

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE



MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET
DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE



UNIVERSITÉ « ABBAS LAGHROUR » - KHENCHELA -

- FACULTÉ DES LETTRES ET DES LANGUES
- DÉPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUES ÉTRANGÈRES
- FILIÈRE : LANGUE FRANÇAISE
- SPÉCIALITÉ : LANGUE APPLIQUÉE

**LA GESTION DE L'HÉTÉROGÉNÉITÉ
DES APPRENANTS EN CLASSE DE FLE
PAR LE TRAVAIL EN GROUPE
- LE CAS D'UNE CLASSE DE 2^{ème} ANNÉE SECONDAIRE**

MÉMOIRE PRÉSENTÉ AU DÉPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUES
ÉTRANGÈRES, POUR L'OBTENTION DU DIPLOME DE MASTER II.

Présenté par :

DJEMBIA Bouchra

Encadré par :

M^{elle}. HAFSAOUI Ouarda

Membres du jury:

M^{elle}. BOUZIDI Soraya, Maitre-assistant, Grade A, Présidente.

M^{elle}. HAFSAOUI Ouarda, Maitre-assistant, Grade A, Rapporteur.

M^{elle}. BOUSSAAD Amel, Maitre-assistant, Grade A, Examinatrice.

Année universitaire

2013-2014

Dédicace

A l'âme de mon Père.

À celle qui m'a indiqué la bonne voie, À celle qui attende patiemment le fruit de son Éducation...

À ma mère, pour ses encouragements, ses conseils et ses sacrifices ;

À mes frères : Saleh et son épouse, Hadj Hossine, Djemouai, Soufiane et Saddik.

À mes sœurs : Fatima et Maàyoufa.

À mes amies : Chehra, Ilhem, Nouara.

À mes collègues de l'université et de travail.

Remerciements.

A mon Dieu

Grand merci mon Dieu

J'ai eu aujourd'hui, grâce à vous un bon souvenir, vous m'avez fait un immense plaisir en m'offrant des connaissances et l'aide.

J'adresse, en premier lieu, mes remerciements les plus vifs, respectueux et sincères à mon enseignante *Hafsaoui Ouarda* a très volontiers accepté de m'accompagner pour réaliser ce travail.

Je vous remercie, M^{elle}, du fond du cœur.

Mes remerciements s'adressent également à mes demoiselles *Bouzidi Souraya* et *Boussaad Amel* les membres de jury qui ont accepté d'évaluer mon travail.

Je tiens à remercier tout particulièrement et à témoigner toute ma reconnaissance à mes enseignants du département du français à l'université « Abbes Laghrour » – kenchela - pour l'expérience enrichissante et pleine d'intérêt durant ces années de mes études à l'université.

INTRODUCTION

➤ Introduction

Toute classe a ses propres caractéristiques. Cependant, une caractéristique se détache très nettement et est omniprésente dans les classes : l'hétérogénéité des élèves qui est considérée comme phénomène que nous avons tant observé dans la classe algérienne.

En classe, nous sommes tous confronté à ces élèves qui sont plus lents que les autres, à ceux qui rêvent, à ceux qui n'arrivent pas à écrire, à ceux qui se font oublier ou qui évitent de se mettre au travail, à ceux que l'échec rend agressifs et à ceux qui deviennent excessivement timides et aux rapides, ceux qui ont fini avant qu'on ait dit de commencer.

Les classes d'aujourd'hui sont hétérogènes. Que ce soit sur le plan cognitif, social, culturel ou affectif, les élèves faisant partie d'un même groupe présentent des différences sans doute plus importantes que ceux d'autrefois.

Nos objectifs principaux ont consisté alors à trouver des méthodes, des manières de faire, pour permettre à chaque élève de trouver sa place au sein du groupe classe, quelque que soit son niveau et lui donner la motivation nécessaire à l'apprentissage. Par ailleurs, il serait important pour nous, de réussir à gérer l'hétérogénéité des apprenants afin de pouvoir travailler avec la classe dans un climat favorable, serein et studieux.

Si nous avons choisi d'aborder dans notre recherche la question de la gestion de l'hétérogénéité d'une classe, c'est parce que dès notre propre scolarité, nous avons pu constater que tous nos camarades de classe ne suivaient pas au même rythme. Cette hétérogénéité nous avons davantage frappé lorsque nous sommes passés notre stage pour l'obtention de la licence.

En effet, lors de notre stage, nous avons constaté d'énormes écarts entre les apprenants du même âge, tant au niveau des savoirs que des capacités de chacun. A partir de là, nous avons ressenti une certaine inquiétude quant à la manière et aux moyens qui nous permettent d'y faire face. Nous avons dès lors décidé de porter notre réflexion sur ce point.

➤ Introduction

En classe, adopter une pédagogie différenciée semble être une solution pour prendre en considération les apprenants les plus en difficulté par rapport au reste du groupe. Nous en arrivons alors à nous poser une question : comment gérer une classe hétérogène par le travail en groupe afin de faire progresser les apprenants à partir de leurs différents acquis ? Tout le problème est de savoir comment motiver et aider les apprenants en difficultés, sans autant pénaliser les plus avancés, et surtout sans les ennuyer.

Par la présente recherche, faite dans une démarche analytique et descriptive, nous employons à vérifier l'hypothèse suivante :

L'hétérogénéité des apprenants en classe constituerait la première richesse, elle devrait parvenir à interagir d'une manière cohérente et ne peut rester une simple diversité d'individus. Dans une classe hétérogène les apprenants peuvent améliorer leurs apprentissages à travers la collaboration et l'entraide dans les groupes.

Pour tenter d'apporter quelques éléments de réponse, dans le premier chapitre nous essayerons de définir l'hétérogénéité et ses possibles formes et causes. Dans le deuxième chapitre nous tenterons de décrire et d'analyser les différents modes de gestion de l'hétérogénéité à travers la différenciation pédagogique. En fin, dans la partie pratique nous procéderons à expérimenter sur le terrain des dispositifs de différenciation pour tenter de répondre au problème de l'hétérogénéité.

Première partie : **Préliminaire théorique**

Chapitre I :

L'hétérogénéité des apprenants

➤ Chapitre I : L'hétérogénéité des apprenants

Introduction

Face à un public allophone (qui parle une langue autre que celle(s) de la majorité) apprenant le français, la question de l'hétérogénéité est très présente, évoquée par les enseignants de manière récurrente et d'autant plus marquée lorsque l'apprentissage se déroule dans des situations d'urgence et avec peu de moyens humains et matériels.

Mais qu'est ce que l'hétérogénéité, et quelles sont ses différentes formes ?

➤ Chapitre I : L'hétérogénéité des apprenants

1- Définition de l'hétérogénéité

Selon H. Przesmycki¹, on définit l'hétérogénéité dans une classe en fonction de divers paramètres, en fonction des différences existantes entre les élèves. Ces différences se définissent comme telles:

- leurs différences cognitives dans le degré d'acquisition des connaissances exigées par l'institution et dans la richesse de leurs processus mentaux où se combinent représentations, stades de développement opératoire, connaissances, modes de pensée, stratégies d'apprentissage,

- leurs différences socioculturelles : valeurs, croyances, histoires familiales, codes de langage, types de socialisation, richesses et spécificités culturelles, modalités d'identification,

- leurs différences psychologiques: vécu et personnalité révélant leur motivation, leur volonté, leur attention, leur créativité, leur curiosité, leur énergie, leur plaisir, leur équilibre, leurs rythmes, leur image de soi.

M.C. Grandguillot affirme que *«une classe hétérogène peut désigner une classe où l'écart entre la rapidité des uns et la lenteur des autres est très grand. Ce peut être aussi celle où il existe un écart important entre le nombre de faibles et le nombre de bons élèves.»*²

Alors, l'hétérogénéité selon le dictionnaire Larousse est définie comme le *«caractère de ce qui est hétérogène c'est-à-dire composé d'éléments de nature différente.»*³

¹ - PRZESMYCKI, H, *La Pédagogie différenciée*, Hachette Éducation, Paris, 2004.

² - Grandguillot, M.C., *Enseigner en classe hétérogène*, 1993.

³ - Dictionnaire *Larousse*, Bordas, Paris, 1998.

➤ Chapitre I : L'hétérogénéité des apprenants

2- Les formes de l'hétérogénéité

L'hétérogénéité des élèves en classe peut se manifester de diverses façons.

2-1- L'hétérogénéité du cadre de vie des élèves

Les élèves sont différents sur le plan scolaire notamment par leurs origines sociales, culturelles et familiales, comme le souligne Halina Przesmycki, les différentes appartenances socioéconomiques, socioculturelles et psycho-familiales *«participent à la genèse de l'inégalité scolaires des enfants»*⁴

- **Hétérogénéité socio-économique**

L'appartenance socio-économique des élèves aurait une incidence sur leur réussite scolaire comme le souligne Halina Przesmycki *«les réussites et les passages de classe des élèves ou tendances à se rapprocher selon les catégories socioprofessionnelles des parents»*⁵.

Les redoublements chez les enfants des familles défavorisées socio-économiquement sont plus nombreux que chez les enfants des familles favorisées

Alors, la situation socio-économique des familles influe sur les niveaux scolaires des enfants. Par exemple, l'intérêt que les parents vont porter au suivi scolaire des enfants peut influencer l'apprentissage des enfants. Lorsque, au sein d'une famille, du sens est donné aux apprentissages, les chances de réussite sont augmentées.

- **Hétérogénéité socioculturelle**

L'appartenance socioculturelle a une grande influence sur la réussite scolaire des élèves. Les inégalités scolaires qu'elle engendre, sont perceptibles au niveau du langage et des valeurs. En effet, les enfants issus de milieux favorisés culturellement fréquentent les musées, les bibliothèques, ont un rapport privilégié aux livres, et ils développent des conduites correspondant aux attentes de l'école.

⁴- Przesmycki, H., *La Pédagogie différenciée*, Hachette Éducation, 2000, p.160. .

⁵- *Ibid.*, p.160.

➤ Chapitre I : L'hétérogénéité des apprenants

En revanche, les enfants issus de milieux défavorisés culturellement n'auront pas accès à ce code culturel. Leurs valeurs, leur langage seront différents de ceux attendus à l'école.

Lors de la découverte d'un texte de littérature, par exemple, les enfants issus de milieux favorisés culturellement vont s'approprier plus facilement le langage, l'implicite du texte, contrairement aux enfants issus de milieux défavorisés culturellement.

Alors, l'hétérogénéité socioculturelle regroupe l'ensemble «*des cultures, des croyances*»⁶ et le mode de vie des familles.

- **Hétérogénéité des cadres psycho-familiaux**

Les cadres psycho-familiaux se sont les systèmes d'organisation des familles pour éduquer leurs enfants.

Ces cadres sont plus ou moins souples. Halina Przesmycki⁷ précise qu'une famille qui adopte un cadre souple dispose de règles claires et expliquées à l'enfant, où la famille laisse l'enfant prendre des initiatives, avoir des responsabilités et être autonome dans des limites préalablement définies.

Dans une famille qui adopte un cadre rigide, l'enfant est passif et soumis aux règles fixées définitivement, sans les discuter et sans autonomie, en aucun cas.

Selon Halina Przesmycki⁸, il existe le cadre incohérent dans lequel les lois ne sont pas dites aux enfants et les parents décident de façon aléatoire.

Selon le cadre éducatif auquel l'enfant est habitué, les réactions en classe et les comportements ne seront pas les mêmes d'un enfant à l'autre.

⁶- Przesmycki, H., *La Pédagogie différenciée*, Hachette, 1991.

⁷- *Ibid.*

⁸- *Ibid.*

➤ Chapitre I : L'hétérogénéité des apprenants

- **Hétérogénéité des stratégies familiales**

Les milieux dans lesquels vivent les élèves véhiculent des images au sujet de l'école. Certaines familles se préoccupent plus ou moins de l'avenir de leur enfant, surestiment ou sous-estiment ses possibilités, pouvant causer chez l'élève la motivation ou le découragement.

Les stratégies les plus destructrices consistent à dévaloriser l'enfant, à évoquer un avenir difficile. Elles sont présentes chez les parents ayant eux-mêmes eu de mauvaises expériences scolaires ou de chômage.

La famille pèse donc beaucoup sur la représentation qu'un élève peut avoir de l'école.

- **Hétérogénéité des cadres scolaires**

En fonction de l'implantation de l'école (rural, urbain...) et de ses caractéristiques (taille, effectifs, conditions matérielles...), les chances de réussite ne sont pas les mêmes pour tous.

D'autre part, en fonction du cadre de formation utilisé par l'enseignant, la curiosité, le désir d'action sera plus ou moins sollicité.

Enfin, l'influence du comportement des enseignants sur les résultats de ses élèves est importante. Lorsqu'un enseignant a un regard positif sur un élève, ce dernier se sent encouragé, il aura envie de «faire».

Mais, si l'enseignant colle une étiquette « mauvais élève » sur un élève, ce dernier risque de croire qu'il est réellement mauvais, sa motivation et son intérêt pour les apprentissages se retrouvent affaiblis.

➤ Chapitre I : L'hétérogénéité des apprenants

2-2- L'hétérogénéité des profils d'apprentissage

Les profils d'apprentissage signifient que les individus apprennent de manière différente avec des rythmes différents et des modes d'appropriation des connaissances différents.

- **Hétérogénéité des âges**

L'hétérogénéité de l'âge dans une classe peut impliquer plusieurs hypothèses :

- On peut trouver dans une même classe des enfants nés en début d'année et d'autres nés en fin d'année, il existe donc une différence de maturité entre ces enfants.
- De plus, une même classe peut comporter plusieurs niveaux, et de ce fait l'enseignant doit enseigner et s'adapter à des enfants d'âges différents.

Car, les enfants âgés peuvent se sentir dévalorisés lorsqu'ils sont avec des plus jeunes ou ils peuvent avoir plus de compétences pour avoir été plus longtemps à l'école.

- **Hétérogénéité des modes d'expression et de communication**

Selon Antoine de La Garanderie, tous les enfants n'ont pas les mêmes profils pédagogiques; certains seront plus à l'aise avec l'oral et d'autres avec l'écrit.

Il existe aussi une diversité des modes de communication et d'expression. Certains élèves préfèrent travailler seuls, d'autres préfèrent travailler en groupe. Certains sont plus rapides que d'autres dans le traitement des questions...

- **Hétérogénéité des pré-requis**

Plusieurs élèves arrivent en classe avec des pré-requis, des connaissances antérieures qu'ils ont intériorisé et mémorisé en mémoire à long terme. En comparaison avec ceux qui ne les ont pas stockés, leur traitement est plus rapide et plus efficace.

➤ Chapitre I : L'hétérogénéité des apprenants

De ce fait, avant, de s'engager dans tout apprentissage, l'enseignant doit procéder à une évaluation diagnostique pour connaître les pré-requis de ses élèves et ainsi adapter son enseignement.

- **Hétérogénéité des bagages linguistiques**

La classe algérienne demeure une situation encore complexe car ses élèves sont toujours en situation de diglossie. Ils ont parlés l'arabe algérien à la maison et l'arabe classique à l'école. Mais, par ailleurs, ils ont étudiés le français en troisième année primaire.

Le vocabulaire utilisé par les élèves peut être plus ou moins étendu. La connaissance du vocabulaire employé et son sens peuvent aussi varier d'un élève à un autre.

Cependant, dans notre classe de stage, la langue maternelle des élèves se diffère entre l'arabe algérien et le chaoui. Ces deux langues qui prédominent dans la région d'El-Mahmel, présentent un fort éloignement linguistique du français.

- **Hétérogénéité des rythmes**

H. Przesmycki⁹ explique que tous les enfants n'ont pas le même rythme biologique, d'apprentissage et de développement intellectuel.

La vigilance, l'effort, les échanges sociaux, la mémorisation sont nécessaire à l'apprentissage.

L'ensemble de ses rythmes qui suivent un cycle de 24 heures, se déclenchent à des moments différentes selon l'âge, la personnalité, la santé, l'environnement social et familial des élèves (alimentation, emploi du temps, horaires de travail des parents...).

Ces différences entre les enfants accentuent une nouvelle fois les écarts entre eux, car tous ne sont pas au même moment dans des conditions optimales, d'écoute et d'attention pour les apprentissages.

⁹- Przesmycki, H., *Pédagogie Différenciée*, Hachette-Education, Paris, 1991, p.88.

➤ Chapitre I : L'hétérogénéité des apprenants

- Les postulats de Burns

Les postulats de BURNS édités dans « Essor des didactiques et des apprentissages scolaires » de JP ASTOLFI, 1995 mettent en évidence la complexité de la tâche de l'enseignant pour satisfaire les attentes de tous.

Les postulats de Burns résument toutes les manifestations de l'hétérogénéité des profils d'apprentissage.

- « - il n'y a pas deux apprenants qui progressent à la même vitesse.
- il n'y a pas deux apprenants qui soient prêts à apprendre en même temps
- il n'y a pas deux apprenants qui utilisent les mêmes techniques d'étude.
- il n'y a pas deux apprenants qui résolvent les problèmes exactement de la même manière.
- il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même répertoire de comportements
- il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même profil d'intérêt
- il n'y a pas deux apprenants qui soient motivés pour atteindre les mêmes buts »¹⁰

¹⁰- Burns, R., *Methods for individualizing instruction*. 1991, pp. 55-56.

➤ Chapitre I : L'hétérogénéité des apprenants

2-3- L'hétérogénéité dans la motivation

«La motivation diffère selon les élèves en raison du sens que l'élève trouve à son apprentissage, au besoin et au plaisir qu'il ressent à le faire et à l'énergie qu'il dispose»¹¹

Tout élève est capable d'apprendre, il n'y a pas de bons et de mauvais élèves, mais bien plus des élèves motivés ou non, ce qu'est sans doute la principale source d'hétérogénéité des niveaux.

Un enseignant peut appliquer n'importe quelle pédagogie, elle restera inefficace si l'élève n'est pas habité par une motivation quelconque dans le fait d'apprendre, donc s'il refuse de devenir acteur de son apprentissage.

Motiver l'apprenant pour lui faire aimer l'activité proposée et pour éveiller sa curiosité et son désir de découvrir, comme le dit Marcel Proust «*aimer aide à discerner, à différencier*»¹².

Beaucoup d'élèves, leur manque de motivation est lié à une image négative de soi : plus un élève est fier de ses actions, plus il s'auto-évalue positivement et plus il a confiance en lui.

Parmi les causes de démotivation ; l'ennui. Un élève assis sept heures ou huit heures par jour sur une chaise à recevoir des connaissances dont il ne choisit pas, la nature finit par s'ennuyer en classe. Il n'a plus envie de travailler ni chez lui, ni au sein de l'établissement scolaire.

Ainsi, la motivation de l'élève est intimement liée à la notion de plaisir : le plaisir d'apprendre, mais aussi d'obtenir une bonne note.

¹¹- Przesmycki, H., *La Pédagogie différenciée*, Hachette, 1991

¹²- Mersch-Van Turenhoudt, *Gérer une pédagogie différenciée*, Ed : De Boeck, Belgique, 1994, p.12

➤ Chapitre I : L'hétérogénéité des apprenants

Conclusion

L'ensemble de ces différences, de nature et d'origine diverses, est à la source de l'hétérogénéité rencontrée en milieu scolaire. Ici, nous avons présenté de manière linéaire les causes de l'hétérogénéité qui peuvent servir d'outil d'analyse pour expliquer certains comportements scolaire face aux apprentissages.

Nous tenons également à rappeler qu'il ne faudrait pas prendre ces facteurs comme vérité absolue.

Cette présentation des éléments qui peuvent être à la source de l'hétérogénéité nous amène à voire quelles réponses l'enseignant peut mettre en place.

Chapitre II : La différenciation pédagogique comme une réponse à l'hétérogénéité.

Introduction

Tout enseignant doit prendre en compte, au quotidien, l'hétérogénéité de sa classe. Il doit considérer sa classe comme une somme d'élèves ayant tous des besoins particuliers. Il doit gérer ces différences interindividuelles qui constituent la classe à l'heure actuelle. Il lui donc s'adapter et différencier ses pratiques.

La pédagogie différenciée apparaît aux yeux de bon nombre des responsables des systèmes d'éducation de plusieurs régions du monde comme une solution voire une nécessité pour faire face à la diversité des élèves dans les écoles.

L'idée de différenciation pédagogique est donc présente les textes officiels. Mais que signifie réellement ce concept ?

1- Définition de la pédagogie différenciée

Afin de nous intéresser et de mieux comprendre la notion de pédagogie différenciée, nous avons donné quelques définitions à ce concept.

Nombreux sont les pédagogues qui ont donné des définitions à la pédagogie différenciée tels :

H. PRZESMYCKI¹³, qui définit la pédagogie différenciée comme :

«Une pédagogie individualisée, qui reconnaît l'élève comme une personne ayant ses représentations propres de la situation de formation et une pédagogie variée qui propose un éventail de démarches ; s'opposant ainsi au mythe identitaire de l'uniformité faussement démocratique, selon lequel tous les élèves doivent travailler avec les mêmes rythmes, dans la même durée, et par les mêmes itinéraires d'appropriation.»

Elle ajoute que

«La pédagogie différenciée est une pédagogie des processus: elle met en œuvre un cadre souple où les apprentissages sont suffisamment explicites et diversifiés pour que les élèves puissent travailler selon leurs propres itinéraires d'appropriation tout en restant dans une démarche collective d'enseignement des savoirs et des savoir-faire communs exigés.»¹⁴

Selon l'inspiration générale de l'éducation nationale (paris),

« La pédagogie différenciée est la démarche qui cherche à mettre en œuvre un ensemble diversifié de moyens et de procédures d'enseignement et d'apprentissage, afin de permettre à des élèves d'âges, d'aptitudes, de comportements, de savoir-faire hétérogènes, mais regroupés dans une même division, d'atteindre par des voies différentes des objectifs communs, ou en partie communs. »¹⁵

¹³- Przesmycki, H, *Pédagogie Différenciée*, Hachette, Paris, 1991, p.10.

¹⁴- *Ibid.*, édition 2004, p.10.

¹⁵- Revue d'Inspection général de l'Éducation National, Paris, 1980, p.5.

➤ **Chapitre II : La différenciation pédagogique comme une réponse à l'hétérogénéité**

Anita Weber et André de Peretti¹⁶ définissent la pédagogie différenciée comme :

« Un ensemble d'attitudes, d'ouverture aux jeunes personnalités des élèves, de démarches pédagogiques, de méthodologies de la formation, de techniques et d'instruments didactiques :

- Qui prennent en compte la diversité, l'hétérogénéité des apprenants.
- Qui visent à faire atteindre à tous des objectifs cognitifs de valeur égale ou équivalente. »

Nous avons donc bien une prise en compte particulière de l'hétérogénéité des élèves dans le but d'atteindre les mêmes objectifs. Il ne s'agit pas de différencier les objectifs mais de mettre à tous d'atteindre les mêmes objectifs par des voies différentes.

Alors, La pédagogie différenciée est donc une pédagogie qui :

- Privilégie l'élève, ses besoins et ses possibilités.
- Se différencie selon les besoins des élèves.
- Propose des situations d'apprentissage et des outils variés.
- Ouvre à un maximum d'élèves les portes du savoir, du savoir-faire, du savoir-être.

2- Objectifs de la pédagogie différenciée

La pédagogie différenciée vise à reconnaître les différences chez les élèves et à proposer des stratégies et des activités permettant à chacun de développer au niveau de ses potentialités, les compétences déterminées dans les programmes d'études.

Elle vise aussi à proposer une formation qui permette aux enseignants d'assurer la régulation interactive en situation et l'évaluation formative fondée sur une observation continue des élèves au travail.

Elle nécessite également l'autonomie de l'enseignant dans sa classe.

Mais le vrai but est de cette pédagogie différenciée est de « *lutter contre l'échec scolaire tout en alliant la transmission des savoirs au développement de chaque élève* »¹⁷

¹⁶- André de Peretti et Anita Weber, *Pédagogie Différenciée*, 1983, p.279.

¹⁷- Przesmycki, H., *La Pédagogie différenciée*, Hachette Éducation, Paris, 2000, p.10.

3- Deux formes de différenciation

On distingue en fait deux formes très constatés :

- La différenciation successive

La différenciation successive selon Philippe Meirieu est le « *souci, dans le déroulement même du cours, d'alterner différents outils et différentes situations d'apprentissage* ». Elle nécessite de la flexibilité, c'est-à-dire « *la capacité d'ordonner à un objectif repéré des outils et des situations diversifiées* »¹⁸

Elle fait appel aux profils pédagogiques définis précédemment.

Elle consiste pour l'enseignant à utiliser successivement diverses méthodes, divers supports : écriture, parole, image, geste, informatique, vidéo ..., différentes situations et démarches d'apprentissage : exposé au groupe-classe dans son ensemble, travail individualisé, travaux de groupe pour que chacun ait un maximum de chance de trouver, au moins régulièrement, une méthode qui lui convient.

- La différenciation simultanée

Pour Philippe Meirieu la différenciation simultanée est « *le fait que, à un moment donné, dans une classe, les élèves s'adonnent à des activités diverses, précisément définies pour chacun d'eux et correspondant à leurs ressources et à leurs besoins* ». Elle exige « *des moyens plus importants* » mais, « *surtout, de la part du maître, (...) un déconditionnement total par rapport au modèle traditionnellement admis* »¹⁹

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

¹⁸ - Meirieu, P., *L'École, mode d'emploi. Des Méthodes actives à la Pédagogie Différenciée*, Paris : E.S.F., 1985, p-p.134-135.

¹⁹ - *Ibid.* p.135.

4- Les dispositifs de la différenciation pédagogique

Le dispositif est toujours au centre de l'apprentissage, d'où son importance car c'est lui qui fait le lien entre l'enseignant, l'élève et le savoir. La variation de ce dispositif va donc permettre à chaque élève de trouver un mode d'apprentissage qui lui convient.

Les enseignants choisissant de travailler avec la pédagogie différenciée doivent faire preuve d'imagination, doivent inventer sans cesse des dispositifs et des approches variés et multiples pour que chaque élève s'y retrouve.

4-1- La différenciation des processus

« Les élèves sont répartis en plusieurs groupes qui travaillent chacun simultanément sur les mêmes objectifs selon des processus différents mis en œuvre à travers des pratiques diversifiées de travail autonome : le contrat, une grille d'auto-évaluation formative, un projet. La différenciation des processus est déterminée par une analyse préalable la plus fine possible de l'hétérogénéité des élèves. »²⁰

Différencier les processus, c'est varier les façons dont va se faire l'apprentissage des élèves.

La classe est divisée en plusieurs groupes qui travaillent en simultané sur un même objectif mais impliquant des processus d'apprentissage différents. L'enseignant propose des travaux différents en fonction des besoins et des lacunes de chacun. Ce dispositif inclut des supports différents, des questions différentes...

La mise en place de ce procédé de différenciation doit être précédée par une analyse poussée de l'hétérogénéité des élèves.

²⁰- Przesmycki, H., *La Pédagogie Différenciée*, Hachette, Paris, 1991.

4-2- Différenciation des contenus

Halina Przesmycki affirme que :

« Les élèves sont répartis en plusieurs groupes qui travaillent chacun simultanément sur des contenus différents définis en termes d'objectifs cognitifs, méthodologiques et comportementaux. Ceux-ci sont choisis dans le noyau commun d'objectif inventorié par l'équipe pédagogique ou par l'enseignant et considérés comme des étapes nécessaires pour que tous accèdent au niveau exigé par l'institution. Les objectifs sont ensuite cernés par un diagnostic initial révélant l'hétérogénéité des réussites et des difficultés »²¹

La mise en place de ce procédé de différenciation doit être précédée par une analyse poussée de l'hétérogénéité des élèves. C'est l'évaluation diagnostique qui définit la répartition des élèves selon les connaissances à atteindre, à renforcer ou à approfondir.

Cette forme de différenciation peut correspondre à un moment dans la semaine lors duquel l'enseignant remédie aux difficultés de chacun. Par exemple, le groupe des élèves qui n'a pas acquis la notion de la phrase simple et la phrase complexe, le groupe des élèves qui n'a pas acquis la conjugaison des verbes à l'impératif, le groupe des élèves qui doit reformuler sa rédaction en prenant en compte les points étudiés en classe.

4-3- Différenciation des structures

Przesmycki Halina²² précise que dans la différenciation des structures les élèves sont répartis en plusieurs groupes dans des structures différentes de la classe. Différencier les structures permet aux élèves de connaître d'autres types de regroupement, d'autres lieux, d'autres animateurs, provoquant de nouvelles interactions sociales et ainsi des réactions constructives à l'apprentissage demandé.

Cette différenciation des structures peut donc se traduire par un décroisement, par une séance conduite par un intervenant extérieur.

²¹ - *Ibid.*

²² - *Ibid.*

Mais, elle peut aussi se traduire par une alternance entre des moments collectifs et des moments de travail de groupe. C'est à dire que les consignes sont données en collectif puis l'enseignant constitue des groupes de travail qui devront travailler ensemble lors d'une phase de recherche et enfin l'enseignant rassemblera la classe pour faire une mise en commun.

4-4- Différenciation de l'évaluation

L'évaluation est un outil de différenciation dans le sens où, comme nous le dit Philippe Perrenoud, elle permet de « *diagnostiquer les difficultés individuelles et y remédier rapidement par une pédagogie différenciée* »²³. Elle doit donc être prise en compte dans la progression de l'élève.

Pour Philippe Meirieu²⁴, l'évaluation constitue un préalable essentiel à la différenciation : c'est elle qui permet de construire une méthode appropriée et d'intervenir opportunément dans une progression.

On distingue :

- L'évaluation diagnostique

C'est le point de départ de toute différenciation, qui s'engage nécessairement avant l'action. En effet, on ne peut différencier les apprentissages des élèves sans avoir mesuré au préalable leurs acquis et leurs pré-requis. Comme il préconise Philippe Meirieu qu'avant d'engager un apprentissage, l'enseignant inventorie

*« Pour chaque élève, ses ressources et ses besoins dans deux domaines bien déterminés : ses capacités (méthode de travail, familiarité avec tel outil, maîtrise de telle situation) et ses compétences acquises dans la matière qu'il est chargé d'enseigner »*²⁵.

Cette phase d'évaluation diagnostique est nécessaire lorsque l'élève n'est pas connu du maître en début d'année, ou lorsqu'il est pris en charge par le maître spécialisé ou de soutien.

²³ - Perrenoud, P., *Dix nouvelles Compétences pour enseigner*, E.S.F., 1999, p-p.168-169..

²⁴ - Meirieu, P., *L'école, mode d'emploi. Des Méthodes actives à la Pédagogie Différenciée*, Paris : E.S.F., 1985, p.128.

²⁵ - *Ibid.* p.10.

- **L'évaluation formative**

Selon Philippe Meirieu²⁶, l'évaluation formative permet à l'enseignant d'observer les points qui bloquent la progression, les outils qui fonctionnent comme obstacles, les situations qui handicapent l'élève.

Elle permet de vérifier si les objectifs assignés à son enseignement sont atteints, et si les élèves acquièrent les compétences visées.

Il s'agit d'une évaluation intégrée à l'action de formation, qui ne donne pas lieu à une note chiffrée mais à une estimation du degré d'atteinte des compétences par l'apprenant.

- **L'évaluation sommative**

Elle intervient en fin d'apprentissage. Elle permet de mesurer les acquis. A partir des réponses erronées ou non, l'enseignant pourra proposer des exercices différenciés. Elle est donc, un outil précieux de différenciation²⁷.

5- Des situations de différenciation

La diversité des situations d'apprentissage fait partie de la différenciation pédagogique.

Les situations d'apprentissage sont les conditions, les circonstances permettant aux élèves de construire leurs connaissances.

Ainsi, les élèves peuvent être mis en situation de travail en groupe classe, par groupes d'élèves ou individuellement. En fonction des objectifs de l'enseignant, celui ci pourra varier les interactions (échanges finalisés par un apprentissage) dans la classe en choisissant des situations d'apprentissage différentes.

²⁶ - *Ibid.* p.138.

²⁷ - *Ibid.* p.134.

5-1- Le travail individuel

La situation individuelle est une activité libre. L'enseignant propose un thème de travail et l'élève participe seul à la construction de son savoir selon trois objectifs : à rechercher, à s'évaluer et à communiquer ses résultats.

En effet, le bon fonctionnement de cette pédagogie doit être accompagné de règles précises définissant les comportements, les droits et les devoirs de chaque élève, comme le souligne H. Przesmycki « *sa mise en œuvre exige de la rigueur* »²⁸.

5-2- Le tutorat

Le tutorat est défini par Bruner comme « l'ensemble des moyens mis en œuvre par un adulte ou un « *spécialiste* » pour venir en aide à quelqu'un de moins adulte ou *spécialise que lui* »²⁹.

Il s'agit d'une relation inégale où, pendant un temps court, un élève en difficulté est aidé par un autre plus âgé ou plus expert, chargé de le faire progresser. Il lui réexplique une notion qui n'a pas été comprise. Ce dispositif constitue une approche de la lutte contre l'échec scolaire car l'enfant assisté est momentanément soustrait aux difficultés qu'il éprouve en classe.

Cette situation est totalement bénéfique pour les deux élèves. L'élève aidé considéra la réussite comme possible et réalisable, elle lui redonne confiance et motive leur efforts. Le tuteur est lui aussi en situation d'apprentissage car il est question pour lui de réfléchir sur sa propre démarche de résolution.

L'avantage de cette façon de faire est que les enfants ont parfois plus de facilité à comprendre les explications d'un camarade que celle de l'enseignant.

²⁸- Przesmycki, H., *La Pédagogie Différenciée*, Hachette, Paris, 1991.

²⁹- Berzin, C., *Interactions entre pairs et apprentissage à l'école maternelle, le cas du tutorat : intérêt et limite*, Spirale, n°36. Revue de recherche en éducation, Lille, 2005, p.13.

5-3- Le travail en groupe

On parle de travail en groupe lorsque, les élèves, réunis dans un petit groupe, doivent aboutir à une réalisation collective. La mutualisation des tâches permet alors de réaliser des productions qu'un élève seul ne serait pas en mesure de faire.

Par le travail en groupe, on fait aussi face à d'autres types de différences, telles l'âge, le niveau, les capacités, le rythme,...L'enseignant s'adapte donc aux besoins de chacun.

De plus, le travail en groupe est « *utile pour ceux qui ont besoin de discussions entre pairs pour se rassurer et progresser* »³⁰, comme l'affirme L.LEGRAND.

Il permet de tenir compte de la durée nécessaire aux élèves pour réaliser l'activité proposée.

Selon C.M. Charles³¹, le travail en groupe « améliore le climat de l'apprentissage : en effet, il procure de la stimulation, une orientation et du plaisir, il favorise la détermination et suscite le désir de travailler dans l'intérêt du groupe ».

On peut alors envisager trois types de travail en groupe :

5 – 3- 1 - Le groupe de niveau

Ce type de groupe rassemble des élèves de même niveau, qui étant confrontés aux mêmes difficultés sont censés avancer au même rythme.

Il se base sur des écarts durables et importants entre les élèves, et tente de les réduire par divers moyens et méthodes adaptés. Dans ces groupes, le maître gère donc les différences de rythme d'apprentissage.

Une telle organisation va permettre de donner aux différents groupes, différents énoncés, par exemple les bons pourront se consacrer à des exercices d'approfondissement alors que les élèves en difficulté à des exercices plus basiques.

³⁰ - Legrand, L., *La Différenciation pédagogique*, Scarabée, 1986.

³¹ - Charles, C.M., *La Discipline en classe*, Canada, Ed : De Boeck, 1997, p.254.

Ces groupes, comme le précise H. Przesmycki³², sont élaborés à partir d'un critère de choix assez flou, parce qu'il serait de conforter les élèves en difficulté dans leur sentiment d'échec ou de cultiver les différences à travers les groupes étiquetés « bons », « moyens », « faibles ».

Par ailleurs, même si l'homogénéité des groupes permet aux élèves de travailler à leur rythme, elle n'entraîne pas de confrontation de point de vue dû à leur niveau d'acquis de notions et de compétences, et à leur méthode d'apprentissage souvent proches et donc ne semble pas constituer un moteur d'apprentissage. De même, lorsqu'on forme des groupes (bons, moyens, faible) on cultive les différences et ainsi, on enferme les élèves en difficulté dans leur situation d'échec.

6 - 3 - 2 - Le groupe de besoins

Les groupes de besoins sont beaucoup plus flexibles et souples que ceux de niveaux. En effet, ils sont déterminés sur une durée beaucoup plus courte et limités à l'atteinte d'un seul objectif.

Ils sont constitués d'élèves qui n'ont pas le même niveau dans une matière mais, qui a un moment donné, ont les mêmes lacunes. A l'intérieur d'un tel groupe les élèves s'enrichissent mutuellement, il y a interactions sociales.

L'objectif est d'éviter une perte de temps infligée à ceux qui progressent plus vite et n'ont pas besoin d'explication supplémentaire. Il est aussi question d'aider ceux qui restent dans l'incompréhension à cause d'une démarche qui ne leur correspond pas.

6 - 3 - 3 - Le groupe hétérogène

Il s'agit d'associer dans un même groupe des élèves de différents niveaux (acquis différents, méthodes de travail différentes, intérêts différents, comportements différents,...). Ce type de groupe doit permettre une entraide entre les élèves et une réduction des écarts de niveau ne serait parce que les plus faibles se sentent soutenus par les plus forts. L'hétérogénéité du groupe doit être l'occasion, pour les élèves, d'échanger leur avis, de se remettre en question et de s'entraider pour aboutir à une réalisation collective.

³²- Przesmycki, H., *La Pédagogie Différenciée*, Hachette, Paris, 1991.

➤ **Chapitre II : La différenciation pédagogique comme une réponse à l'hétérogénéité**

Un de ses avantages réside dans le fait que même si un très bon élève a tout compris à l'exercice, il ne s'ennuiera pas, car il devra expliquer aux autres ce qu'il a compris. Dans la même logique, on peut espérer que les élèves les plus motivés entraînent leurs camarades. Le travail du professeur doit être à priori facilité, puisque une partie de la charge d'explication est renvoyé aux groupes.

Ainsi, même si cette sorte de groupe paraît séduisante à mettre en œuvre, le l'enseignant doit être très vigilant lors de sa mise en pratique. Il faut veiller à ce que chaque élément du groupe trouve sa place et se sente utile.

Conclusion

La différenciation pédagogique consiste à la variation des entrées, que ce soit par les dispositifs ou par les types de pratiques.

Les possibilités sont donc multiples, mais demandent aux enseignants à la fois du temps, de l'organisation et de la disponibilité.

De la part de la structure d'enseignement, une certaine souplesse est souhaitable, notamment pour la mise en œuvre des projets et pour permettre la réorganisation des temps d'enseignement.

Enfin, la différenciation s'appuie sur les caractéristiques de chaque élève. Elle semble un soutien plutôt encourageante et prometteuse.

Deuxième partie : La partie pratique.

Chapitre I : **Méthodologie.**

➤ Chapitre I : Méthodologie.

Introduction

Dans l'intention d'atteindre les objectifs de notre recherche nous avons estimé que celle-ci se concentrera essentiellement sur ce qui se fait sur le terrain c'est-à-dire à l'intérieur d'une classe de langue.

Puisque notre travail se propose d'analyser les productions écrites d'un groupe d'apprenants de 2^{ème} année secondaire en vue de gérer leur hétérogénéité, nous avons consacré ce chapitre à la description détaillée de notre expérimentation.

➤ **Chapitre I : Méthodologie.**

1- Protocole de recherche

1-1- L'objectif de l'expérimentation

Pour vérifier sur terrain notre hypothèse de recherche formulée au départ (Dans une classe hétérogène les apprenants peuvent améliorer leurs apprentissages à travers la collaboration et l'entraide dans les groupes), nous avons essayé à travers de cette expérimentation qui a duré deux semaines dans un lycée, de dispenser aux apprenants de 2^{ème} année secondaire une séance de production écrite préparée afin de gérer leur hétérogénéité et leur diversité en classe.

Afin de déterminer notre visée de recherche, nous appuyons d'abord, sur la lecture du programme de l'enseignement du français langue étrangère de la deuxième année secondaire.

A travers l'échange avec l'enseignante, nous avons constaté que le travail en groupe a été la source d'information pour notre recherche.

2- Construction d'un schème expérimental

2-1- Choix du texte argumentatif

Notre choix pour le texte argumentatif est soutenu par le fait que ce genre et un type de texte qui est pris en charge dans le manuel scolaire du cycle secondaire de l'école algérienne.

2-2- Choix du thème

Nous avons proposé aux apprenants de produire un texte argumentatif sur le téléphone portable.

2-3- Description de l'échantillon

Pour la préparation de notre expérimentation, nous avons choisi 14 copies pour le test de la production écrite préparée comme un échantillon représentatif.

➤ **Chapitre I : Méthodologie.**

2-3-1- Les apprenants

Notre choix s'est porté sur les apprenants de deuxième année secondaire âgés entre 16 ans et 21 ans (où il y a 09 redoublants), de l'année secondaire 2013/2013, ils apprennent le français langue étrangère depuis la 3^{ème} année primaire.

Le niveau des apprenants de la classe que nous avons choisi est hétérogène, il y a des apprenants qui sont de bon niveau, d'autres qui sont moyens et d'autres qui sont des apprenants en difficultés.

2-3-2- Le lieu de l'expérimentation

Le lycée « Charab Ali » se situe dans la commune d'EL'Mahmel à KHENCHELA. Il se compose de 21 classes, et quatre laboratoires de sciences naturelles et sciences physiques.

IL accueille 867 apprenants sous la direction d'un directeur et un corps des fonctionnaires chargés collectivement de quelque partie de l'administration publique.

Il regroupe 45 enseignants, parmi eux, il y a 04 enseignantes de français.

2-4- Présentation de corpus

2-4-1- Choix du corpus

Ce corpus a pour objectif de localiser et de gérer l'hétérogénéité des apprenants.

Pour choisir notre corpus, nous avons procédé à répartir la classe en deux groupes, un groupe de 10 apprenants pour le travail individuel et un groupe de 16 apprenants pour le travail en groupe, qui reflètent le niveau général des apprenants de 2^{ème} année secondaire.

Pour le travail en groupe, nous avons formé 04 groupes, chaque groupe se composera de 04 apprenants choisis de manière précise (apprenant de bon niveau, apprenant moyen, apprenant en difficultés) pour avoir des groupes hétérogènes avec différents niveaux.

➤ Chapitre I : Méthodologie.

2-4-2- La nature de la tâche demandée aux apprenants

Nous avons mis en place une séance consacrée à : un texte de « production écrite » réalisée auprès de tout les apprenants.

Le but visé à partir de ce test est de savoir si les élèves améliorent leurs performances de la production écrite dans le travail en groupe à travers la collaboration et l'entraide.

2-5- Le déroulement de la séance

- Une heure est la durée donnée à tous les apprenants pour réaliser leurs productions.
- La consigne donnée aux apprenants consiste à leur demander de produire un court texte sur le sujet proposé :

« Le téléphone portable est-il au service des élèves ?

- Rédigez un cours texte dans lequel tu parleras du téléphone portable en exprimant votre point de vue et en justifiant par des arguments et des exemples ».
- Nous avons écrit la consigne sur le tableau.
- Nous avons lu la consigne.
- Nous avons souligné les mots clés et expliquant la tâche demandée aux apprenants.
- Les apprenants ne sont pas effrayés, à première vue ils trouvent le thème accessible.
- A la fin de la séance nous avons ramassé les copies des élèves pour les évaluer à plus tard.

➤ Chapitre I : Méthodologie.

2-6- Démarche d'analyse.

Notre expérimentation est constituée de textes produits par les apprenants après expiration d'une heure de temps. Nous avons les résultats des productions de l'échantillon de la classe.

Pour analyser les copies des apprenants, nous avons procédé à une grille d'évaluation en suivant les critères qui relèvent de la structure du texte argumentatif.

Dans l'évaluation nous nous sommes intéressés aux critères suivants :

- La présence de l'apprenant dans son texte (la subjectivité).
- L'ordre logique des arguments.
- L'emploi des articulateurs logiques.
- L'illustration par des exemples concrets.
- La conclusion (affirmation de la thèse).
- L'alinéa.
- La pertinence des idées.
- La correction de la langue (vocabulaire, conjugaison, grammaire, orthographe).
- La ponctuation.

CONCLUSION

Pour vérifier notre hypothèse de recherche nous avons exposé en détail notre expérimentation qui compte sur la production écrite d'un texte argumentatif.

Nous allons analyser les résultats dans le suivant chapitre.

Chapitre II:

Analyse et interprétation des résultats.

➤ **Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats.**

Introduction

Dans ce chapitre, nous tenterons d'évaluer les copies de notre échantillon, et nous établirons une grille à travers laquelle nous analyserons les textes produits, afin d'analyser et interpréter les résultats.

➤ Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats.

1- Analyse du corpus

Pour l'évaluation de la production écrite des apprenants, nous établissons cette grille d'évaluation pour eux tous.

- Travail individuel

Apprenants	Critères de performance				
	La présence de l'apprenant dans son texte	La formulation de la thèse	L'ordre logique des arguments	L'emploi des articulateurs logiques	Illustration par des exemples concrets
Asma	+	+			+
Lotfi	+	+		+	
Aya	+				+
Khir Dine				+	+
Hanane					
Radjuia	+	+			
Farida	+	+	+	+	
Ihssene	+	+		+	+
Soufiane	+	+			
Nedjla	+	+			+

➤ Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats.

Apprenants	Critères de performance				
	La conclusion (affirmation de la thèse)	L'alinéa	La pertinence des idées	La correction de la langue	La ponctuation
Asma		+			
Lotfi	+		+	+	+
Aya		+			
Khir Dine					
Hanane		+			
Radjuia					
Farida	+	+		+	+
Ihssene	+				+
Soufiane		+			
Nedjla					

Ces deux tableaux relèvent que les apprenants ne savent pas structurer bien leurs textes.

La plupart des apprenants présentent un manque de concentration en ce qui concerne la cohérence et la présentation des arguments. Les articulateurs logiques dans leurs textes sont rarement utilisés.

Parfois l'illustration est absente. Il y a absence de l'esprit de conclusion et l'affirmation de la thèse.

➤ **Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats.**

Aussi, en majorité ils n'arrivent pas à constituer des paragraphes. La plupart d'entre eux ont une insuffisance d'employer les signes de ponctuation. Ils écrivent mal en majorité, ils font des erreurs grammaticales, orthographiques et notamment de conjugaison.

- **Travail en groupe**

Groupes	Critères de performance				
	La présence de l'apprenant dans son texte	La formulation de la thèse	L'ordre logique des arguments	L'emploi des articulateurs logiques	Illustration par des exemples concrets
Groupe A	+	+			+
Groupe B	+	+		+	+
Groupe C	+	+	+	+	+
Groupe D	+	+	+	+	+

Groupes	Critères de performance				
	La conclusion (affirmation de la thèse)	L'alinéa	La pertinence des idées	La correction de la langue	La ponctuation
Groupe A	+	+	+	+	+
Groupe B	+	+	+	+	+
Groupe C	+		+	+	+
Groupe D	+	+		+	+

➤ Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats.

Après l'évaluation des copies des quatre groupes, nous avons constaté que les apprenants ont bien structuré et organisé leurs textes en respectant les stratégies argumentatives.

Ils illustrent leurs arguments par des exemples concrets tirés de la vie quotidienne, en utilisant les articulateurs logiques qui organisent leurs pensées. Ils affirment leurs thèses par des conclusions.

Ils mettent en relation leurs idées en constituants des paragraphes .Ils utilisent la ponctuation.

En majorité, ils font attention à l'orthographe et aux règles grammaticales.

En général, ils respectent les règles qui régissent l'écriture.

➤ **Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats.**

2- Pourcentage de critères de performance réalisés

A travers les tableaux précédents nous avons obtenu les pourcentages suivants :

- Travail individuel

Critères de performance	Nombre d'apprenants qui effectuent les critères	Pourcentage %
La présence de l'apprenant dans son texte	8	80 %
La formulation de la thèse	7	70 %
L'ordre logique des arguments	1	10 %
L'emploi des articulateurs logiques	4	40 %
Illustration par des exemples concrets	5	50 %
La conclusion (affirmation de la thèse)	3	30 %
L'alinéa	5	50 %
La pertinence des idées	1	10 %
La correction de la langue	2	20 %
La ponctuation	3	30 %

➤ **Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats.**

- **Travail en groupe.**

Critères de performance	Nombre de groupes qui effectuent les critères	Pourcentage %
La présence de l'apprenant dans son texte	4	100 %
La formulation de la thèse	4	100 %
L'ordre logique des arguments	2	50 %
L'emploi des articulateurs logiques	3	75 %
Illustration par des exemples concrets	4	100 %
La conclusion (affirmation de la thèse)	4	100 %
L'alinéa	3	75 %
La pertinence des idées	3	75 %
La correction de la langue	4	100 %
La ponctuation	4	100 %

➤ **Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats.**

3- L'analyse des résultats

Après avoir repéré et classé les critères de performances de la production du texte argumentatif. Nous avons analysé les résultats obtenus par les apprenants.

Nous avons constaté que :

- **Le travail individuel**

1- La présence de l'apprenant dans son texte :

- 8 apprenants, soit 80 % maintiennent leurs prises de positions et leurs opinions, ils s'expriment toujours en utilisant le « je » ou le pronom indéfini « on » en tant qu'énonciateurs.

2- La formulation de la thèse :

- 7 Apprenants, ce qui fait 70% sont capables de formuler la thèse qu'ils veulent défendre ou réfuter en prononçant « pour » ou « contre ».

3- L'ordre logique des arguments :

- Un seul apprenant, soit 10% au cours de son développement, il a présenté des arguments en faveur de la thèse qu'il a adoptée.

4- L'emploi des articulateurs logiques :

- 4 Apprenants, ce qui fait 40% ont utilisé les articulateurs logiques pour organiser leurs idées et structurer les étapes du raisonnement.

Ils ont utilisé beaucoup les articulateurs : car, mais, parce que, donc, enfin.

5- L'illustration par des exemples concrets :

- 5 apprenants, soit 50% ont étayé leurs arguments par des exemples concrets tirés de la vie quotidienne.

➤ **Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats.**

6- La conclusion (affirmation de la thèse) :

- 3 apprenants, ce qui fait 30% ont écrit une conclusion qui affirme la thèse qu'ils défendent.

7- L'alinéa :

- 5 Apprenants, soit 50% ont laissé une séparation marquée au commencement du texte produit.

8- La pertinence des idées :

- Un seul apprenant, ce qui fait 10% a mis son texte en paragraphes.

9- La correction de la langue :

- 2 Apprenants, soit 20% ont soigné leurs écritures, en respectant les points de la langue.

10- La ponctuation :

- 3 Apprenants, ce qui fait ont utilisé la ponctuation; le point et la virgule prédominent dans les textes.

- Le travail en groupe

1- La présence de l'apprenant dans son texte :

- Les quatre groupes, ce qui fait 100% maintiennent leurs prises de position et leurs opinions, ils emploient le « on » ou le « nous » pour indiquer tout les membres du groupe en tant qu'énonciateurs.

2- La formulation de la thèse :

- 4 groupes, soit 100% sont capables de formuler la thèse, qu'ils veulent défendre ou réfuter en prononçant par « pour » ou par « contre ».

➤ **Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats.**

3- L'ordre logique des arguments :

- Seulement 2 groupes, ce qui fait 50% ils ont présenté des arguments, des raisons convaincantes au cours de leur production en faveur de la thèse qu'ils ont défendue.

4- L'emploi des articulateurs logiques :

- 3 Groupes, soit 75% ont utilisé les articulateurs logiques qui organisent la pensée, la réflexion et qui structurent les étapes du raisonnement.

Des articulateurs variés, les omniprésents sont : mais, car, puisque, parce que, donc, enfin, en effet.

5- L'illustration par des exemples concrets :

- Les 04 groupes, ce qui fait 100% ont développé leurs arguments en présentant des exemples concrets, significatifs pris de la vie quotidienne.

6- La conclusion (affirmation de la thèse) :

- Les 4 groupes, soit 100% ont donné une conclusion généralement personnelle qui affirme et renforce la thèse qu'ils ont défendue.

7- L'alinéa :

- 3 Groupes, ce que fait 75% ont laissé une séparation marquée le commencement du texte produit.

8- La pertinence des idées :

- 3 Groupes, soit 75% arrivent à constituer des paragraphes dans leurs textes.

9- La correction de la langue :

- Les 4 groupes, ce qui fait 100% ont soigné leurs écritures, en respectant les règles d'orthographe, de grammaire, de vocabulaire et de conjugaison.

➤ **Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats.**

10- La ponctuation :

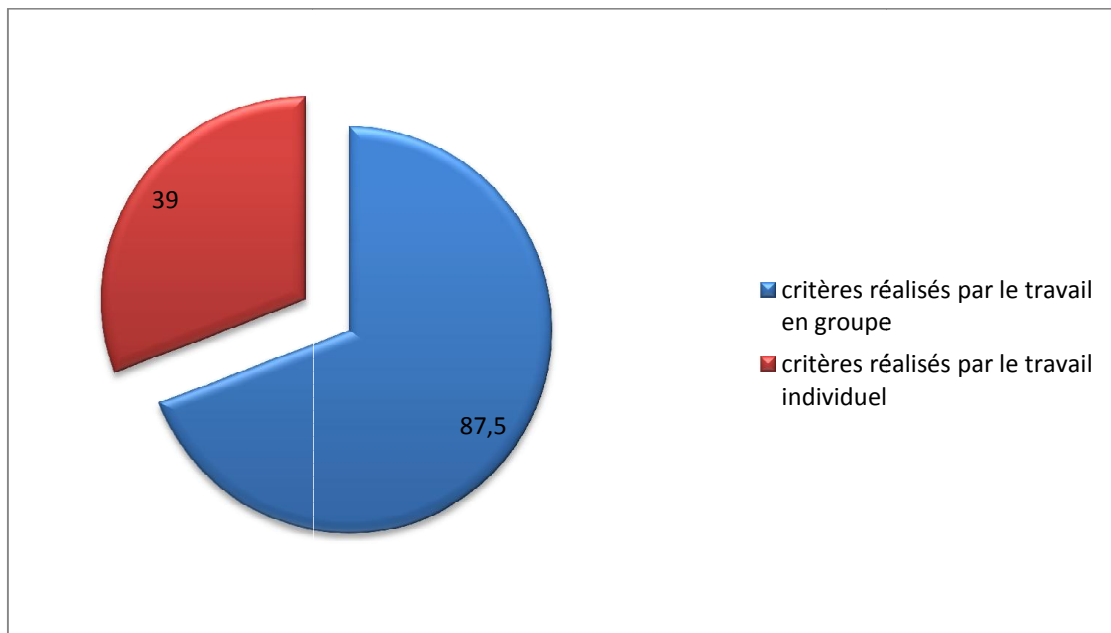
- Le groupe, soit 100% ont utilisés la ponctuation dans leurs productions.
On retrouve le point, la virgule, les deux points et le point virgule.

4- Synthèse des résultats

- **Comparaison des résultats obtenus par les deux groupes de travail concernant le texte argumentatif :**

Critères de performance	% pourcentage de critères réalisés par le travail individuel	% pourcentage de critères réalisés par le travail en groupe
La présence de l'apprenant dans son texte	80 %	100 %
La formulation de la thèse	70 %	100 %
L'ordre logique des arguments	10 %	50 %
L'emploi des articulateurs logiques	40 %	75 %
Illustration par des exemples concrets	50 %	100 %
La conclusion (affirmation de la thèse)	30 %	100 %
L'alinéa	50 %	75 %
La pertinence des idées	10 %	75 %
La correction de la langue	20 %	100 %
La ponctuation	30 %	100 %

➤ **Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats.**



Répartition des critères réalisés par les deux groupes.

La différence entre les deux groupes est remarquable, elle se résume dans les points suivants :

Les apprenants qui travaillent individuellement ont effectué seulement 39% de données de performance, tandis que les apprenants qui travaillent en groupe ont saisi 87,5% de critères de performance.

Le niveau des apprenants qui travaillent individuellement n'est pas totalement rejetable mais ils ont un manque de maîtrise et de rigueur au niveau style et à la connaissance de la langue et surtout au niveau de la rédaction d'un texte argumentatif.

Par contre, les apprenants qui travaillent en groupe ont fait des efforts qui sont finalement récompensés par des résultats assez probants. Ils ont apprécié l'acte d'écriture. Ils ressentent l'envie d'écrire même si toutefois quelques difficultés persistent telles que : la présentation des argumentations.

Alors, cette expérimentation a démontré que :

Lorsque les apprenants travaillent en groupe ils réalisent des bons résultats à travers la collaboration et l'entraide entre eux, car chaque apprenant a des attitudes, des connaissances, et même des compétences différentes des autres apprenants.

➤ **Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats.**

Conclusion.

Notre analyse du corpus, nous a montré que le travail en groupe est très bénéfique lors de l'activité de production écrite, dans lequel les apprenants font échanger leur idée et leur connaissance, il permet d'instaurer de réels moments d'apprentissage.

Alors, les apprenants ont besoin de temps collectifs pour la confrontation et l'échange.

CONCLUSION

➤ Conclusion

La personnalisation de l'apprentissage des apprenants exige que l'on tienne compte de leur hétérogénéité à tout moment de l'enseignement.

Aujourd'hui, après avoir réfléchi à la gestion d'une classe, compte tenu de son hétérogénéité, et après avoir été confrontée à la gestion de classe, notamment à plusieurs niveaux, nos appréhensions sur la façon de procéder sont augmentées. En effet, nous sommes persuadés maintenant, que la mise en place de dispositifs relevant de la pédagogie différenciée n'est pas impossible.

D'autre part, nous disons que l'hétérogénéité d'une classe ne doit pas constituer un obstacle pour l'enseignant, mais bien au contraire, l'enseignant doit tirer parti des différences des élèves pour organiser son enseignement.

Il nous semble que la pédagogie différenciée est un état d'esprit et pas seulement une démarche à mettre en place en cas d'échec.

Nous examinons que le travail en groupe est une des solutions pour tenter de gérer les hétérogénéités, car il permet d'instaurer de réels moments d'apprentissage. Lorsqu'il est bien établie, il facilite les échanges, les interactions et valorisent les apprenants.

Cependant, nous comptons qu'il faut garder à l'esprit que la réussite scolaire des apprenants ne dépend pas uniquement de la mise en place de situations d'apprentissage différenciées. Les apprenants qui réussissent sont ceux pour qui l'école est significative car les apprentissages qu'ils y font, ont du sens pour eux. Il semble donc qu'en plus d'adapter et de différencier sa pédagogie, l'enseignant ne doit pas perdre de vue que les situations proposées doivent être intéressantes pour les apprenants.

Notre stage nous a permis de commencer à faire des essais et nous a donné envie de continuer dans cette voie si on enseigne afin que les apprenants puissent apprendre dans les meilleures conditions possibles, qui développent au maximum leurs capacités afin d'avancer vers un même but; devenir les adultes responsables de demain.

Bibliographie

➤ Bibliographie

- **Bibliographie.**

• **Ouvrages :**

- BURNS, Rolland, *Methods for individualizing instruction*, 1991.
- C. M, Charles, *La Discipline en classe*, Canada, Ed : De Boeck, 1997.
- GRANDGUILLOT, Marie-Claude, *Enseigner en classe hétérogène*, Hachette éducation, Paris, Nouvelle approche, 1993.
- LEGRAND, Louis, *La Différenciation pédagogique*, Scarabée, Paris, 1986.
- MEIRIEU, Philippe, *L'École, mode d'emploi, Des Méthodes actives à la pédagogie différenciée*, Paris, ESF, 1985.
- PERRENOUD, Philippe, *Dix Nouvelles Compétences pour enseigner*, Paris, ESF, 1999.
- PRZESMYCKI, Halina, *La Pédagogie différenciée*, Hachette Éducation, Paris, 1991.

-*La Pédagogie différenciée*, Hachette Éducation, Paris, 2000.

-*La Pédagogie différenciée*, Hachette Éducation, Paris, 2004.

- MERSCH, Sylvi et Van Turenhoudt, *Gérer une pédagogie différenciée*, Ed : De Boeck, Belgique, 1994.
- WEBER, Anita et De PERETTI, André, *Pédagogie Différenciée*, Module 6, Paris, INRP, 1983.

• **Dictionnaires :**

- Dictionnaire Larousse, Bordas, Paris, 1998.

• **Reuves :**

- BERZIN, Christine, *Interactions entre pairs et apprentissage à l'école maternelle, le cas du tutorat : intérêt et limite*, Spirale, n°36, Revue de recherche en éducation, Lille, 2005.
- Revue d'Inspection général de l'Éducation National, *La pédagogie différenciée au collège*, Paris, CNDP, 1980.

Tables des matières

Table des matières.

- Dédicaces
- Remercîments
- **Introduction générale**..... 1

Première partie : Préliminaire théorique.

Chapitre I : L'hétérogénéité des apprenants.

- Introduction.....3
- I – 1 - Définition de l'hétérogénéité.....4
- I – 2 – Les formes de l'hétérogénéité.....4
 - I – 2 – 1 – L'hétérogénéité du cadre de vie des apprenants.....4
 - I – 2 – 2 – L'hétérogénéité des profils d'apprentissage.....8
 - I – 2 – 2 – L'hétérogénéité dans la motivation.....11
- Conclusion.....12

Chapitre II : La différenciation pédagogique comme une réponse à l'hétérogénéité.

- Introduction.....13
- II - 1 – Définition de la pédagogie différenciée.....14
- II – 2 – Objectifs de la pédagogie différenciée.....15
- II - 3 – Deux formes de différenciation.....16
- II - 4 – Les dispositifs de la différenciation pédagogique.....17
 - II - 4 – 1 – Différenciation des processus.....17
 - II - 4 – 2 - Différenciation des contenus.....18
 - II - 4 – 3 - Différenciation des structures.....18
 - II - 4 – 4 - Différenciation de l'évaluation.....19
- II – 5 – Des situations de différenciation.....20
 - II – 5 – 1 – Le travail individuel.....21
 - II – 5 – 2 – Le tutorat.....21
 - II – 5 – 3 – L travail en groupe.....22
 - II – 5 – 3 – 1 - Le groupe de niveau.....22
 - II – 5 – 3 – 2 - Le groupe de besoins.....23
 - II – 5 – 3 – 3 - Le groupe hétérogène.....23
- Conclusion.....25

Deuxième partie : La partie pratique.

Chapitre I : Méthodologie.

- Introduction.....	26
I – 1 – Protocole de recherche.....	27
I – 1 – L’objectif de l’expérimentation.....	27
I – 2 – Construction d’un schème expérimental.....	27
I – 2 – 1 – Choix du texte argumentatif.....	27
I – 2 – 2 – Choix du thème.....	27
I – 2 – 3 – Description de l’échantillon.....	27
I – 2 – 3 – 1 – Les apprenants.....	28
I – 2 – 3 – 2 – Le lieu de l’expérimentation.....	28
I – 2 – 4 – Présentation du corpus.....	28
I – 2 – 4 – 1 – Choix du corpus.....	28
I – 2 – 4 – 2 – La nature de la tâche demandée aux apprenants.....	28
I – 2 – 5 – Le déroulement de la séance.....	29
I – 2 – 6 – démarche de l’analyse.....	30
- Conclusion.....	30

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats.

- Introduction.....	31
II - 1 – Analyse du corpus.....	32
II – 2 – Pourcentage de critères de performance réalisés.....	36
II - 3 – L’analyse des résultats.....	38
II - 4 – Synthèse des résultats.....	41
- Conclusion	43
- <u>Conclusion générale</u>	44
- Bibliographie	
- Tables des matières	
- Résumé	
- Annexes.	

Résumé

Pour mieux gérer l'hétérogénéité des apprenants en classe, nous avons souhaité de mettre en place des situations de différenciation pédagogique. Cela permet à chacun d'apprendre à son rythme et dans les meilleures conditions. Notre réflexion a porté sur l'intérêt de la prise en compte des différences entre les apprenants.

Mots clés

Hétérogénéité – pédagogie différenciée – diversité – difficulté - travail en groupe – production écrite.

Summary

To manage with the differences between pupils in the class, I wanted to differentiate my way of teaching. It helps everyone to learn as he can and in the best conditions. My study was focussed on the interest of the awareness of the differences between the pupils.

Keywords

Heterogeneity - differentiated instruction – diversity – difficulty - group work - written production.

Annexes

Asma

oui le téléphone portable est-il
au service des élèves puisque en a
besoin dans cette vie par exemple
même ne rappelle pour se demander
si je suis compta ou non et en a besoin
pour mémorisation les informations
ou bien les musics est les photos
pour des services et en a besoin pour
quêter sur Facebook mais il ya
des élèves au service pour des autres
choses est.

5

Lotfi

2 AS₂

Le téléphone portable est au service des élèves,
Ainsi que pour tout le monde.

Alors, c'est un moyen de communication
entre les élèves, pour changer les idées et les
connaissances, des informations...

on peut dire que le téléphone portable est
~~en~~ au service des élèves quand ils l'utilisent
en dehors de l'apprentissage.

Enfin, on peut dire que le téléphone portable
est au service des élèves, car il leur aide,
mais à condition de connaître comment
~~à~~ l'utiliser.

Assa

d'o, je suis centre de le telephone
portable. Bsc2 danger dans les orail
et des calcul de reserves au meme temps un grande
relo dans la comecation
Le portable Il lass la perisson plus
ataglesko dans l'homme par exemple
écoute la music p dans tout les temps et
connecté

Khir Dine

Dimanche 04 Mai 2014

→ → → → → → → →

2 AS.2

Le téléphone portable est il belle idée pour les élèves (jeune) parce qu'il d'abord il est point de communication et la route principale de communication. il est composé par la voix pour communication et par un ~~autre~~ change (mobile ou Spssy, ~~etc~~) et la carte mémoire pour mémoriser les informations de téléphone est il mauvais idée pour les petit élèves parce qu'il n'ya pas une idée pour communication avec le téléphone.

Planons

oui le téléphone portable est-il au service
des élèves parce qu'il les élèves ils ont appelé
par des commandes et des familles. il est le
téléphone portable est un porte communication
le

pour moi je suis pour le téléphone portable
par ce que le téléphone portable au service des
élève, le téléphone portable est très
important pour les élève de l'école
tous les élève doit utiliser le téléphone
pour communiquer avec les autre élève
et sa famille et pour demander des
livres ou faire des cahier et pour
réviser ses leçons
ce pour ça je suis pour le téléphone
portable pour les élève.

~~Handwritten signature~~
Handwritten signature

2AS2

Farida

Le téléphone portable c'est l'invention du siècle, nous l'utilisons chaque jour et chaque moment de notre vie quotidienne.

Aujourd'hui, le téléphone portable représente un outil très important dans la vie des gens, et surtout les élites, il nous aide d'être en contact avec les gens soit les cousins ou les amis dans tout le monde entier, c'est pour ça on trouve que les élites sont les premiers utilisateurs parmi la couche social.

Finalement, je trouve que je suis avec cette ~~deux~~ invention pour cette invention, parce qu'elle subvient à nos besoins.

le monde & aujourd'hui, il utilise
l'essentiel le téléphone portable beaucoup.
2AS₂ et il ne se limite pas sur les
grand homme, alors que les
petit enfants il est vraiment nous
~~les~~ besoins ~~les~~, mais ~~par~~ il ya
un négatif côté spirituellement sur
les ~~de~~ enfants parce que il est
provoque beaucoup des maladies
comme le cancer et des carence
auditive aussi, et il s'occupe
les élever sur l'école et
les étudiants utilise le comme
un moyen de tricherie donc, si
pour pas je suis contre ~~de~~
le téléphone portable pour
les élève.

finallement, je conseille les parent
pour ~~est~~ restes sans fille
~~de~~ loin de le téléphone
portable.

Soufian

Le téléphone portable est un moyen
de communication; il est un outil
de deux tranches. dans mon point
de vue je suis content de Les élèves
qui utilisent mobile dans l'école
par ce que

NEDJHA

La réponse : production écrite

J pense que le téléphone portable est, il
au service des élèves et ~~est~~ très
importante pour moi

parce que les élèves l'utilisent pour
contacter avec les gens.

et pour discuter & sur une affaire
entre nous par exemple discuter sur
des exercices ou bien ~~to~~ sur le devoir
& les leçon — etc

Le téléphone portable est un outil de communication très important dans notre jours, elle exprime et décrive la civilisation car le développement de technologie se manifeste au se et les effets de nouvelles inventions.

Aujourd'hui, on a posé une question: si le téléphone portable est-il au service des élèves? Je suis pour l'utilisation du téléphone portable à partir des élèves car je pense que il est méningue de et sonne

communiquer avec les parents dans les cas d'urgent et les cas nécessaire.

Il a des options qui aide les élèves aux leur étude par exemple, l'internet est un source d'information très large.

Je suis d'accord car il aide les élèves à leur études, car on peut voir des élèves qui utilise l'internet et joue aux jeux de suivre la leçon.

Il dérange les professeurs quand il sonne dans la classe.

Il provoque le manque d'intérêt à les leçons.

Enfin, on peut dire que le téléphone portable concernant les élèves et un arme de deux facades. Tout pour sa

Il faut connaître comment l'utiliser.

de Groupe :

Roumana

G. A

Sabrina

Imane

Soufiane

LAS

Amel

G: B

Le 04-05-2014

Farah

Production écrite

Hanane

Khadra

LAS

2

- Le téléphone portable est un outil de communication entre les gens dans chacun place dans le monde et, en plus de ça est un moyen de distraction, il réduit le monde dans un petite village et ~~transformer une~~ il nous permet d'échanger les informations et les idées, Dans notre ^{que} tout les jours des personnes employer le téléphone portable exactement le jeuns et ~~les élèves~~ généralement les élève pour faciliter des plusieurs choses.

A mon avis, je suis contre l'employer de portable dans l'école parce que, est un moyen de qui perdre le temps et pousse l'élève à négliger ces cours. Mais en dehors des établissement on peut employer cette

découverte parce que il est des plusieurs
manifique come la discussion entre les élèves
pour l'exercices et, les difficile activité
et le sauvegarder des souvenir "images, video".

. Enfin le téléphone est un moyen de
communication et un arme de deux
tranche. donc j'inerte les élèves pour
utiliser le téléphone portable avec le
pas points positive, et éviter cette utilisation
dans l'établissement.

G:C

Rami

Production écrite

Wail

Certainement le téléphone portable est très important dans notre vie, surtout pour les élèves.

Arant

Ilhem

LA-S₂

D'abord parce qu'il nous aide pour communiquer; ensuite pour parler loin que notre voix, aussi pour le changement des idées, et lorsque on a besoin d'un livre on peut le demander par le téléphone portable. Sans oublier que quand il y aura des séances de récupération on peut appeler nos camarades pour les apprendre. et aussi est un simple soufflé avertit d'un appel, ce qui remplace avantageusement le radio réveil et ne gêne pas le conjoint.

Alors, on peut dire que le téléphone portable est au service des élèves. Car nous aide beaucoup dans notre vie.

Q : D

Zahia

+

Anise

+

Achraf

+

Hadyr

2AS/S2

Production écrite

Les portables, ou bien les intelligents portables sont la langue de la vie maintenant. Ils sont très importants pour les femmes et les hommes, les vieux et les jeunes et surtout les élèves.

D'abord l'élève peut télécharger des applications éducatives pour aider lui dans ses leçons. Ensuite, beaucoup de personnes utilisent les portables pour ~~écouter~~ écouter les chansons françaises et anglaises, au même temps, ~~il~~ on peut apprendre la langue par exemple la plupart de personnes qui parlent le Français et l'anglais ~~écourent~~ écoutent ces chansons chaque jour. Enfin, nous sommes dans une époque développée ~~qu'il~~ il n'y a pas des livres normaux, tout les livres maintenant sont électroniques.

Donc, il faut utiliser les portables d'une manière adéquate.