprentissage. Elle s'avère alors essentielle pour élaborer un processus de remédiation.

1.1 Le triangle pédagogique

Une grande importance est accordée aux éléments qui constituent la pratique enseignante, notamment l'apprenant, le savoir et l'enseignant. La relation didactique se fait par le contact de ces trois derniers dans un milieu scolaire. Houssaye (1988, p.14) avance que, le triangle didactique se définit comme un acte pédagogique qui met en jeu trois pôles : le savoir qui est le contenu, l'enseignant qui dispense ce contenu et qui permet à l'apprenant de l'acquérir.

Les côtés de ce triangle sont aussi importants que ses sommets. Ils sont nécessaires au processus pédagogique. Le rapport entre un savoir et un enseignant est de ce fait un processus d'enseignement, c'est-à-dire dans une dimension didactique très forte, où la priorité est de transmettre un savoir. Quant *au processus de formation*, il met en relation un enseignant et un apprenant. Alors que la relation entre un apprenant et un savoir constitue un processus d'apprentissage. Cela nous initie à une dimension constructiviste où l'apprenant est un acteur de son apprentissage, et l'enseignant joue le rôle d'un évaluateur de cet apprentissage.

1.2 L'évaluation

L'évaluation est définie par Cuq et Gruca comme suit :

Une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages conte tenu de l'intention d'évaluation de départ (2003, p. 90).

Selon cette définition l'évaluation est une partie intégrante voire obligatoire dans l'action pédagogique. C'est une mesure basée sur des critères préalablement établis, pour vérifier les acquis d'un apprenant et l'apprécier à sa juste valeur.

Évaluer vient de l'étymologie *ex-valeur* ou - *extraire la valeur de* -. L'acte d'évaluer consiste à faire un constat d'une situation réelle et la comparer à une situation désirée en se basant sur des critères d'évaluation préalablement établis en fonction des attentes préconisées par la tutelle. Également, l'évaluation mesure l'efficacité des pratiques enseignantes. Donc, évaluer permet d'apporter des réponses pédagogiques adaptées en fonction des besoins particuliers des apprenants et de viser les compétences attendues.

L'acte d'évaluer consiste à faire un constat d'une situation réelle et la comparer à une situation désirée en se basant sur des critères d'évaluation préalablement établis en fonction des attentes préconisées par la tutelle. Également, l'évaluation mesure l'efficacité des pratiques enseignantes. Donc, évaluer permet d'apporter des réponses pédagogiques adaptées en fonction des besoins particuliers des apprenants et de viser les compétences attendues.

De ce fait, l'évaluation se révèle être une démarche consistant à déterminer le niveau d'acquisition des savoirs. L'évaluateur utilise plusieurs outils pour effectuer l'opération, parmi ces outils les questions, les grilles d'évaluation et les grilles d'autoévaluation. L'évaluation ayant pour but la mesure des performances réalisées par l'apprenant.

1.3 Les types d'évaluation

Il existe trois types d'évaluation scolaire. Il y a l'évaluation diagnostique, l'évaluation formative et l'évaluation sommative qui interviennent à des instants précis de l'apprentissage. En effet, Cuq et Gruca souligne que : « *il existe toute une gamme de types d'évaluation mais c'est par leurs situations temporelles que l'on peut les distinguer et les classer autour de trois prototypes* » (2003, p. 204).

1.3.1 L'évaluation diagnostique

L'évaluation diagnostique permet d'identifier les besoins (savoir et savoir-faire) des apprenants. Les épreuves de diagnostic ont pour objet de découvrir et d'expliquer les carences et les imperfections dans tous les domaines de l'apprentissage scolaire.

Selon Scallon, l'évaluation diagnostique :

ne se limite pas au dépistage des élèves en difficultés. Le diagnostic doit permettre de découvrir les forces et les faiblesses ainsi que le degré de préparation des élèves avant que ceux-ci entreprennent une séquence s'étude » (1991, p. 125).

Cette évaluation est en quelque sorte un positionnement pour l'enseignant à partir duquel, il pourra définir des pistes d'aménagement d'une situation d'apprentissage pour qu'elle soit la plus adaptée à ses apprenants. Donc, elle lui permet de programmer son enseignement.

L'évaluation diagnostique permet de faire un recueil des représentations des apprenants sur un sujet donné, en d'autres termes savoir ce qu'ils croient savoir sur un sujet. Alors, elle est d'un apport bénéfique aussi bien à l'enseignant qu'à l'apprenant :

- À l'enseignant, elle permet de situer chaque apprenant au regard de la compétence qu'il va travailler et de pouvoir apporter éventuellement ou d'envisager des réponses individualisées. Ça lui donne ainsi une image globale de son groupe de façon à ce qu'il puisse réguler son apprentissage en fonction des besoins de ses apprenants ;
- À l'apprenant, elle permet d'abord de valider ce qu'il sait et éventuellement en cas de manque de pouvoir définir des besoins éventuels.

L'évaluation diagnostique se situe au début du dispositif qu'il s'agisse d'une formation, d'unité d'apprentissage ou de cours. Elle se fait pour renseigner l'enseignant, ainsi que l'équipe pédagogique pour adapter l'apprentissage par rapport au parcours d'un apprenant.

Le rôle de l'enseignant dans cette évaluation consiste d'abord à proposer la situation qui va permettre de recueillir des représentations, des informations et de les analyser pour pouvoir ensuite réguler son intervention. Alors que le rôle de l'apprenant est tout simplement d'apporter des réponses appropriées à la situation ou de réaliser, de produire.

Cette évaluation n'a pas pour objectif d'attribuer des notes. Elle précède les enjeux de la séquence à venir. Elle porte sur les prérequis et les représentations. L'évaluation diagnostique est un dispositif indispensable à toute action d'apprentissage.

1.3.2 L'évaluation formative

M. Minder définit l'évaluation formative comme suit :

Elle est une préoccupation pédagogique, et n'assume aucune fonction sociale, ni administrative. Elle informe, stimule, procure une information sur le rendement, elle évalue à la fois la compétence visée par l'institution et la capacité mobilisée, pour atteindre l'objectif ou les objectifs déterminés c'est-à-dire le produit et le processus (1999, p. 28)

L'évaluation formative est intermédiaire, elle accompagne l'apprentissage c'est-à-dire qu'elle se fait au cours de l'apprentissage. Comme son nom l'indique, elle vise à former l'apprenant, et sert à réguler l'apprentissage et à recueillir des informations sur les points faibles et les points forts de l'apprenant, de même qu'elle informe sur les acquis en construction et non pas les prérequis. Elle permet de donner un aperçu sur la progression de l'apprenant par rapport à un objectif donné.

L'évaluation formative est mise en œuvre pour remédier aux erreurs, et aider l'apprenant à progresser en prenant conscience de ses erreurs et faire en sorte de les corriger. Elle permet donc, de le guider dans la réalisation d'une tâche donnée.

Les avantages de cette évaluation concernent l'enseignant et l'apprenant. Pour l'enseignant, elle l'aide à avoir une idée sur le déroulement du programme pédagogique et l'aide également à prendre conscience des obstacles auxquels il se heurte. Pour l'apprenant, elle lui permet d'avoir une idée sur son propre apprentissage et ses erreurs.

Cette évaluation formative concerne systématiquement l'enseignant et l'apprenant et non pas l'institution et l'équipe pédagogique. De ce fait, le rôle de l'enseignant c'est réguler, prendre en considération l'hétérogénéité de la classe autrement-dit les rythmes individuels, la modélisation des pratiques, ainsi qu'observer et concevoir des fiches suiveuses pour ses apprenants.

De même dans cette évaluation, la note n'a aucune valeur, les notes sont prises juste à titre indicatif. En somme, l'évaluation formative occupe une place de choix dans le processus d'enseignement/ apprentissage.

1.3.3 L'évaluation sommative

L'évaluation sommative se fait à la fin d'une unité d'apprentissage. Elle répond à trois fonctions. Faire le bilan des compétences et des connaissances acquises par l'apprenant. Mesurer les écarts entre des objectifs qui étaient fixés et les résultats obtenus. Et enfin délivrer une certification. L'évaluation sommative est celle qui intervient au moment des examens, qui permet de montrer qu'un apprenant mérite d'accéder à la classe supérieure. Cette évaluation a pour but de fournir un bilan, de prendre une décision : l'obtention du diplôme ou non (elle devient certificative en fin de cursus).

Selon Amimeur Abdelaziz l'évaluation sommative

Est celle qui intervient au moment des examens, qui permet de dire si tel élève est digne ou s'il peut accéder à la classe supérieure. Par conséquent, l'évaluation sommative a pour but de fournir un bilan (ou l'élève se situe-t-il ?) Et de permettre une décision (l'élève obtient-il ou non tel diplôme, accède-t-il ou non à la classe supérieure ?) (2009, p. 60).

Les bénéfices de cette évaluation vont à la fois pour l'enseignant et l'apprenant. Pour l'enseignant, elle permet de placer chaque apprenant à titre individuel et de vérifier si chacun a atteint les objectifs fixés.

Et par là, avoir la capacité d'adapter le processus d'apprentissage à chacun des apprenants. Mais d'un autre côté, cette évaluation, au regard des résultats de l'ensemble du groupe, permet aussi à l'enseignant d'adapter son contenu. Si tout le monde échoue à une évaluation sommative, c'est peut-être parce que le contenu n'est pas adapté au groupe d'apprenants ou l'inverse. Si tout le monde a réussi facilement, c'est que, peut-être, le contenu d'apprentissage n'était pas suffisamment résistant.

Pour l'apprenant, cette évaluation lui permet de prendre position, de savoir ce qu'il sait déjà et de ce qu'il vient d'acquérir. C'est-à-dire de se positionner par rapport à lui-même, à la classe, à une orientation...

L'évaluation sommative concerne directement l'institution parce qu'elle va *certifier*. Elle se fait aussi pour renseigner l'enseignant, l'apprenant et l'équipe pédagogique parce qu'elle va permettre de pouvoir répondre à une adaptation du parcours pour les apprenants. Alors, ce type d'évaluation et celui que l'on pratique lors des examens et des attestations de niveau (BAC, BEM...), c'est-à-dire elle concerne les classes terminales des trois paliers.

Le rôle de l'enseignant est de concevoir la situation d'évaluation au regard de ce qui a été travaillé, corriger ce qui est réalisé par les élèves et ensuite l'analyser. Le rôle de l'apprenant, en premier lieu, est de préparer son évaluation. Cela signifie que pour une évaluation sommative, les apprenants sont informés de cette évaluation, ils savent ce que l'on attend d'eux. Ensuite ils vont proposer des réponses.

Cette évaluation porte nécessairement sur les compétences travaillées. On ne peut évaluer les compétences qui n'ont pas été encore travaillées.

À ce type d'évaluation on attribue une note. Le rôle de l'évaluation sommative est de mettre en évidence la maîtrise des connaissances, des savoir-faire ou savoir-être qui ont été travaillés durant l'action de formation.

1.3.4 L'autoévaluation

L'autoévaluation peut être évoquée quand l'apprenant peut, par des moyens appropriés, procéder lui-même, sans recours à un enseignant ou à un évaluateur, à l'évaluation de son progrès dans l'apprentissage, c'est ce qu'on appelle la métacognition.

En auto-évaluation, l'élève est donc capable de procéder lui-même à l'évaluation de ses progrès dans l'apprentissage. Il est considéré comme un responsable de son apprentissage, ce qui l'amène vers l'autonomie, le développement de l'esprit critique, chose tant désirée par la tutelle.

1.4 L'apprenant en échec

La notion de l'échec scolaire est apparue avec le changement du système scolaire dans les années 1960. Elle porte généralement un sens péjoratif et implique une sorte de rupture entre l'apprenant et l'institution. Cet échec se manifeste de plusieurs manières : résultats insuffisants, redoublement, absence du désir d'apprendre, abandon, etc. Il peut aussi être lié à des facteurs d'ordre social (la famille, l'entourage...).

Par ailleurs, un nombre pléthorique d'apprenants en classe peut être un facteur décisif qui prédispose l'apprenant à l'échec. En effet, il éprouve de l'embarras et attend

impatiemment la fin du cours, parce qu'il rencontre des obstacles qui l'empêchent de comprendre.

De même, il ne cherche pas à tisser une relation avec l'enseignant, ce qui l'empêche de demander l'aide dont il aurait besoin. C'est pour cela qu'il ne sait pas comment agir et devient passif. En somme, il est démotivé.

L'apprenant en échec scolaire se voit incapable de satisfaire les exigences attendues par l'institution. Autrement dit, l'apprenant se retrouve en décalage par rapport à ses camarades de classe. Les difficultés d'apprentissage ne cessent de s'accumuler.

Cela signifie que l'enseignant devrait distinguer entre un apprenant en échec et un autre en difficulté et être conscient de l'hétérogénéité de la classe qui lui servira de base pour prendre en charge les différents niveaux des apprenants, notamment ceux qui sont en décalage.

1.5 L'erreur – définition, statut et traitement

Dans tout type d'enseignement-apprentissage, l'erreur représente un facteur important, elle fait partie du processus pédagogique de l'apprenant. D'après le Dictionnaire Hachette, Le mot est emprunté du latin *error, errer* et qui indique le « *fait de se tromper, faute, méprise (...) état de celui qui se trompe, être dans l'erreur, ce qui est inexact par rapport au réel ou à une norme définie.* » (2015, p. 557).

L'erreur est un signe de manque ou de besoin. L'élève qui fait des erreurs en situation d'apprentissage fait apparaître ce manque, c'est-à-dire qu'il s'agit d'un apprenant nécessitant. En l'occurrence, l'enseignant fait en sorte que l'erreur sert d'appui pour fixer les objectifs de ses cours, que ces erreurs soient linguistiques (erreurs de syntaxe), phonétiques (erreurs dans l'articulation des sons), communicatives (registres de langue), etc. De ce fait, elle reflète une représentation positive de l'apprentissage et permet la mise en œuvre des dispositifs de différenciation pédagogique.

L'erreur était synonyme d'échec auparavant, mais avec l'avènement des nouvelles approches constructivistes, elle est devenue une partie intégrante de la tâche d'enseignement et souvent considérée comme normale voire essentielle. En d'autres termes, l'erreur commise par l'apprenant dans son apprentissage est un élément particulièrement pertinent de son chemin de compréhension.

L'erreur acquière de ce fait une importance majeure dans le processus d'apprentissage et pourrait être perçue comme une opportunité d'apprendre. Se tromper permet de se corriger et d'acquérir de nouvelles connaissances.

En effet, il faudrait prendre du recul par rapport à ses erreurs pour pouvoir avancer et mieux comprendre. Se tromper et se corriger sollicite la mémoire à long terme, on mémorise mieux lorsqu'on se trompe, à condition que la correction soit immédiate.

L'erreur, dans ce cas, entre dans la dynamique des apprentissages, elle révèle les carences dont souffrent les apprenants. Pour traiter les erreurs commises par les apprenants, l'enseignant va tout d'abord procéder par une évaluation pour avoir une idée sur le niveau de l'apprenant et ses besoins et alors identifier les erreurs. L'enseignant va donc s'appuyer sur des stratégies, afin de faciliter l'apprentissage en aidant les apprenants à surmonter les difficultés rencontrées lors de l'apprentissage. Parmi les stratégies adoptées dans une action enseignante : les travaux de collaboration et les travaux individuels.

L'enseignant peut aussi s'appuyer sur des dispositifs de remédiation et établir des stratégies dans le but de faire progresser ses pratiques de classe. Le traitement pédagogique des erreurs est une démarche qui

Consiste à tirer volontairement parti des réponses erronées des apprenants, pour leur faire expliciter leurs raisonnements et les amener à (se) poser des questions collectivement ou individuellement. Parler des erreurs, c'est permettre de dépasser le sentiment de peur de se tromper, d'explicitier les situations de blocage, veiller à ce que les apprenants prennent conscience de leurs erreurs afin d'éviter de les reproduire.

(Robert, 2002, p. 83)

1.6 Les différents types d'erreurs

La prise en compte des erreurs commises par les apprenants est l'une des sources qui peuvent mener à une bonne remédiation pédagogique. C'est l'analyse des erreurs qui donnera l'opportunité à l'enseignant de repenser sa manière de dispenser les cours, voire inventer de nouvelles stratégies en recentrant les savoirs selon les besoins de ses apprenants. Elle permet également à l'apprenant de progresser si on lui donne les moyens de s'épanouir et de s'impliquer pleinement.

L'erreur a longtemps été considérée comme la résultante d'un manque de sérieux de la part de l'apprenant, d'une ignorance ou d'une négligence. Pour la corriger on faisait

répéter de nombreuses fois l'exercice ou la leçon à l'apprenant pour l'enrailler, sans se soucier réellement de l'origine de l'erreur, et de la compréhension de l'apprenant. Cette conception a évolué avec l'évolution des méthodes pédagogiques.

On remarque ainsi que l'on passe d'une faute imputable uniquement à l'apprenant, et qu'il faut obligatoirement corriger, à un rempart à surpasser. On pourra alors trouver différentes techniques permettant de le franchir.

L'erreur apparaît plutôt due à des connaissances antérieures erronées, investies dans une situation inadéquate par l'apprenant, mais qui ne sont pas adaptées à la nouvelle situation proposée. C'est ainsi que l'on entre dans la pédagogie de l'erreur, où on accepte que les apprenants se trompent, allant même jusqu'à se servir de ces obstacles pour les aider à progresser.

La recherche que nous avons effectuée à travers ce chapitre nous a permis de constater que c'est l'évaluation qui permet de comprendre s'il y a besoin de remédiation et que toute action enseignante repose sur trois éléments essentiels qui sont : l'apprenant, le savoir et l'enseignant. De plus, nous avons constaté qu'un apprenant en difficultés diffère d'un apprenant en échec au niveau de la motivation et le désir d'apprendre, ce qui nous a amené à aborder la notion d'erreur qui est récemment considérée comme un point positif pour l'apprentissage ou l'enseignant peut évaluer son apprenant afin de le remédier. Enfin, nous avons essayé de traiter les notions de pédagogie différenciée et d'évaluation, ce qui oblige à mettre en place un dispositif de remédiation.

Chapitre III - Méthodologie

Chapitre III – Méthodologie

Notre recherche se base sur les procédés de remédiation chez les élèves en difficulté chez les 4^{ème} AM, après avoir abordé le côté théorique dans les chapitres précédents le troisième chapitre décrit les techniques de collecte et d'analyse des données. La démarche méthodologique se base sur une enquête par questionnaire qui permet d'extraire des savoirs déclaratifs (le dire) auprès des enseignants. Cette technique consiste à mesurer de près l'action d'enseigner et à vérifier la façon de mettre en œuvre l'opération de remédiation.

Selon Allaire :

Permettre plus de chance d'obtention de réponses et une meilleure garantie de la qualité des données recueillies. Il offre la possibilité de motiver les répondants, de s'assurer que le répondant est bien la personne indiquée, et sans doute de noter en marge des observations intéressantes pour l'interprétation des résultats. (1988, P.23)

A cet égard, nous suivons une démarche qui comprend les étapes suivantes :

- Nous effectuons en premier lieu une description de l'échantillon de l'étude : les enseignants auxquels est attribuée la tâche de préparer les apprenants de la quatrième année moyenne à l'examen du BEM. Souvent il y en a deux dans chaque école ;
- L'analyse des réponses se fait en les comparant les unes aux autres pour faire ressortir les procédés que la plupart des enseignants mobilisent pour remédier aux difficultés rencontrées par les apprenants de quatrième année moyenne (4AM).

1.1 Public visé

La démarche étant mixte, nous étudions ce phénomène auprès d'un public composé de 17 enseignants exerçant tous dans le chef-lieu de la wilaya de Khenchela et répartis sur 12 écoles moyennes de la commune.

Les apprenants, eux, sont des collégiens de 4^{ème} année moyenne, année charnière dans laquelle ils seront invités à passer un examen final qui leur donnera un accès au cycle secondaire. Il s'agit de jeunes apprenants qui respirent la jeunesse. Nous étudions les procédés de remédiation pour voir comment ces derniers puissent surmonter les difficultés qui interrompent leur progression et leur réussite à l'examen final pour le passage au cycle secondaire.

1.2 Lieu de l'enquête

Notre enquête se déroule au chef-lieu de la wilaya de Khenchela. Une ville dont la population est d'environ 146950 habitants et d'une superficie de 32km². La wilaya de Khenchela est composée de 21 communes, située à l'est de l'Algérie, elle est au centre de cinq wilayas (Oum El Bouaghi, Batna, Tébessa, Biskra, El Oued).

Nous avons distribué le questionnaire à 25 enseignants de langue française au cycle moyen (4AM) exerçant dans les établissements suivants :

Tableau 1. Liste des collèges de l'enseignement moyen

1. Collège Ait Zaouche Ahmed
2. Collège Djefal Mohamed
3. Collège Mohamed Ben Mohamed Taher Djilali
4. Collège Ougad Khemissi
5. Collège Yaakoub Zouaoui
6. Collège Tadjeddine Benamrane
7. Collège Bouguerra Mohamed
8. Collège Mebarki Lalouani
9. Collège Boughrara Abdel Hamid
10. Collège Ayeb Derradji
11. Collège Hasrouri Laiche
12. Collège Mebroukia Mabrouk Ben Rahal

Source : élaboration personnelle par le chercheur

Nous avons obtenu 17 réponses au cours de dix jours, un nombre que nous estimons convenable et suffisant par rapport au nombre total des enseignants de la quatrième année moyenne de la commune de Khenchela.

1.3 Instrument de l'enquête - le questionnaire

En raison des procédures particulières liées à la pandémie du COVID-19 qui ont conduit à la suppression des séances de remédiation différée du programme de 4AM. Cela nous a compliqué la réalisation de certaines tâches liées à l'enquête par observation en classe. Nous avons donc choisi l'élaboration d'un questionnaire.

Le questionnaire apporte à l'enquête la possibilité de vérifier statistiquement les informations et hypothèses préalablement constituées. Il a une structure foncièrement conditionnée par les objectifs du traitement statistique qui lui sera ultérieurement appliqué. Ses modalités permettent au didacticien de comprendre et mesurer l'effet d'une méthode d'enseignement ou de l'un de ses procédés.

Le questionnaire doit être préconstruit afin de collecter des données destinées à un traitement statistique. Il pose à tous les enquêtés les mêmes questions, présentées dans un même ordre et formulées dans les mêmes termes. Ces questions sont assorties de consignes précises.

Nous procédons ainsi à préparer un questionnaire destiné aux enseignants des classes de quatrième année moyenne, contenant 14 questions dont 06 fermées et 08 ouvertes. Ces questions interrogent leur conception du processus de remédiation et son rôle dans l'enseignement/apprentissage de la langue française en quatrième année moyenne.

L'objectif est de comprendre en premier lieu les représentations que portent les enseignants sur leurs élèves en difficulté, pour le choix des groupes ainsi que la façon dont ils organisent et gèrent le processus de remédiation, notamment l'analyse des besoins, l'identification des difficultés, les procédés adoptés et le rendement de la remédiation ainsi que les propositions qui optimisent son apport.

1.4 Présentation du questionnaire

Notre questionnaire est composé de 6 questions fermées et 8 ouvertes relatives à la remédiation. Nous présentons d'abord la liste des questions fermées puis celle des questions ouvertes.

1.4.1 Liste des questions fermées

Q1- Programmez-vous souvent des séances de remédiation ?

Oui Non Autres réponse

Q5- Les élèves concernés par les séances de remédiation ressentent-ils :

De l'intérêt De la motivation

Du désintérêt Du dégoût

Q6- Comment gérez-vous le groupe visé par la remédiation en classe ?

En sous-groupes En binôme Individuellement

Q8- Avez-vous reçu une formation pour diriger une remédiation ?

Oui Non

Q10- Quel type de remédiation préférez-vous ?

La remédiation différée (séance hebdomadaire)

La remédiation immédiate (lors des séances de cours)

Q11- Est-ce que vous avez constaté un changement positif chez ces apprenants en difficulté ?

Oui Non

1.4.2 Liste des questions ouvertes

Q2- Sur quels critères choisissez-vous le groupe visé par la remédiation ?

Q3- Comment procédez-vous pour identifier les problèmes fréquents chez les élèves en difficulté ?

Q4- Comment arrivez-vous à déterminer les besoins de ces apprenants ?

Q7- A quel point l'évaluation est-elle au service de la remédiation ?

Q9- Quels procédés de remédiation favorisez-vous à mettre en œuvre en classe ?

Q12- Quels sont les points de la langue (les compétences et les objectifs) abordés lors d'une séance de remédiation ?

Q13- D'après votre expérience, quelle est la durée et le nombre optimal de séances consacrées à la remédiation pour qu'elle puisse combler les carences constatées chez les apprenants en difficulté ?

Q14- Quelles sont vos propositions pour maximiser et optimiser les effets de la remédiation ?

1.5 Outils numériques

Nvivo est un logiciel d'aide à l'analyse qualitative des données. Il permet de mettre en place une approche thématique et socio-sémantique. Ses outils décrivent les données de façon peu automatisée, c'est-à-dire que ses analyses ne sont pas basées sur des algorithmes prédéfinis, mais permet au chercheur d'associer un code à une unité.

Son approche thématique désigne l'analyse du contenu d'un document par le biais d'un découpage de texte selon des unités de sens. Cette démarche invite à limiter tout recours à l'intuition ou à la subjectivité. Donc il faut à chaque fois le reprogrammer afin qu'il réponde aux attentes du chercheur (*Qualitative Data Analysis Software | NVivo, s. d.*).

Nous avons expliqué les étapes de notre démarche méthodologique afin d'explicitier le déroulement de notre enquête et les outils d'investigation utilisés, il nous a semblé pertinent pour mener à bien la collecte de données grâce à un outil que nous avons jugé à nos attentes, à savoir un questionnaire

Chapitre IV – Résultats et discussions

Chapitre IV – Analyse et discussion des résultats

Dans ce dernier chapitre, nous allons analyser et interpréter les résultats de l'enquête recueillies à partir d'un outil d'investigation sur le terrain, dans le but d'appuyer les théories, de vérifier notre hypothèse du départ et de pouvoir apporter une réponse à notre problématique.

Ces 17 questionnaires qui ont été distribués à 6 enseignants et 11 enseignantes chargés des classes de la quatrième année moyenne, dont 10 ont plus de 10 ans d'expérience et 07 ont moins de 10 ans.

1.1 Analyse des réponses aux questions fermées

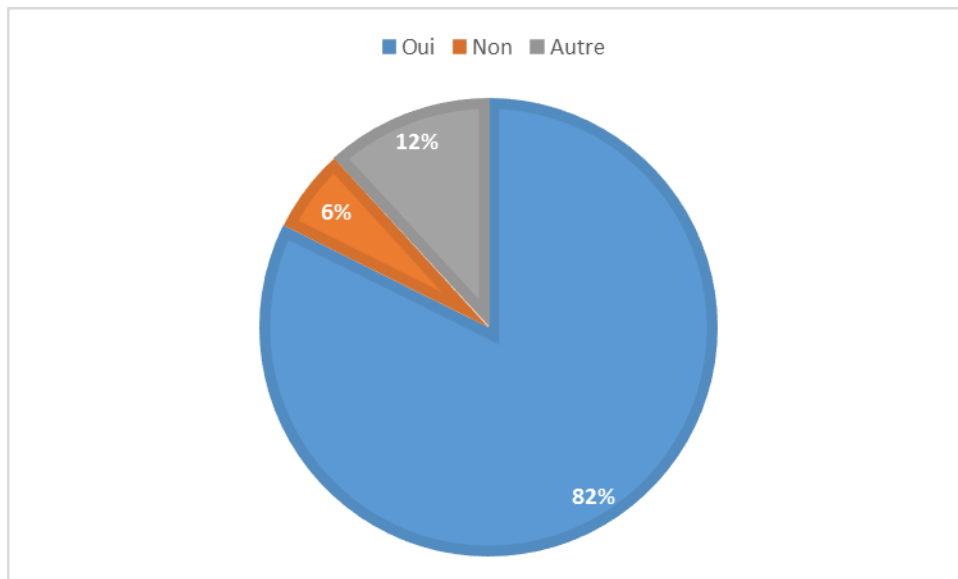
L'analyse des réponses des questions fermées sera quantitative.

1.1.1 Questions 1

Q1 - Programmez-vous souvent des séances de remédiation ?

La figure 5 affiche les résultats obtenus par les réponses à la question 1 (interrogation totale).

Figure 2. Réponses à la question 01



Source : enquête par questionnaire

Commentaire :

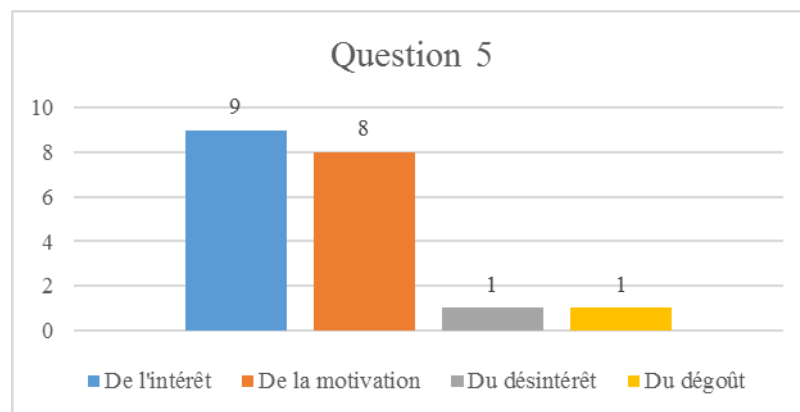
Q1 – La grande majorité des enseignants 82% programment des séances de remédiation, préconisée par la tutelle. Tandis que 06% ne le font pas. Les 12% restants ont d'autres réponses justifiées parfois par le temps imparti et les conditions relatives à la crise sanitaire.

1.1.2 Question 5

Les élèves concernés par les séances de remédiation ressentent-ils de l'intérêt, de la motivation, du désintérêt ou du dégoût ?

La figure affiche les réponses des enseignants à la question 5 :

Figure 3. Réponses à Q5



Source : enquête par questionnaire

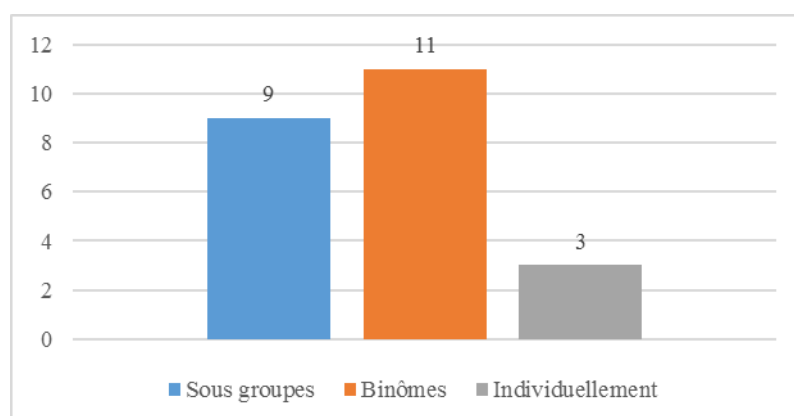
La majorité des réponses avancent que les élèves concernés par les séances de remédiation ressentent de l'intérêt (9) et de la motivation (8). D'autres réponses montrent le contraire, que l'apprenant ressent du désintérêt (1) et du dégoût (1).

1.1.3 Question 6

Comment gérez-vous le groupe visé par la remédiation en classe ?

La figure affiche les réponses des enseignants à la question 6 :

Figure 4. Réponses à Q6



Source : enquête par questionnaire

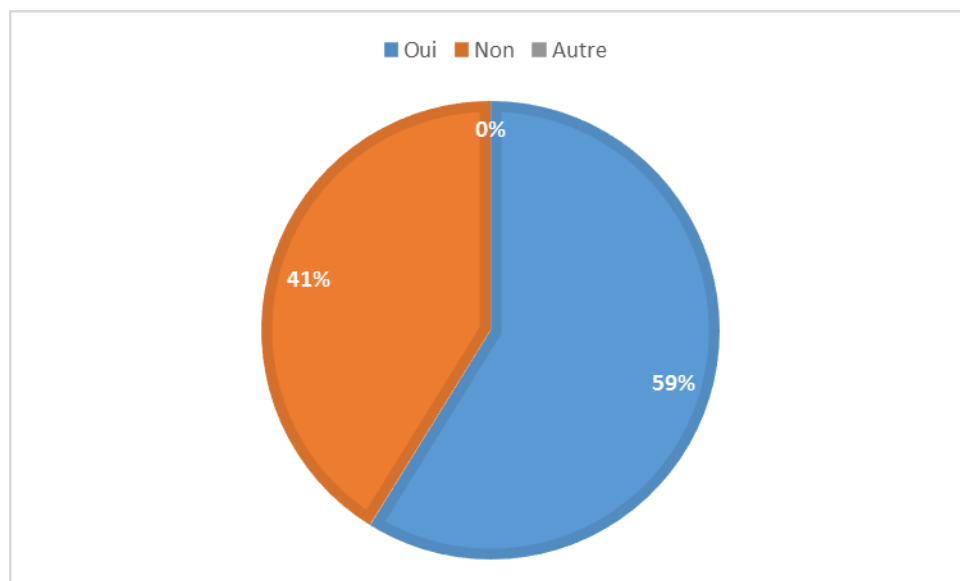
Commentaire :

A partir des résultats obtenus de cette question, neuf réponses montrent que le groupe visé par la remédiation s'organise en sous-groupes, alors que 11 réponses énoncent que ces groupes s'organiseraient en binômes. Par ailleurs, trois réponses affichent que cela devrait se faire individuellement.

1.1.4 Question 8

Q8 - Avez-vous reçu une formation pour diriger une remédiation ?

Figure 5. Réponses à la question 8



Source : enquête par questionnaire

Commentaire :

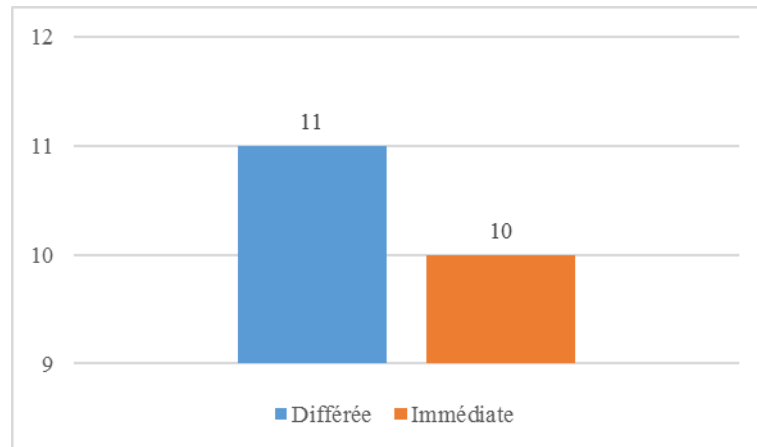
59% des enseignants affirment avoir reçu une formation pour diriger une remédiation, et cela dans le cadre de la formation continue proposée par la tutelle, notamment avec les séminaires et les réunions pédagogiques. Alors que 41% n'ont pas bénéficié de cette formation. Une telle formation permet aux enseignants de réajuster les lacunes des apprenants en difficulté pour un enseignement plus rentable, c'est-à-dire qu'elle devrait couvrir plus d'enseignants.

1.1.5 Question 10

Quel type de remédiation préférez-vous ?

La figure affiche les réponses des enseignants à la question 10 :

Figure 6. Réponses à Q10



Source : enquête par questionnaire

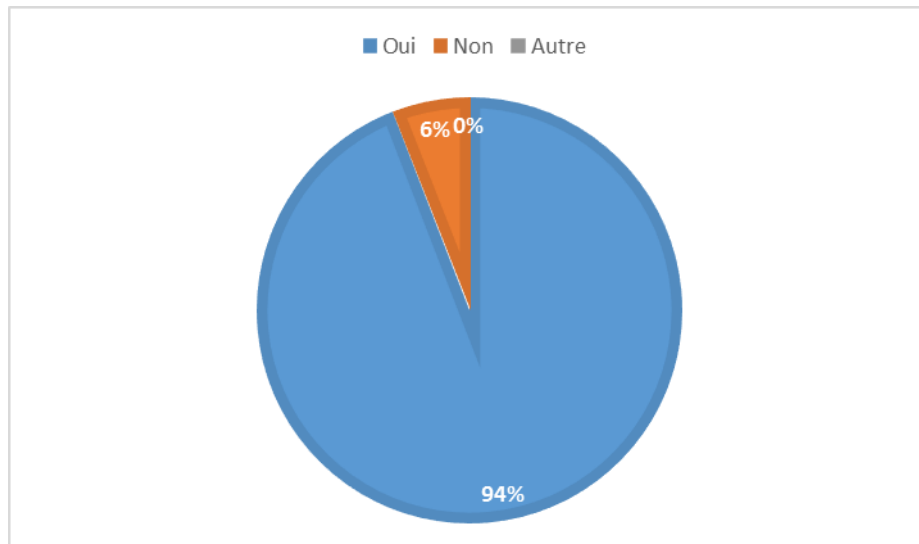
Commentaire :

Plus que la moitié des réponses montrent que les enseignants questionnés (11) préfèrent procéder à une remédiation différée, et l'autre moitié (10), à une remédiation immédiate. Cela explique le besoin grandissant aux séances de remédiation surtout après la crise sanitaire du Covid-19, pendant laquelle cette séance a été écartée.

1.1.6 Question 11a

Q11a - Est-ce que vous avez constaté un changement positif chez ces apprenants en difficulté ?

Figure 7. Réponses à la question 11a



Source : enquête par questionnaire

Commentaire :

La majorité des enseignants (94%) constatent une progression après les séances de remédiation, alors que 6% trouvent qu'elle n'est pas efficace.

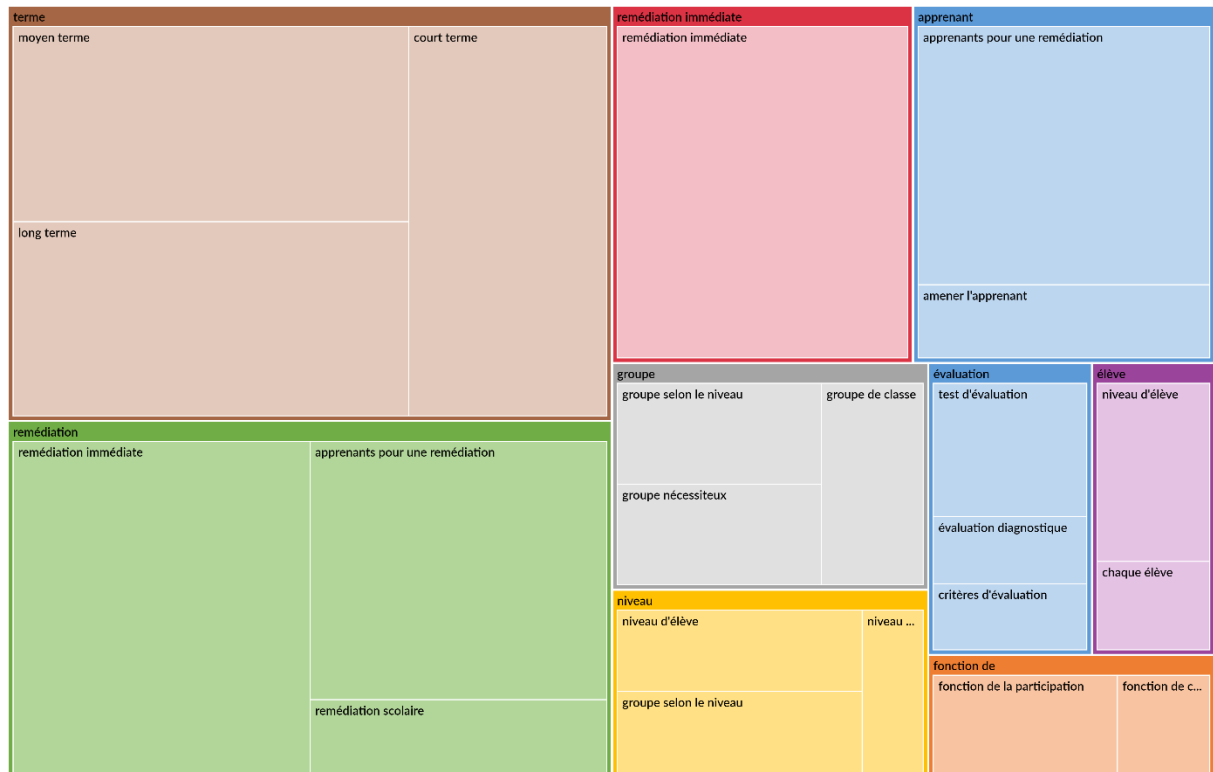
1.2 Analyse des réponses aux questions ouvertes

Les questions ouvertes obéissent en première étape à une analyse thématique pour repérer les thèmes récurrents dans les réponses des enseignants, puis nous prendrons chaque réponse distinctement et rassemblerons celles qui se rapprochent.

1.2.1 Question 2

Selon quels critères choisissez-vous le groupe visé par la remédiation ?

Figure 8. Réponses à Q2



Source : Logiciel Nvivo

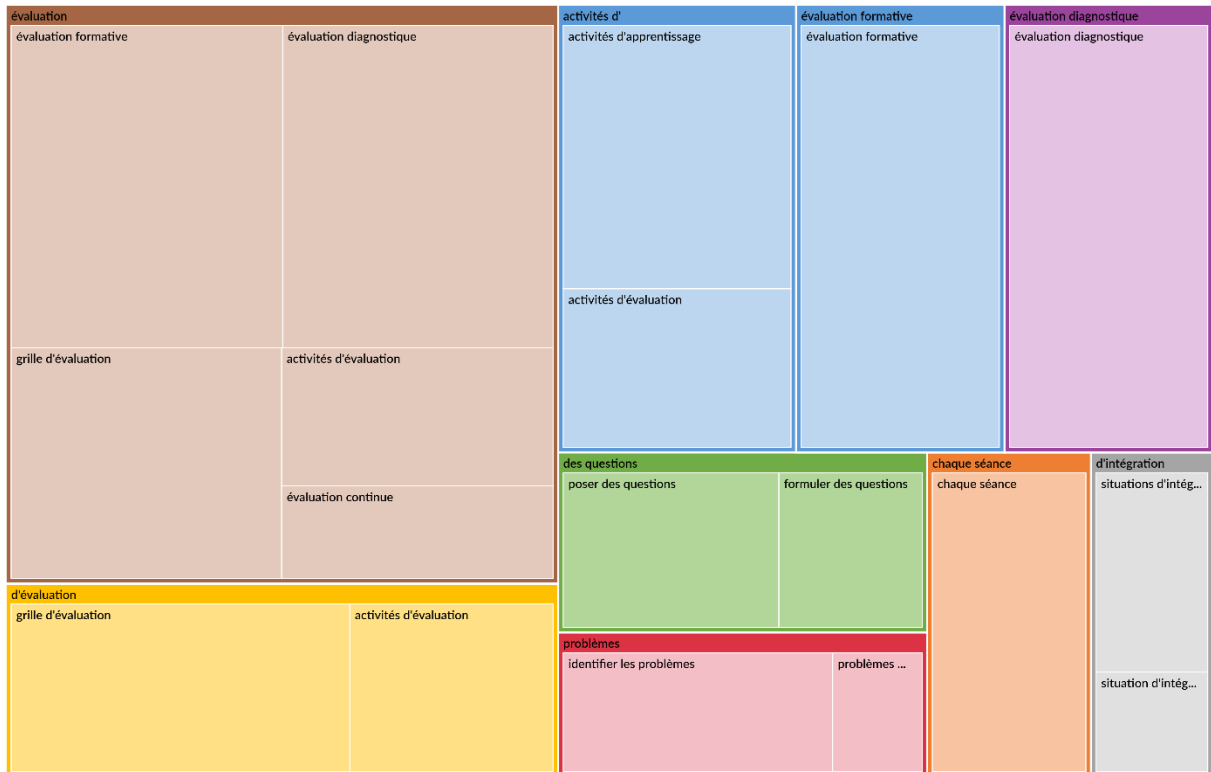
Commentaire :

Ces résultats montrent que la majorité des enseignants choisissent le groupe visé par la remédiation par des critères qui se rapportent aux apprenants ayant des difficultés lors de examens, ceux qui n'ont pas bien assimilé les leçons ou ceux qui ratent les cours, mais aussi ceux dont le rythme d'apprentissage est relativement long.

1.2.2 Question 3

Comment procédez-vous pour identifier les problèmes fréquents chez les élèves en difficulté ?

Figure 9. Réponses à Q3



Source : Logiciel Nvivo

Commentaire :

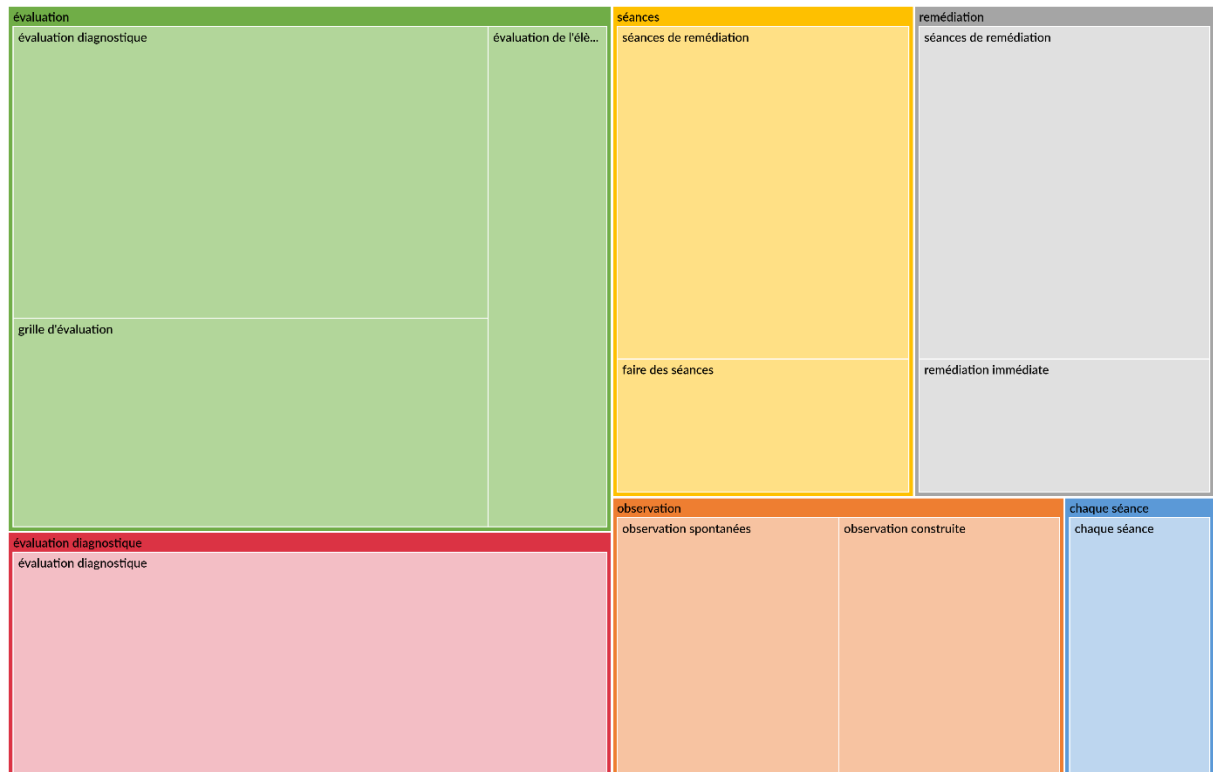
A partir des résultats obtenus de cette question, nous constatons que chaque enseignant procède à sa propre méthode pour identifier les problèmes fréquents chez les élèves en difficulté. Ils déterminent les groupes concernés par la remédiation en fonction de leurs niveaux et de leurs besoins.

Il s'avère que certains enseignants disent qu'ils procèdent à partir d'une évaluation formative et diagnostique qu'ils font pendant les séances quotidiennes, pendant que certains d'autres procèdent à partir de grilles d'évaluation et de certaines activités comme la situation d'intégration en évaluant continuellement leurs apprenants.

1.2.3 Question 4

Comment arrivez-vous à déterminer les besoins de ces apprenants ?

Figure 10. Réponses à Q4



Source : Logiciel Nvivo

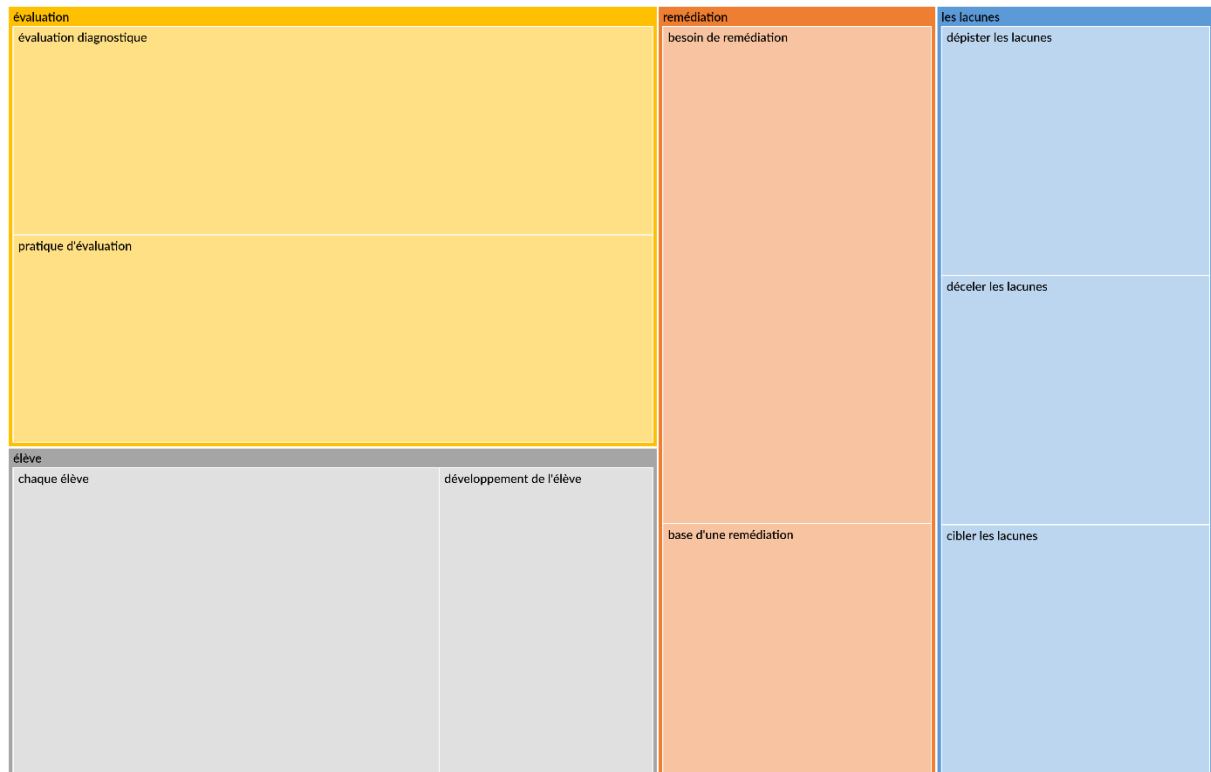
Commentaire :

Pour déterminer les besoins de leurs apprenants, les enquêtés préconisent des grilles d'évaluation diagnostique ou formative. Alors que d'autres, proposent de procéder par des observations spontanées et/ou construites lors de chaque séance (immédiate).

1.2.4 Question 7

A quel point l'évaluation est-elle au service de la remédiation ?

Figure 11. Réponses à Q7



Source : Logiciel Nvivo

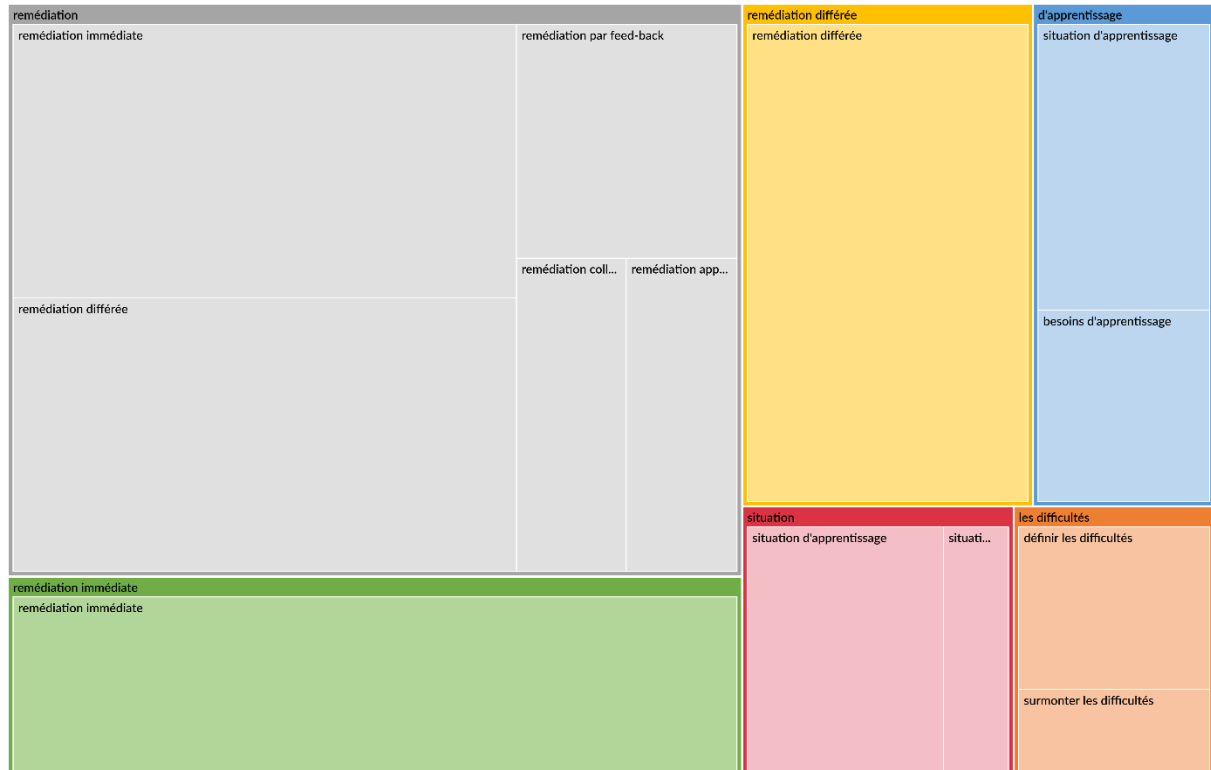
Commentaire :

Les différentes réponses à cette question montrent que l'utilité de l'évaluation réside dans sa triple capacité à dépister, déceler et cibler à la fois les lacunes de chaque élève. La pratique d'évaluation est la base de la remédiation et du développement de l'élève.

1.2.5 Question 9

Quels procédés de remédiation mettez-vous en œuvre en classe ?

Figure 12. Réponses à Q9



Source : Logiciel Nvivo

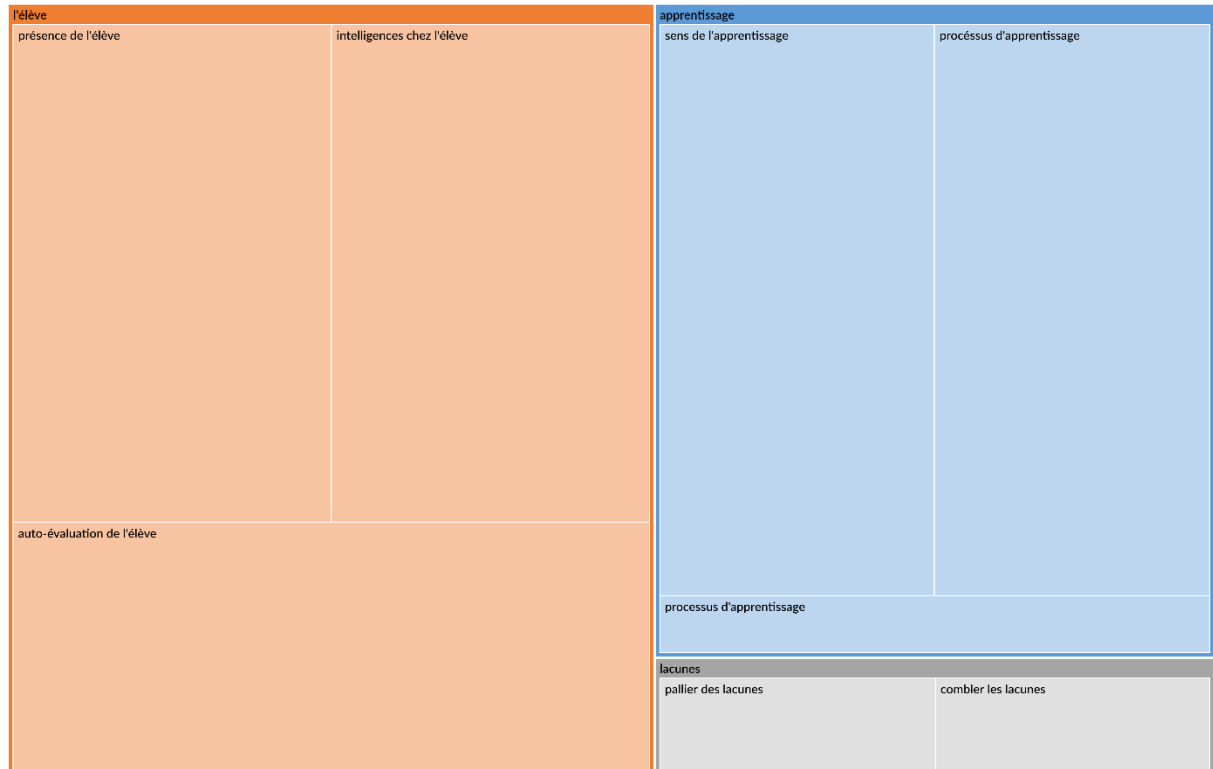
Commentaire :

Les procédés de remédiation mis en œuvre par les enseignants enquêtés se rapportent tantôt aux besoins et aux situations d'apprentissage ; tantôt aux stratégies de remédiation (par feed-back, collective) qui consistent à définir et surmonter les difficultés des apprenants, que ce soit lors de remédiation différée ou immédiate.

1.2.6 Question 11b

A travers quel aspect se manifeste le rendement concret de la remédiation ?

Figure 13. Réponses à Q11b



Source : Logiciel Nvivo

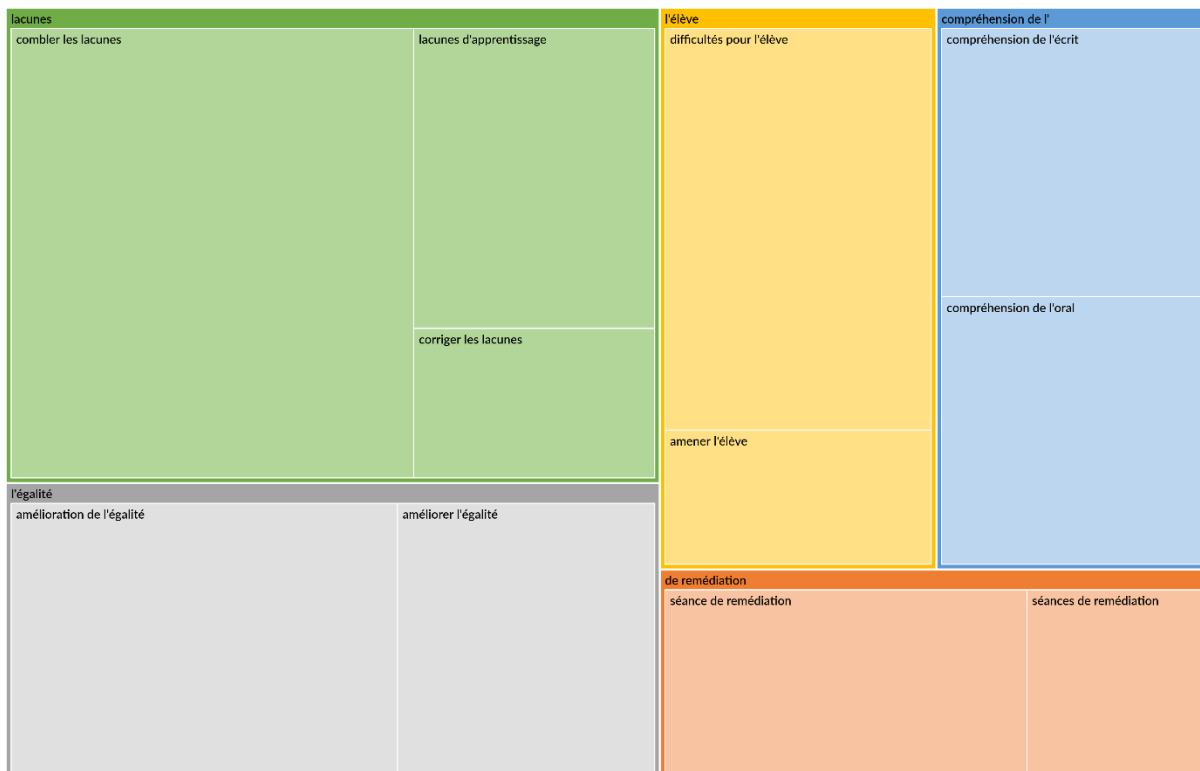
Commentaire :

Les réponses montrent que le rendement concret de la remédiation se manifeste à travers des aspects qui tournent autour de l'élève, son apprentissage et ses lacunes. La présence et l'intelligence des élèves les emmène à s'autoévaluer par des facteurs métacognitifs pour pallier et combler les lacunes par eux-mêmes.

1.2.7 Question 12

Quels sont les points de la langue (les compétences et les objectifs) abordés lors d'une séance de remédiation ?

Figure 14. Réponses à Q12



Source : Logiciel Nvivo

Commentaire :

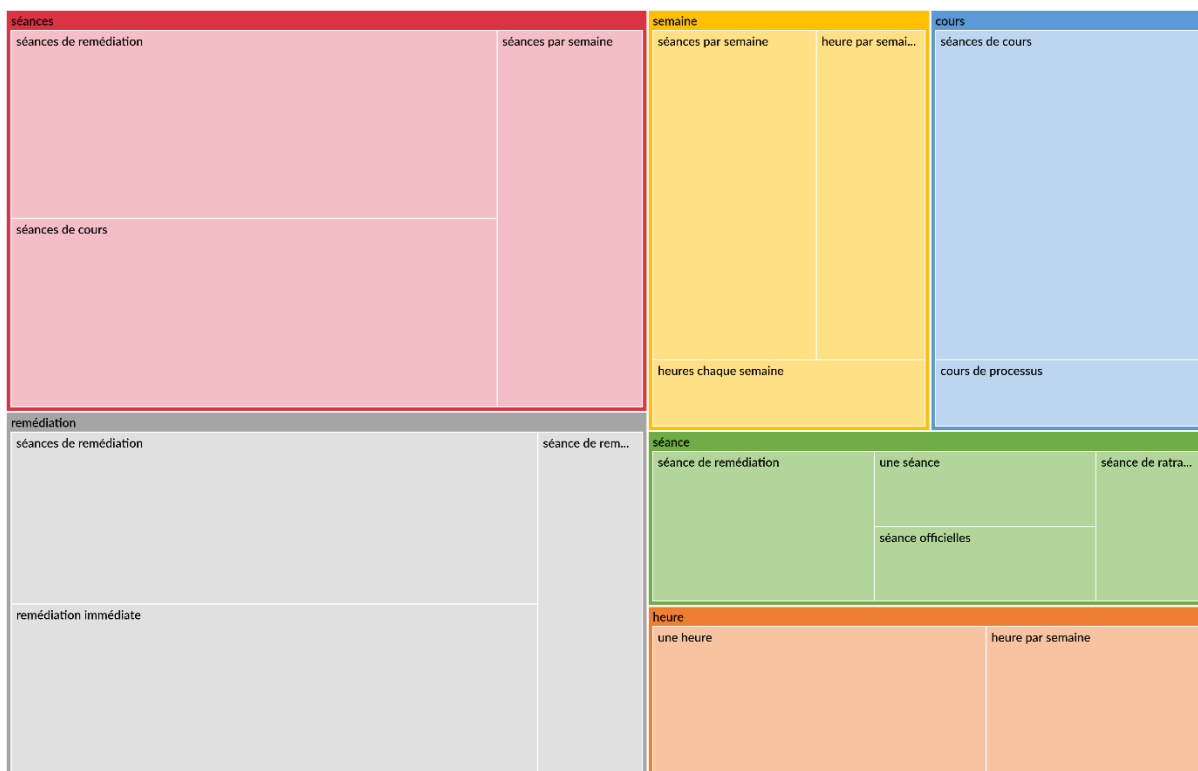
Nous avons reçu différentes réponses concernant les points de la langue abordés lors d'une séance de remédiation. Il s'agit de combler et corriger les lacunes d'apprentissage liées à la compréhension et la production de l'écrit et de l'oral à travers des batteries d'exercices portant sur la conjugaison et l'orthographe. Au niveau de l'oral, les enseignants recourent à des méthodes de la phonétique articulatoire.

Cela pourrait améliorer l'égalité entre élèves et les amener à surmonter les difficultés pendant le cours ou lors des séances de remédiation.

1.2.8 Question 13

D'après votre expérience, quelle est la durée et le nombre optimal de séances consacrées à la remédiation pour qu'elle puisse combler les carences constatées chez les apprenants en difficulté ?

Figure 15. Réponses à Q13



Source : Logiciel Nvivo

Commentaire :

La majorité des enseignants déclarent que d'après leur expérience la durée et le nombre optimal de séances consacrées à la remédiation est d'environ le double de celles proposées dans le programme scolaire.

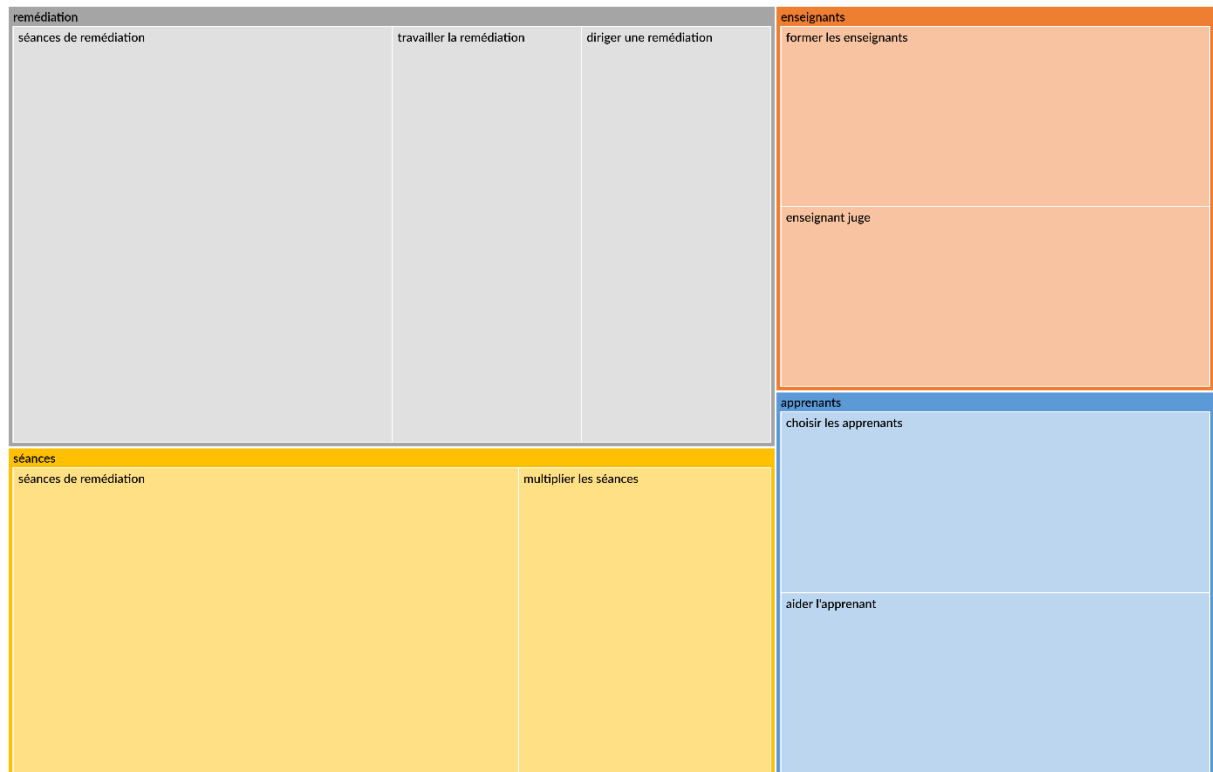
Les enseignants qui préfèrent limiter le temps consacré à la remédiation proposent des séances supplémentaires en plus de celles officielles (une heure par semaine) : entre une séance d'une heure et trois séances d'une ou deux heures par semaine. D'autres préfèrent le faire lors de séances de cours.

Nous constatons que le volume horaire proposés par la tutelle s'avère insuffisant pour réajuster les insuffisances des élèves en difficultés surtout dans notre région où le niveau de nos apprenant en FLE est en dessous de la moyenne.

1.2.9 Question 14

Quelles sont vos propositions pour maximiser et optimiser les effets de la remédiation ?

Figure 16. Réponses à Q14



Source : Logiciel Nvivo

Commentaire :

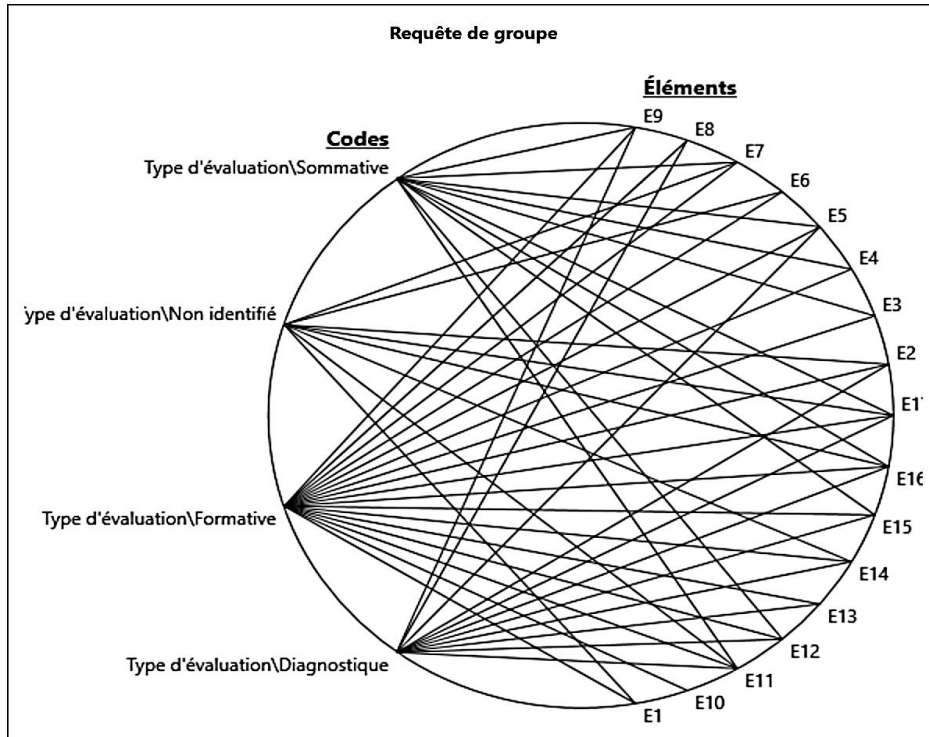
Les propositions des enseignant gravitent autour de cinq propositions principales : (1) multiplier les séances et les moyens d'évaluation, (2) former les enseignants pour diriger une remédiation mais aussi donner plus d'importance à la remédiation et (3) bien choisir les apprenants en difficulté et les aider à les surmonter, (4) l'utilisation des TICE, (5) la motivation des apprenants.

1.3 Récapitulation

Les réponses tournent autour de quelques thématiques qui peuvent se mettre en relation selon le type de remédiation, l'évaluation, les compétences.

Nous les présentons comme suit :

Figure 17. Codage - Types d'évaluation

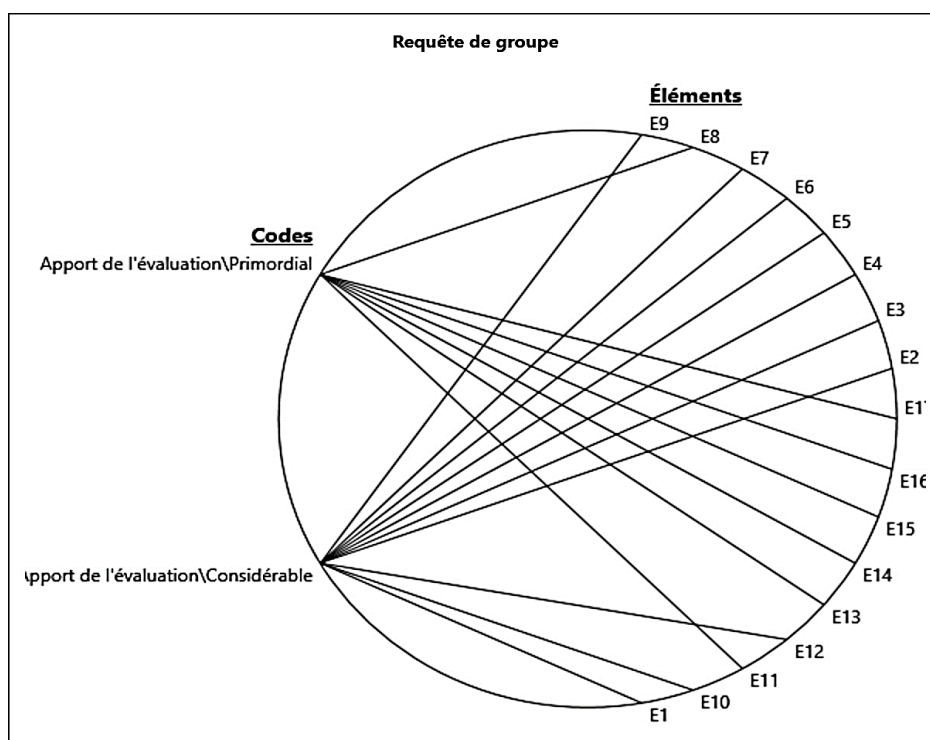


Source : Logiciel Nvivo

Commentaire :

Nous avons encodé les réponses dans trois codes qui concernent les types d'évaluation adoptés par les enseignants enquêtés : évaluation diagnostique, évaluation formative et évaluation sommative. Un code a été créé pour les réponses qui ne répondent pas de façon claire à la question posée.

Figure 18. Codage - Apport de l'évaluation

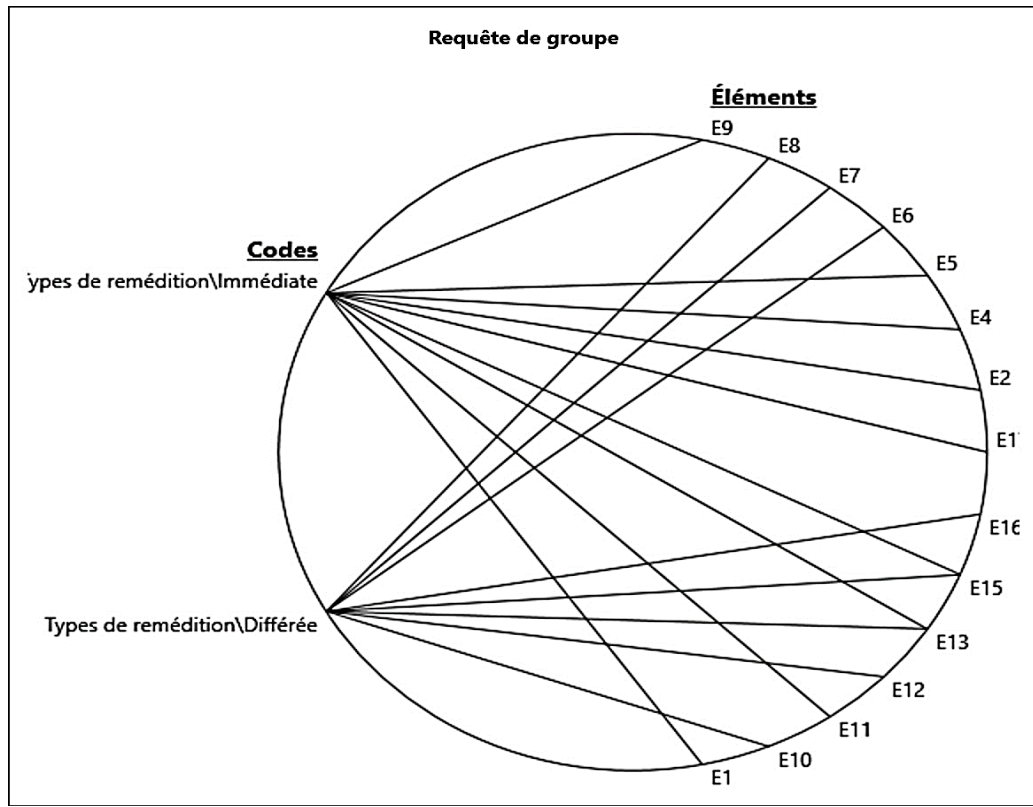


Source : Logiciel Nvivo

Commentaire :

Nous avons créé deux codes relatifs à l'apport de l'évaluation dans le processus de remédiation pédagogique. Cela nous a permis de classer les réponses de chaque enseignant selon des thématiques : primordial et considérable, selon l'importance qu'ils accordent à l'évaluation.

Figure 19. Codage - Types de remédiation

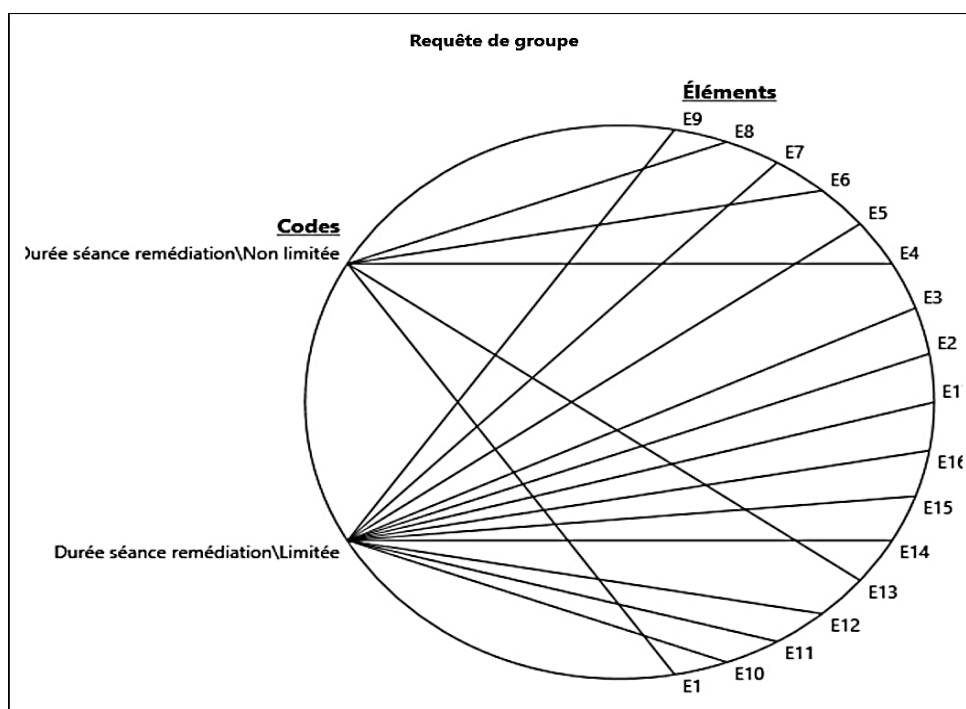


Source : Logiciel Nvivo

Commentaire :

Les codes créés dans cette requête de groupe concernent le type de remédiation que les enseignants favorisent dans leurs classes. Il s'agit de deux thématiques : remédiation immédiate et remédiation différée. Les enseignants E9, E5, E4, E2, E17 et E11 se penchent davantage sur la remédiation immédiate. Alors que E10, E12, E16, E6, E7 et E8 préfèrent la remédiation différée. Les enseignants E13 et E15 abordent les deux types à la fois.

Figure 20. Codage - Durée séance de remédiation

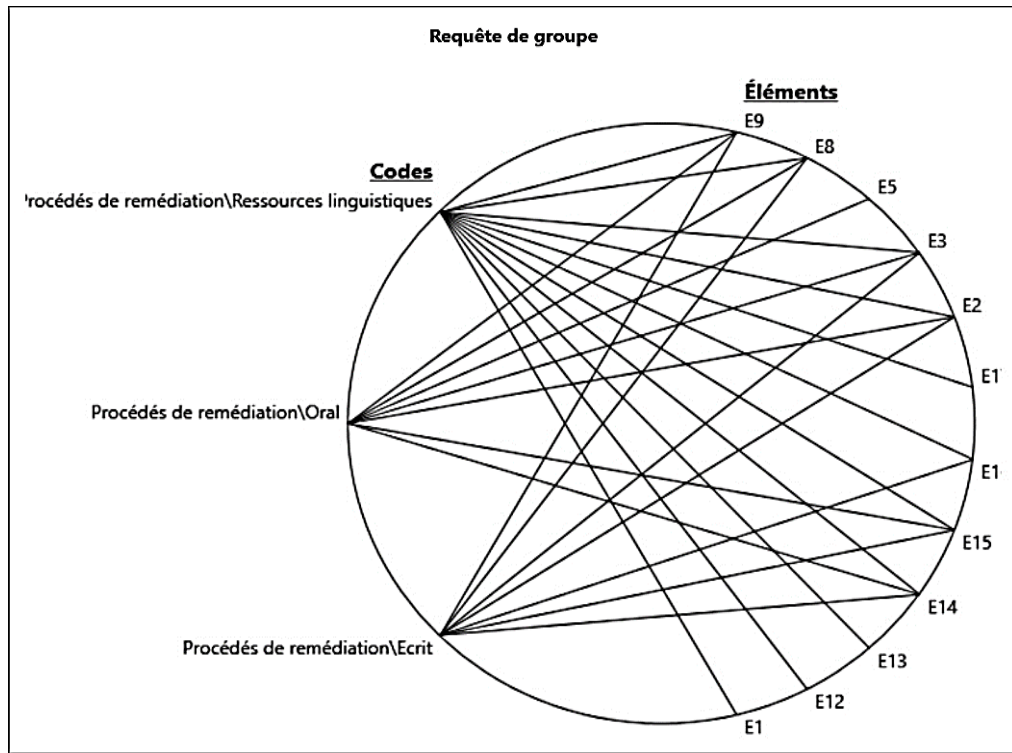


Source : Logiciel Nvivo

Commentaire :

Plusieurs enquêtés ont abordé le problème du temps imparti dans leurs réponses aux questions ouvertes. Certains recommandent de ne pas limiter le temps par un nombre de séances et de la laisser ouverte au cours de la séquence d'enseignement. D'autres préfèrent limiter le nombre de séances et les consacrer seulement à la remédiation. Les deux codes englobent la majorité des réponses.

Figure 21. Codage - Procédés de remédiation



Source : Logiciel Nvivo

Commentaire :

Le codage des procédés de remédiation adoptés par les enseignants enquêtés regroupe trois codes : ressources linguistiques, procédés phonétiques relatives aux compétences orales, procédés scripturaux relatifs aux compétences de l'écrit.

1.4 Synthèse :

Dans ce dernier chapitre, nous avons analysé les réponses des enquêtés. Cela nous a permis de comprendre les positions prises par les enseignants par rapports à la tâche de la remédiation et ses procédés.

D'abord, la quasi-totalité des réponses obtenue montrent que tous les enseignants de 4AM pratique la remédiation sous ses diverses formes que le traitement de ces difficultés détectées lors d'évaluations diagnostique, formative, sommative ou certificative se réalise souvent de façon immédiate dans les séances de cours ou bien de façon différée à travers des séances hebdomadaires par la mise en œuvre des stratégies convenables aux besoins de leurs apprenants en difficulté pour les aider à combler et corriger les lacunes d'apprentissage liées à la compréhension et la production de l'écrit et de l'oral à travers une séries d'exercices portant sur la conjugaison et l'orthographe. Au niveau de l'oral, les enseignants recourent à des méthodes de la phonétique articulatoire en adaptant à chaque fois leurs méthodes selon les besoins de l'apprenant. Cela pourrait améliorer l'égalité entre les élèves et les amener à surmonter les difficultés pendant le cours ou lors des séances de remédiation.

Ensuite, que les élèves concernés par la remédiation seront choisis selon des critères qui se rapportent aux apprenants ayant des difficultés lors des examens, ceux qui n'ont pas bien assimilé les leçons ou ceux qui ratent les cours, mais aussi ceux dont le rythme d'apprentissage est relativement long.

Enfin, les questionnées s'accordent sur le fait que le rôle de cette dernière est assez important et que le grand nombre des élèves qui rencontrent des dysfonctionnements est réduit mais que le temps consacré est insuffisant. Pour optimiser et maximiser les effets de la remédiation Les propositions des enseignants suggère de multiplier les séances et les moyens d'évaluation, former les enseignants pour diriger une remédiation mais aussi de donner plus d'importance à la remédiation et bien choisir les apprenants en difficulté et les aider à les surmonter, la mise en place d'activités différentes et plus motivantes que celle utilisée lors des leçons ordinaires.

CONCLUSION GENERALE

CONCLUSION GENERALE

Au terme de cette recherche, qui traite essentiellement de la question de la façon d'exploiter les procédés de remédiation dont le but est de combler les insuffisances des apprenants de quatrième année moyenne, nous avons pu constater manifestement que la remédiation pédagogique jouit d'une grande importance dans le processus de l'enseignement/apprentissage du FLE (Figure 18. Codage - Apport de l'évaluation) à condition qu'elle soit reconnue à sa juste valeur.

La majorité des enquêtés s'accordent sur la faite que rôle de la remédiation est assez important on ce qui concerne l'amélioration du rendement de l'apprenant, celle-ci constitue un facteur majeur pour lutter contre l'échec scolaire mais que le temps consacré est insuffisant. De ce fait, accorder plus de temps (nombre de séances) à cette activité est devenu une question d'urgence pour l'enseignement.

D'après les réponses des questionnaires recueillis auprès des enseignants, nous pouvons dire que les résultats obtenus permettent de confirmer les hypothèses posées préalablement, que la remédiation pédagogique est un moyen permettant de pallier les lacunes d'apprentissage et que le traitement de ces difficultés se réalise souvent de façon immédiate (Figure 19. Codage - Types de remédiation) dans les séances de cours et lors d'évaluations diagnostique, formative, sommative et certificative (Figure 17. Codage - Types d'évaluation). Il serait aussi utile de varier les procédés de remédiation pour réajuster le manque constaté de façon pertinente par la mise en œuvre des méthodes convenables aux besoins de leurs apprenants.

L'erreur considérée également comme élément du processus didactique avec son caractère instructif pour le professeur comme pour l'apprenant. Elle devrait être explicitée de manière claire au sein de la classe et exploitée par l'enseignant en tant qu'instrument de régulation pédagogique.

Procéder à une pédagogie de l'erreur permet d'identifier les besoins des apprenants et de proposer de nouvelles stratégies et démarches d'apprentissage et instaurer une atmosphère détendue (Blain-Joguet, 2012), c'est-à-dire un climat de confiance entre enseignant et apprenants.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages :

- ABASSI. B, (2013) *Guide de Remédiation Pédagogique pour l'enseignement du FLE au cycle primaire*, Algérie, Ed CEPEC.
- ALLAIRE A 1988. *Questionnaire : mesure verbale du comportement*, in *Recherches en psychologie*,
- AMIMEUR, Abdelaziz. (2009). *Guide méthodologique en évaluation pédagogique*, novembre.
- . HACHETTE, France, Polina, (2015).
- HOUSSAYE, J. (1988). *Theorie et pratiques de l'éducation scolaire*. Peter Lang.
- CUQ, J.P et GRUCA, I (2003). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, PUG, P90.
- SCALLON, G. (1991). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, éd de Boeck université de Bruxelles, P125.
- ASTOLFI J-P. ? Mars 2008, *L'erreur, un outil pour enseigner*, Paris : ESF.
- P.M, RISTEA. 2006. *Erreurs et apprentissages : rôle de l'erreur dans l'apprentissage du français langue étrangère*.
- ROEGIERS, X. (2007). Chapitre 1. Situation, problème, situation-problème. In *Des situations pour intégrer les acquis scolaires : Vol. 2e éd.* (p. 15-76). De Boeck Supérieur ; Cairn.info. <https://www.cairn.info/des-situations-pour-integrer-les-acquis-scolaires--9782804154998-p-15.htm>

Dictionnaires :

- CUQ, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. CLE International.
- HACHETTE *France Edition 2015—Broché—Collectif—Achat Livre | fnac*. (s. d.).
- MEVEL, J.-P. (2006). *Dictionnaire Hachette*. Hachette livre.
- ROBERT, J.-P. (2002). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Ophrys.

Sitographie :

- BLAIN-Joguet, E. (2012). *Au cœur de l'erreur. Actualités en analyse transactionnelle*, 141(1), 71-73. <https://doi.org/10.3917/aatc.141.0071>
- DEHON, A., & DEROBERTMASURE, A. (2008, novembre). *Outils de remédiation immédiate. Efficacité et d'équité en éducation*. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00598377>
- http://meirieu.com/DICTIONNAIRE/echec_scolaire_pourquoi_comment.htm
- [En ligne] : http://theses.univ-lyon2.fr/documents/lyon2/2006/ristea_pm/info
[Consulté le 23 mai 2022.
- Consulté 30 mai 2022, à l'adresse <https://livre.fnac.com/a6967347/Collectif-Dictionnaire-Hachette-France>
- MEIRIEU, P. (2022) (s. d.). *Lutter contre « l'échec scolaire » Pourquoi ? Comment ?*
Consulté 30 mai, à l'adresse

ANNEXES

Questionnaire destiné aux enseignants de français langues étrangères au cycle moyen (4ème année)

Dans le cadre d'un travail de recherche pour l'élaboration d'un mémoire de fin d'étude de Master en didactique du FLE à l'université Abbes Laghrour Khénchela, nous menons une enquête sur la remédiation, nous vous invitons à répondre à ce questionnaire.

Informations générales :

Genre	Homme <input type="checkbox"/>		Femme <input checked="" type="checkbox"/>	
Niveaux d'enseignement	1AM <input type="checkbox"/>	2AM <input type="checkbox"/>	3AM <input type="checkbox"/>	4AM <input checked="" type="checkbox"/>
Années d'expérience 31 ans /			

Informations relatives à la remédiation :

Q1- Programmez-vous souvent des séances de remédiation ?

Oui Non Autres réponse

Q2- Sur quels critères vous choisissez le groupe visé par la remédiation ?

..... Selon les lacunes et les difficultés de celles chez les apprenants

Q3- Comment procédez-vous pour identifier les problèmes fréquents chez les élèves en difficulté ?

..... A partir d'une évaluation diagnostique prévue au début de chaque saison scolaire

Q4- Comment arrivez-vous à déterminer les besoins de ses apprenants ?

..... Toujours à partir d'une évaluation diagnostique !

Q5- Les élèves concernés par les séances de remédiation ressentent ils :

De l'intérêt De l'intérêt plus de la motivation
 Du désintérêt du dégoût

Q6- Comment gérer le groupe visé par la remédiation en classe ?

En sous-groupes En binôme Individuellement

Q7- A quel point l'évaluation est-elle au service de la remédiation ?

L'évaluation permet de cibler les lacunes des apprenants pour pouvoir mettre en œuvre une "feuille de route" pour ensuite remédier à ces manques.

Q8- Avez-vous reçu une formation pour diriger une remédiation ? Oui Non

Q9- Quels procédés de remédiation favorisez à mettre en œuvre en classe ?

Personnellement, nous favorisons une remédiation immédiate lors du déroulement de la leçon ! Better late than never!!!

10- Quel type de remédiation préférez-vous ?

La remédiation différée (séance hebdomadaire)

La remédiation immédiate (lors des séances de cours)

11- Est-ce que vous avez constaté un changement positif chez ces apprenants en difficulté ?

Oui Non

- A travers quel aspect se manifeste le rendement concret de la remédiation ?

A partir du moment où l'élève saura maîtriser le oral ou la compétence qu'on lui avait mis à l'écart.

Q12- Quels sont les points de langue (les compétences et les objectifs) abordés lors d'une séance de remédiation ?

On se concentre sur tous les domaines qui servent l'oral en réception et en production et l'écrit en réception et production sont concernés par les séances de remédiation.

Q13- D'après votre expérience quelle est la durée et le nombre optimale de séances consacrées à la remédiation pour qu'elle puisse combler les carences constatées chez les apprenants en difficulté ?

La remédiation immédiate, surtout lors des séances de cours, donc le nombre de séances de remédiation est égal à celui des séances de cours.

Q14- Quelles sont vos propositions pour maximiser et optimiser les effets de remédiation ?

Multiplier les séances de remédiation!

Questionnaire destiné aux enseignants de français langue étrangère au cycle moyen

(Cas de la quatrième année)

Dans le cadre d'un travail de recherche pour l'élaboration d'un mémoire de fin d'étude de Master en didactique du FLE à l'université Abbes Laghrour Khenchela, nous menons une enquête sur la remédiation. Nous vous invitons à répondre à ce questionnaire.

Informations générales

Genre	Homme <input type="checkbox"/>	Femme <input type="checkbox"/>		
Niveaux d'enseignement	1AM <input type="checkbox"/>	2AM <input type="checkbox"/>	3AM <input type="checkbox"/>	4AM <input type="checkbox"/>
Années d'expérience			

Informations relatives à la remédiation

Q1- Programmez-vous souvent des séances de remédiation ?

Oui Non Autre réponse

Q2- Sur quels critères choisissez-vous le groupe visé par la remédiation ?

- E1 : - La remédiation scolaire se réfère à l'ensemble des actions correctives, pour amener l'apprenant à surmonter les difficultés d'apprentissage.
- La remédiation immédiate répond aux difficulté et erreurs ou blocage ponctuel a un élève.
- E2 : Selon les lacunes et les difficultés décelées chez les apprenants.
- E3 : L'enseignant, après différentes séances peut facilement repérer les élèves dans son carnet.
- E4 : - Difficultés. - Niveau. - Nombre des élèves. - Situation de problème via l'apprentissage.
- E5 : A partir de l'évaluation diagnostique.
- E6 : : Sur certaines élèves présentant un retard d'apprentissage et sur les apprentissages mal acquis.
- E7 : La remédiation est une remise à niveau des élèves ayant des difficultés et des troubles d'apprentissage (la lecture - l'écriture - l'orthographe) production orale – production écrite.
- E8 : Les groupes se réalisent en fonction de critère « apprenant en difficulté »
- E9 : On choisit le groupe visé par la remédiation à travers le niveau scolaire des apprenants (la lecture, l'écriture, la compréhension, et la production écrite)
- E10 : Les élèves en difficultés, les plus faibles de la classe, ceux qui n'ont pas assimilé les leçons, ceux qui ont du mal à mémoriser les règles.
- E11 : Le test d'évaluation diagnostic sert les apprenants pour une remédiation à moyen terme, à long terme ; à court terme + la remédiation immédiate rendant la séance.
- E12 : C'est le groupe nécessitez en plus de deux ou trois animateurs du groupe de classe.

- E13 : - Le test d'évaluation diagnostique (début d'année) – En fonction de la participation et compréhension des cours.
- E14 : Selon la classe, la catégorie, le type d'erreur et le niveau d'élève.
- E15 : Choisir un groupe selon le niveau d'élèves, selon les difficultés partagées
- E16 : Critères d'évaluation diagnostique, selon le niveau
- E17 : Selon les catégories d'élèves, selon les carences chez chaque élève

Q3- Comment procédez-vous pour identifier les problèmes fréquents chez les élèves en difficulté ?

- E1 : Faire des évaluations pour chaque apprenant et lacunes selon les besoins.
- E2 : A partir d'une évaluation diagnostique prévue au début de chaque saison scolaire.
- E3 : Les élèves qui ne participent jamais en classe. - Correction par procédé de la manière PLM. - Correction des exercices. - Correction des productions d'élèves.
- E4 : Situation problème. - Questions libre. - Motivation et travail en classe. - Situation d'intégration.
- E5 : Après une évaluation formative (suivi) - A partir des résultats obtenus.
- E6 : Il se manifeste par un retard un déséquilibre ponctuel dans les apprentissages des problèmes de concentration et d'autres difficultés.
- E7 : Repérer les cosignes. Ex : la stratégie de lecture
- Avant de lire un texte il faudrait : rechercher les titres et les tableaux.
- Formuler des questions en relation avec le sujet du texte en question et poser des questions et proposer des lectures par action.
- E8 : On procède à une évaluation diagnostique au début de l'année scolaire mais aussi avec des évaluations formatives.
- E9 : A travers les activités proposées aux apprenants et par l'évaluation diagnostique qui nous aide à identifier les problèmes fréquents chez les apprenants.
- E10 : A partir d'évaluation formative – Une grille d'évaluation - Par l'observation des activités d'apprentissage.
- E11 : Les exercices d'application (chaque séance) – L'évaluation (à la fin de chaque séance) – La production écrite et les situations d'intégration.
- E12 : Après les activités d'évaluation contenue au cours de chaque leçon, des apprenants sont sélectionnés selon leurs besoins.
- E13 : Le blocage chez certains apprenants vis-à-vis d'une situation problème.
- Poser des questions relatives aux cours.
- E14 : L'évaluation diagnostique, l'évaluation continue, les examens, etc., à la fin de chaque séance.
- E15 : On identifie les problèmes fréquents chez les élèves en difficulté, par des évaluations : diagnostique continues, etc.
- E16 : Les devoirs, les examens, les évaluations continues, diagnostique, etc.

- E17 : On fait l'évaluation diagnostique et d'autres sortes d'évaluations

Q4- Comment arrivez-vous à déterminer les besoins de ces apprenants ?

- E1 : - Faire des séances de remédiation immédiate : répond aux difficultés, erreurs ou blocage ponctuels d'un élève.
- E2 : Toujours à partir d'une évaluation diagnostique.
- E3 : - Lors de la correction des exercices. - Lors de la participation en classe. - Lors de leurs interventions en travaux de groupe. - Lors de la correction de devoirs. - Lors du compte rendu de l'expression écrite.
- E4 : - Réponses des apprenants.
- Mobilisation des ressources linguistique dans une situation d'apprentissage.
- E5 : A partir d'une grille d'évaluation faite au début de l'année « l'évaluation diagnostique » cette dernière nous permet de diagnostiquer le cas des apprenants en difficulté afin de combler leurs lacunes dans les séances de remédiation.
- E6 : Faire des séances de remédiation selon leurs besoins.
- E7 : On arrive à déterminer les besoins des apprenants à travers l'évaluation.
- E8 : On détermine les besoins des apprenants en fonction de leurs adéquations par apport aux programme prérequis ; difficulté, etc.
- E9 : De l'observation spontanée à l'observation construite. L'oral travaillé dans les situations pédagogiques régulières. - Construire un projet individuel à partir d'une observation / évaluation de l'élève.
- E10 : A partir des résultats de l'observation.
- E11 : A partir des activités proposées dans chaque séance. - La pédagogie différenciée.
- E12 : En procédant par des questionnaires appropriés.
- E13 : Difficultés, erreurs et blocage d'un apprenant diagnostiqué par l'enseignant en classe et auxquels ce dernier doit apporter une réponse immédiate.
- E14 : Des évaluations, le choix des élèves nécessiteux (en difficulté)
- E15 : On peut déterminer les besoins de ses apprenants par des examens, des tests à la fin de chaque séance, ou à la fin de chaque séquence.
- E16 : Reconnaître les élèves et leurs difficultés.
- E17 : Les examens dès le début d'année

Q5- Les élèves concernés par les séances de remédiation ressentent-ils :

- De l'intérêt De la motivation
 Du désintérêt Du dégoût

Q6- Comment gérez-vous le groupe visé par la remédiation en classe ?

- En sous-groupes En binôme Individuellement

Q7- A quel point l'évaluation est-elle au service de la remédiation ?

- E1 : l'évaluation aide l'apprenant à évoluer son niveau.
- E2 : L'évaluation permet de cibler les lacunes des apprenants pour parvenir à mettre en œuvre une 'feuille de route' pour ensuite remédier à ces manques.
- E3 : Elle aide les élèves à se rattraper
- E4 : L'évaluation est au service de la remédiation afin de trouver les difficultés et les besoins de chaque élève (évaluation diagnostique).
- E5 : L'évaluation sert à dépister les lacunes et les insuffisances et les difficultés des apprenants avec prise de notes lors du cours à travers les différentes activités pour proposer et préparer des fiches de remédiation pour chaque cas recensé.
- E6 : Le diagnostic qui permet de dire s'il y a un besoin de remédiation provient de l'évaluation une pratique d'évaluation qui met en évidence les contenus mal maîtriser.
- E7 : L'évaluation met en évidence les contenus mal maîtrisés.
- E8 : L'évaluation représente le paramètre sur lequel on détermine les besoins et les élèves en difficulté.
- E9 : L'évaluation vise divers buts car c'est un moyen qui éclaire les enseignants sur ce que les élèves ont acquis et leurs permet de planifier et d'orienter leur enseignement tout en favorisant une rétroaction utile pour le développement de l'élève.
- E10 : A partir des résultats de l'observation on peut déterminer le déroulement de la remédiation.
- E11 : à partir des tests d'évaluation qu'on peut faire de la remédiation.
- E12 : Les élèves concernés par la remédiation montrent une amélioration dans la classe après l'investissement des acquisitions.
- E13 : Elle est primordiale voire indispensable car elle nous permet de déceler les lacunes de nos apprenants.
- E14 : L'évaluation est la principale étape de la remédiation : elle développe les compétences d'élèves après avoir fait la remédiation.
- E15 : L'évaluation est la base d'une remédiation
- E16 : L'évaluation est la base de toute remédiation.
- E17 : L'évaluation est au service de la remédiation par excellence.

Q8- Avez-vous reçu une formation pour diriger une remédiation ?

Oui Non

Q9- Quels procédés de remédiation favorisez-vous à mettre en œuvre en classe ?

- E1 : - Les points de langues. - Mobilisation des informations.
- E2 : Personnellement, nous favorisons une remédiation immédiate lors du déroulement des leçons (Battre le fer quand il est chaud !!!)
- E3 : - Batterie d'exercices structuraux. - Exercices par PLM. - Exercices à trous.
- E4 : La remédiation immédiate.

- E5 : La remédiation immédiate.
- E6 : Communiquer à l'élève la correction. - Recourir à une autocorrection.
- Recourir à la confrontation entre une autocorrection et une hétéro-correction
- E7 : La remédiation différée proposée en dehors de la séquence d'enseignement peut être prévue à horaire fixe et être d'une durée systématique.
- E8 : Travail de groupe (en binôme – pédagogie –pédagogie hétérogène)
- Renforcement / adaptation / et simplification - stratégies artificielles / support audiovisuel
- E9 : La remédiation se réfère à l'ensemble des actions correctives dans le cadre du processus pédagogique pour amener l'élève à surmonter les difficultés d'apprentissage qui contraignent sa progression. - L'évaluation formative après chaque fin de séquence.
- E10 : Choisir les apprenants qui rencontrent des difficultés (diagnostic), définir les difficultés d'apprentissage et les besoins d'apprentissage, la bonne répartition des élèves en petits groupes, faire un rappel de la leçon d'une autre manière accompagner de plusieurs exercices.
- E11 : Remédiation immédiate.
- E12 : - Des activités de lecture - Des exercices de consolidation. - Travaux de groupes préparés au préalable selon la situation exigeante.
- E13 : Situation d'apprentissage, tutorat, les ateliers (groupe de niveau de besoins), remédiation par feed-back.
- E14 : - Repérage des erreurs, la catégorisation – recherche des sources d'erreurs – élaborer un plan d'exécution de la remédiation - approches différenciées, remédiation collective : consolidation, réapprentissage.
- E15 : Les procédés : la remédiation différée et la remédiation immédiate (selon la nécessité).
- E16 : La remédiation différée.
- E17 : Remédiation collective, immédiate, consolidation

Q10- Quel type de remédiation préférez-vous ?

- La remédiation différée (séance hebdomadaire)
- La remédiation immédiate (lors des séances de cours)

Q11- Est-ce que vous avez constaté un changement positif chez ces apprenants en difficulté ?

Oui Non

- A travers quel aspect se manifeste le rendement concret de la remédiation ?
- E01 : La remédiation pédagogique est un moyen permettant de pallier des lacunes d'apprentissage. Le diagnostic de ces difficultés se réalise lors de l'évaluation et sert à orienter vers les propositions de correction et de perfectionnement.

- E2 : A partir du moment où l'élève saura maîtriser le point ou la compétence qu'on cible à installer.
- E3 : Lors des résultats et selon la grille d'évaluation faite par l'enseignant.
- E4 : Résultat
- E5 : A travers les résultats obtenus
- E6 : Sur l'installation de la compétence et de modifier l'habileté ou la capacité visée.
- E7 : Faire face à l'échec scolaire. Comblent les lacunes de chaque apprenant en difficulté.
- Améliorer la maîtrise des compétences.
- E8 : L'amélioration persistante du niveau réel des apprenants.
- E9 : la remédiation pédagogique est une remise à niveau destinée aux élèves qui ont des difficultés. - Communiquer à l'élève la correction. - Recourir à une autocorrection / recourir à la confrontation entre une autocorrection et hétéro-correction.
- E11 : A travers l'amélioration du niveau des apprenants – les résultats.
- E12 : L'emploi des variantes étudiées. – Réinvestissement des apprentissages en langue (grammaire, conjugaison, orthographe, vocabulaire) au service de la production écrite et orale.
- E13 : La motivation – La participation en classe et l'amélioration du niveau bien évidemment.
- E14 : La présence de l'élève en classe – approprier un soutien individualisé à l'élève (confiance en soi, sens de l'apprentissage) – l'élève devient responsable, il s'implique dans son processus d'apprentissage, mobiliser une diversité d'intelligences chez l'élève (visuelles/ spatiales), les élèves interagissent entre eux sans complication, l'auto-évaluation de l'élève à ses acquis.
- E15 : A travers l'aspect scientifique, l'élève devient responsable de leurs erreurs, ils s'impliquent automatiquement dans leurs processus d'apprentissage.
- E16 : L'esprit moral et mental, l'élève s'implique dans son processus.
- E17 : Les résultats des élèves après avoir fait des examens.

Q12- Quels sont les points de la langue (les compétences et les objectifs) abordés lors d'une séance de remédiation ?

- E1 : Comblent les lacunes de chaque apprenant en difficulté. - Améliorer la maîtrise des compétences. Améliorer l'égalité des chances pour tous dans le système éducatif.

- E2 : Tous les domaines à savoir, l'oral en réception et en production et l'écrit en réception et production sont concernées par les séances de remédiation.
- E3 : Batterie d'exercices. - Dictée. - Conjugaison / orthographe. - Surtout à travers la production écrite.
- E4 :
- E5 : Compétence : La phonétique articulatoire. - Objectif : corriger les lacunes commises la confusion des sons i/u pour le premier groupe. EX : circulation (lire écouter repérer le mot)
- E6 : Comblent les lacunes de chaque apprenant - Améliorer la maîtrise des compétences - L'amélioration de l'égalité des chances – Eviter le cumul des difficultés pour l'élève.
- E7 : Le diagnostic des difficultés dans les points de langue se réalise lors d'évaluations et sert à orienter vers les propositions de correction et de perfectionnement.
- E8 : Compétences (orale/écrit) (réception) (production) - compétences langagières (grammaire / vocabulaire / conjugaison / orthographe)
- E9 : Les points de langue abordés sont (la conjugaison, la grammaire, l'orthographe) exemple : conjuguer les verbes au présent de l'indicatif / accord sujet / verbe / construire une phrase, etc.) C'est une remédiation et une consolidation des acquis chez les apprenants qui ont des difficultés.
- E10 :
- E11 : Chaque activité des points de langue nécessite une séance de remédiation surtout chez les apprenants qui rencontrent des lacunes d'apprentissage.
- E12 : Le vocabulaire thématique – lexique relatif au thème. La grammaire et la conjugaison.
- E13 : Tout dépend des besoins des apprenants mais une chose est claire, tous les points de langue sont pris en considération (vocabulaire, grammaire, conjugaison, orthographe)
- E14 : Production et compréhension de l'oral, production et compréhension de l'écrit, grammaire / conjugaison.
- E15 : L'élève sera capable de produire à l'oral et à l'écrit, de conjuguer correctement, etc.
- E16 : Amener l'élève à évaluer et à auto-évaluation, savoir conjuguer, trouver le rapport logique, trouver des synonymes, etc.
- E17 : Vocabulaire / conjugaison / orthographe / grammaire

Q13- D'après votre expérience, quelle est la durée et le nombre optimal de séances consacrées à la remédiation pour qu'elle puisse combler les carences constatées chez les apprenants en difficulté ?

- E1 : Pour une séance de remédiation on n'a pas une durée bien précise, parce que dans chaque apprentissage on peut remarquer des difficultés.

- E2 : La remédiation immédiate sert lors des séances de cours donc le nombre de séances de remédiation est égal à celles des séances de cours.
- E3 : Doit se faire après chaque unité didactique ou séquence
- Une évaluation sommative après l'achèvement du projet.
- E4 : Il n'y a pas de moment précis pour la remédiation c'est à savoir les besoins des élèves.
- E5 : Trois heures par semaine.
- E6 : Aidez l'élève en créant un horaire pour lui donner le temps de déterminer ses travaux et travailler pendant de courtes périodes au lieu de passer plusieurs heures à la fois sur un même travail.
- E7 : Je propose deux heures chaque semaine.
- E8 : La remédiation doit être immédiate et constante au cours de processus d'apprentissage.
- E9 : Deux heures et deux fois par semaine est suffisant par exemple séance de rattrapage et Td
- E10 : Une heure par semaine voire plus selon les difficultés des élèves.
- E11 : deux séances par semaine (toute l'année scolaire) – une heure par séance.
- E12 Au moins une séance par une quinzaine de jours, c'est-à-dire l'achèvement d'une unité (séquence)
- E13 : Ça dépend de l'apprenant (l'envie de s'améliorer) et ça dépend également de l'enseignant (parfois dépassé par les différentes tâches à accomplir).
- E14 : Au moins (02) heures par semaine.
- E15 : Deux à trois séances minimums
- E16 : une séance ou deux par semaine.
- E17 : trois heures par semaine (hors séance officielles).

Q14- Quelles sont vos propositions pour maximiser et optimiser les effets de la remédiation ?

- E1 : La remédiation peut intervenir avant, pendant, et après la séquence, lorsqu'elle se réalise pendant la séquence d'enseignement formelle soit en classe.
- E2 : Multiplier les séances de remédiation !
- E3 : Formation des enseignants. - Choix des élèves pour la remédiation. - Contrôle systématique - Correction de l'élève.
- E4 : On augmente le nombre de séances de remédiation.
- E5 : Il faudrait que les parents jouent un rôle plus important à la maison (vérification des travaux de leurs enfants) pour améliorer le déroulement de cette séance qui est importante pour leurs enfants - Aider l'apprenant à dépasser une difficulté avec des schémas comme exemple ou bien proposer des choix.
- E6 : Multiplication des moyens de diagnostic des lacunes – Accélération de la remédiation – Diversification des processus.

- E7 : Traiter des besoins, des lacunes et des difficultés que l'enseignant juge facile à prendre en charge en petits groupes.
- E8 : Travailler la remédiation immédiate pendant le processus d'apprentissage pour qu'il reste optimal et efficace.
- E9 : Enseigner la persévérance aux apprenants. - Ne pas donner les réponses aux apprenants.
- Donner le temps de réfléchir.
- E10 : Pour optimiser et maximiser les effets de remédiation il serait important de lui donner un aspect plus motivant et cela par l'utilisation des TICE, revenir aux sources du problème en augmentant le volume horaire des séances du français dans le programme scolaire.
- E11 : La valorisation des efforts - L'utilisation de récompenses et de félicitation (pour la motivation).
- E12 : Pour toute réussite il est nécessaire de bien choisir les apprenants les plus nécessiteux et leurs préconiser le remède le plus efficace selon la difficulté
- E13 : Former les enseignants et leurs expliquer l'importance capitale de la remédiation, simplifier les cours et les rendre accessible à tous les apprenants afin que les lacunes constatées soient corrigées plus facilement.
- E14 : Faire des formations pour diriger une remédiation – Porter une attention particulière sur le contenu pédagogique enseigné et sur le programme aussi. – Faire suivre le parcours de progression des élèves - Former un assistant technique d'éducation pour superviser le travail des élèves tout au long de l'année.
- E15 :
- E16 : Bénéficier d'autres séances que celle prescrites par la tutelle.
- E17 : Suivre l'élève et suivre la progression d'élève ainsi que celle du programme

Résumé

Le présent travail traite de la question des procédés de remédiation mis en œuvre par les enseignants de 4AM. Il s'agit de procéder à une enquête par questionnaire pour comprendre les positions prises par ces enseignants par rapport aux différents aspects de la remédiation. Les résultats confirment les hypothèses de départ, l'apport de la remédiation aux apprenants en difficulté est considérable, l'évaluation permet de repérer les lacunes et le mode de remédiation choisi par l'enseignant aide à les combler efficacement. Cependant, le temps qui lui est consacré est insuffisant.

Mots-clés : remédiation pédagogique, évaluation, apprenants difficultés, cycle moyen

Abstract

The present research deals with the issue of remediation processes used by 4AM teachers. The aim was to carry out a questionnaire survey to understand the positions taken by these teachers with regard to the various aspects of remediation. The results confirm the initial hypotheses, the contribution of remediation to struggling learners is significant, the assessment allows gaps to be identified and the remediation method chosen by the teacher helps to fill them effectively. However, the time devoted to this process is insufficient.

Keywords: pedagogical remediation, evaluation, difficulties, medium cycle

ملخص

يتناول هذا العمل مسألة عمليات التدارك البيداغوجي أو ما يصطلح عليه بالمعالجة البيداغوجية المنتهجة من قبل مدرسي السنة الرابعة متوسط. الإجراء المعتمد في الدراسة كان مسحاً عن طريق الاستبيان لفهم المواقف التي يتخذها هؤلاء المعلمون فيما يتعلق بالجوانب المختلفة لعملية التدارك البيداغوجي. تؤكد النتائج الفرضيات الأولية، ومساهمة العملية في تسهيل التدارك بالنسبة للمتعلمين الذين يواجهون صعوبة كبيرة، ويجعل التقييم من الممكن تحديد الفجوات وطريقة التدارك التي اختارها المعلم والتي بدورها تساعد على سدها بشكل فعال. ومع ذلك، فإن الوقت المخصص لذلك غير كاف.

الكلمات المفتاحية: الطور المتوسط، صعوبات التعلم، التقويم البيداغوجي، التدارك البيداغوجي