

**MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA
RECHERCHE SCIENTIFIQUE**

UNIVERSITE MOHAMED KHIDER – BISKRA

FACULTE DES LETTRES ET LANGUES

DEPARTEMENT DE FRANÇAIS

SYSTEME L.M.D



**LA PEDAGOGIE DIFFERENCIEE DANS L'ENSEIGNEMENT/
APPRENTISSAGE DU FLE AU MOYEN**

Cas des CEM de : Khaled Ben Eloualid et

Elhay Echamali - Sidi Khaled - Biskra

**Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master
Option : didactique des langues-cultures**

Encadré par :

M. GUERID Khaled

Présenté par :

BADRI Ismahane

Promotion: 2010/2011

Dédicaces

Avec tout honneur, je dédie mon travail :

*A mes parents qui m'ont toujours
supporté tout au long
de ces années.*

*A mes frères : Amin, Hicham
et Nourdine*

*A mes sœurs : Manel, Aicha, Aya,
et Roua.*

*A mes amies : Afaf, Dalal, Farida, Hanane,
Imane, Naima, Samiha,
Sara Ouafa
et Sihame.*

REMERCIEMENTS

*Merci à Allah qui nous a donné la volonté et le pouvoir
pour réaliser cette étude.*

*Nous voulons présenter nos remerciements à ceux et celles
qui nous ont aidé dans l'accomplissement
de ce travail.*

*Nous remercions notre encadreur M. Guerid Khaled pour ses
conseils tout au long de ce parcours.*

*Nous remercions aussi M. Hammouda Mounir pour ses aides
et ses conseils.*

TABLE DES MATIERES

DEDICACE

REMERCIEMENTS

INTRODUCTION GENERALE..... 09

PREMIER CHAPITRE : La réforme de l'éducation et de la pédagogie en Algérie

Introduction..... 13

1-La conceptualisation pédagogique..... 13

1-1- La définition de la pédagogie..... 13

1-2- La pédagogie traditionnelle..... 14

1-3- L'insuffisance de la pédagogie traditionnelle..... 15

1-4- La pédagogie nouvelle..... 15

2-La réforme du système éducatif algérien..... 16

2-1- La réorganisation générale du système éducatif..... 16

2-2- La refonte de la pédagogie et des champs disciplinaires..... 17

2-3- L'adaptation d'un système rénové de formation et d'évaluation de l'encadrement..... 18

3-La réforme de l'enseignement du français en Algérie..... 18

3-1- La forte volonté d'ouverture..... 18

3-2- La transition de taille..... 20

3-3- Les changements profonds..... 21

4-L'enseignement du français au moyen..... 22

4-1- Les objectifs de l'enseignement du français au moyen..... 22

4-2- Le socioconstructivisme.....	23
4-3- L'approche par compétences.....	24
4-4- Les T.I.C.....	25
Conclusion.....	26
DEUXIEME CHAPITRE : La pédagogie différenciée	
Introduction.....	28
1- L'avènement de la pédagogie différenciée.....	28
1-1- La définition de la pédagogie différenciée.....	28
1-2-L'évolution historique de la pédagogie différenciée.....	29
1-2-1- Le début du XX ^e siècle.....	29
1-2-2- Les années soixante-dix.....	30
1-3- La problématique de la pédagogie différenciée.....	31
1-3-1-Selon différentes disciplines des sciences humaines.....	31
1-3-2- Les deux grands courants théoriques correspondant à deux modèles de société	32
2- Les objectifs de la pédagogie différenciée.....	33
2-1- Les objectifs généraux.....	33
2-2- Les objectifs spécifiques.....	33
2-2-1- Le premier niveau.....	33
2-2-2- Le deuxième niveau.....	33
2-2-3- Le troisième niveau.....	34
3- La méthodologie de la mise en œuvre de pédagogie différenciée.....	34
3-1-Au cœur de situation d'apprentissage.....	34

3-1-1-Quand différencier ?.....	34
3-1-1-1-La planification de l'enseignement.....	34
3-1-1-2- L'action de l'enseignement.....	35
3-1-1-3- L'objectivation de l'enseignement.....	35
3-1-2- Quoi différencier ?.....	35
3-1-2-1- Les processus d'apprentissage.....	35
3-1-2-2-Les contenus d'apprentissage.....	36
3-1-2-3-Les structures.....	36
3-1-3- Comment différencier ?.....	36
3-1-3-1-La différenciation simultanée	36
3-1-3-2-La différenciation successive	37
3-2-L'évaluation pédagogique	37
3-2-1- L'évaluation diagnostique.....	37
3-2-2- L'évaluation formative.....	38
3-2-3- L'évaluation sommative.....	38
4- Les conditions pour soutenir la différenciation pédagogique.....	38
4-1- La gestion de classe.....	38
4-1-1-Classe efficace et non efficace.....	38
4-1-2- Les conditions essentielles de bon climat de classe.....	39
4-2- L'effet de chacun et de chacune pour soutenir la différenciation pédagogique.....	40
4-2-1- L'effet de l'élève.....	40
4-2-2- L'effet de l'enseignant.....	40
4-2-3- L'effet de l'école.....	40

4-3- La communauté d'apprentissage professionnel (CAP).....	41
4-3-1- Le soutien d'utilisation de la pédagogie différenciée.....	41
4-3-2- Le leadership.....	41
4-3-3- L'esprit de collaboration.....	42
Conclusion	42

TROISIEME CHAPITRE : L'interprétation et l'analyse de l'enquête

Introduction.....	44
1-L'enquête.....	44
1-1-Le lieu de l'enquête.....	44
1-2-Le public visé.....	44
1-3-Le questionnaire.....	45
2-L'interprétation et l'analyse des données du questionnaire.....	45
Conclusion.....	58
CONCLUSION GENERALE.....	61

BIBLIOGRAPHIE

ANNEXE

Il est généralement admis que l'enseignement du FLE dans le système scolaire en Algérie est un enseignement collectif, basé sur l'égalité et la justice entre les élèves ou l'enseignant transmet les mêmes savoirs à un groupe d'élèves d'origine sociale et culturelle différente. Ce type d'enseignement peut être considéré comme efficace, mais seulement dans le cas où les niveaux de connaissances et les capacités intellectuelles des élèves sont pratiquement homogènes. Nous pouvons donc estimer que ce type d'enseignement ne prend pas en considération la réalité de l'inégalité entre les élèves, ce qui encourage la faiblesse des niveaux et plus tard l'échec scolaire.

Aujourd'hui, et pour améliorer et développer le niveau de l'enseignement / apprentissage dans le système éducatif algérien, il est nécessaire d'adapter une nouvelle pédagogie qui s'intéresse à l'apprenant niveaux. Dans cette optique nous voulons donc parler de la pédagogie différencie.

Les motivations qui nous poussent à choisir ce thème sont nombreuses. D'après une étude profonde, nous avons constaté que la pédagogie différencie est un domaine encore non exploité en Algérie et qui mérite d'être exploré et étudié au niveau de notre système éducatif. L'adaptation de cette pédagogie devient donc urgente et nécessaire à partir des observations de la réalité de nos élèves qui se caractérisent par l'hétérogénéité des niveaux dans les classes. En outre, les réformes de l'enseignement du français et les contenus des programmes qui doivent être centrés sur l'élève lui-même parce que les nouveaux travaux en psychologie indiquent que les enfants ne se développent pas de la même manière, donc l'égalité relevée entre eux est considérée aujourd'hui comme un véritable mythe.

L'objectif de notre travail de recherche est de tenter de mettre en lumière quelques principes essentiels de la pédagogie différenciée, et convaincre de l'urgence à prendre en considération positivement l'hétérogénéité des niveaux dans l'apprentissage de FLE à partir de l'adaptation des pratiques de cette pédagogie au moyen d'expliquer quelques pistes qui la réalisent.

A partir de tout cela, les questions ci-dessous s'imposent : Dans quelle mesure la pédagogie différenciée peut être adaptée dans l'enseignement de FLE en Algérie ? Existents-ils des possibilités véritables pour une adaptation efficace ?

Suite à une réflexion de base, un certain nombre d'hypothèses sont à souligner : l'existence de proportion considérable d'enseignants qui ne connaissent pas la pédagogie différenciée, et en même temps, peut être qu'il y a une relation entre la différenciation pédagogique et le rattrapage dans nos classes. À toutes ces interrogations nous essayerons d'apporter des réponses tout au long de cette recherche.

Pour tester la faisabilité de cette pédagogie, nous avons travaillé avec les enseignants de toutes les années au niveau de deux écoles moyennes de : Elhay Echamali et Khaled Ben Eloualid à Sidi Khaled, Biskra. Le travail pratique de cette recherche s'appuie sur une enquête basée sur un questionnaire destiné aux enseignants cités au dessus.

Ce mémoire comporte trois chapitres. Le premier chapitre s'intitule la réforme de l'éducation et de la pédagogie en Algérie. Il est divisé en quatre sections. La première section montre une vision générale sur la pédagogie et son évolution, tandis que les autres sections se concentrent sur la réforme du système éducatif et l'enseignement du français à l'école algérienne.

Le deuxième chapitre s'intitule la pédagogie différenciée. Il est à son tour divisé en quatre sections. La première nous donne une définition et un rappel historique sur la pédagogie différenciée, mais les autres sections sont consacrées aux objectifs, la méthodologie de la mise en œuvre et les conditions de la différenciation pédagogique.

Enfin, le dernier chapitre qui se présente comme une partie pratique contient la description du public visé, du questionnaire et puis l'interprétation et l'analyse des résultats relatifs aux réponses des enseignants sur le questionnaire.

INTRODUCTION

Depuis l'indépendance, l'Etat algérien était intéressé à construire un système éducatif en correspondant aux valeurs de la société algérienne en répondant aux exigences de la mondialisation. Cette construction a été faite avec une cadence rapide, où elle connaît des modifications et des réformes nombreuses. Les années 1965-1967 connaissent le premier démarrage de l'arabisation, à ce sens A. Taleb Ibrahim, le ministre de l'Education Nationale, confirme que l'arabisation « *est une de nos options fondamentales. Il ne s'agit pas de refuser le dialogue avec les autres peuples et les autres civilisations, il s'agit de redevenir nous-mêmes, de nous enraciner dans notre sol et dans notre peuple, pour mieux assimiler ensuite ce que les autres peuvent nous apporter d'enrichissement.*¹ » L'année 1976 était l'année de la création de l'Ecole Fondamentale en assurant les principes de : l'arabisation, la démocratisation et l'algérianisation. Mais la dernière réforme était en 2003 qui se caractérise par les transformations structurelles en suscitant l'ouverture de la société algérienne sur le monde extérieur à travers l'intégration des technologies et la coopération entre les expériences grâce à la formation des Algériens à l'étranger.

1- LA CONCEPTUALISATION PEDAGOGIQUE

1-1- La définition de la pédagogie

D'après le Dictionnaire de Didactique du Français, la pédagogie est :

« De son étymologie grecque signifiant <le fait de conduire l'enfant à l'école> puis de le diriger... La pédagogie a peu à peu tenté de se constituer comme science. La pensée pédagogique européenne est d'abord le fait

¹ TALEB IBRAHIMI, Ahmed, cité par TALEB IBRAHIMI, Khaoula, *les Algériens et leur(s) langue(s)*, Alger, Les Editions El Hikma, 2^{ème} éditions, 1997, p.191.

d'«essayistes», esprits éclairés, comme Comenius, Rabelais, Montaigne, Rousseau, Alain : le bon sens prime, infléchi parfois par une conception de l'enfant, de la nature humaine, des besoins de la société. La pédagogie est un art, dépendant largement du savoir-faire du maître². »

1-2- La pédagogie traditionnelle

La première apparition de la pédagogie était au XVII^e siècle grâce à plusieurs événements par exemple : la réforme protestante et plus tard la contre réforme catholique, aussi l'apparition de quelques problèmes urbains par les jeunes oisifs, en outre la création de l'imprimerie.

En effet, tous ces facteurs favorisaient de construire les établissements scolaires, et encourageaient les enfants à aller à l'école. L'enseignement dans cette époque se caractérisait par le principe (enseigner tout à tous) où tous les enfants devaient apprendre les rudiments (lire, écrire, et compter).

Nous trouvons que la pensée des pédagogues de cette époque, par exemple Ratichius et Comenius est basée sur les principes religieux et les expériences d'enseignement, comme le résumait C. Gauthier et M. Tardif :

« Les enseignants du XVII^e siècle développent la méthode en pédagogie c'est-à-dire l'ordre en tout dans l'enseignement. Le savoir pédagogique qui est élaboré touche à toutes les facettes de la vie de la classe, du matin au soir, de la première journée de classe à la dernière. Il porte notamment sur l'enseignement simultané, sur le contrôle des postures et des déplacements des élèves, sur les châtiments et les récompenser, sur la répartition de l'espace et l'organisation minutieuse du temps, etc.³ »

² CUQ, Jean-Pierre, *Dictionnaire de didactique du français*, Paris, Jean Pencreac'h, 2003, p. 188.

³ GAUTHIER, Clemon, TARDIF, Maurice (dir), *La pédagogie : Théories et pratiques de l'Antiquité à nos jours*, Paris, Gaëtan Morin, 1996, p. 326.

1-3- L'insuffisance de la pédagogie traditionnelle

Nous pouvons remarquer que l'adaptation de la même méthode d'enseignement au XIXe et au XVIIIe siècle conduisait les élèves à apprendre la même idéologie d'ordre et de contrôle. En outre, pendant cette période, les savoirs pédagogiques sont acquis par une imitation susceptible à modifier par l'expérience, ce que conduit à créer des erreurs. Dans ce sens Binet s'exprime :

« L'ancienne pédagogie, malgré de bonnes parties de détail, doit être complètement supprimée, car elle est affectée d'un vice radical, elle a été faite de chic, elle est le résultat d'idée préconçues ; elle procède par affirmations gratuites, elle confond les affirmations rigoureuses avec des citations littéraires ; elle tranche les plus graves problèmes en invoquant la pensée d'autorités comme Quintilien et Bossuet, elle remplace les faits par des exhortations et des sermons.⁴ »

Cette critique nous mène à parler de la théorie de Marion qui définit la pédagogie comme : *« la science ou du moins comme corps de doctrine si solide, si cohérent, si satisfaisant pour l'esprit, que tout bon vouloir y trouve un appui sur et une direction, tout sophisme sa réfutation, toute erreur de bonne foi son remède. ⁵ »*

1-4- La pédagogie nouvelle

La pédagogie nouvelle apparaît après la première guerre mondiale. Selon G. Avanzini *« l'éducation nouvelle n'est ni d'abord, ni surtout, ni seulement une didactique. Elle est, au sens plénier, une pédagogie, c'est-à-dire une doctrine dont l'objectif est proprement et ouvertement politique...elle vise à préparer le citoyen de la démocratie libérale...⁶ »*

La pédagogie nouvelle se caractérise par sa relation avec la psychologie, ce qui amène à se concentrer sur l'enfant lui-même. Cela

⁴ Ibid, p.144.

⁵ Ibid, p.144.

⁶ AVANZINI, Guy, *La pédagogie Aujourd'hui*, Paris, Dunod, 1996, p.123.

permet l'application de deux grands courants : l'expérimental et l'expérientiel. Le premier courant inclut : Montessori, le behaviorisme, le cognitivisme, et le constructivisme. Ce courant vise à mettre l'accent sur l'étude systématique de l'enfant, et sur les lois de sa progression et ses manières d'apprentissage. Selon les pédagogues, la psychologie peut découvrir les besoins naturels de l'enfant à l'enseignant. Par ailleurs, pour C. Gauthier et M. Tardif, le courant expérientiel signifie « *la libération socioaffective de l'enfant; l'enfant dévoile ses besoins naturels au maitre, qui l'accompagne dans sa libération en l'aidant à satisfaire ces besoins.*⁷ » Parmi les grands pédagogues de ce courant ; nous trouvons : Neill, Freinet, Steiner et Roger, etc.

2- LA REFORME DU SYSTEME EDUCATIF ALGERIEN

2-1- La réorganisation générale du système éducatif

Avant la réforme, le système éducatif en Algérie fondait sur deux niveaux : le premier était l'école fondamentale, qui se composait du cycle primaire qui se déroulait six ans, et le cycle moyen avait lieu de trois ans. Tandis que le deuxième niveau était le cycle secondaire, il prenait encore trois ans.

A cause de l'adaptation de la refonte, le problème de son efficacité et l'intensité des programmes, le Ministère de l'Education Nationale prend la décision, d'une part d'ajouter une année au cycle moyen. En revanche, la durée de l'enseignement primaire a réduit à « *cinq ans en corrélation avec une généralisation progressive de l'enseignement préscolaire.*⁸ »

⁷ GAUTHIER, Clemont, TARDIF, Maurice (dir), op.cit, p.327.

⁸ SEMRI, Ahmed, *Réforme du système éducatif algérien : À propos de l'articulation entre l'enseignement secondaire et le système LMD de l'enseignement supérieur en mathématiques*, [En ligne], Disponible sur : <<http://fastef.ucad.sn/EMF2009/Groupes%20de%20travail/GT7/Semri.pdf>>, p. 03(consultée le 07/02/2011-18 :23).

D'autre part, le cycle secondaire ne connaît pas généralement des changements radicaux, hormis l'élimination de quelques filières.

En général, et d'après la constitution algérienne, l'enseignement tout au long des deux niveaux reste gratuit « *l'enseignement est dispensé gratuitement dans tous les établissements d'éducation et de formation et les frais d'entretien et de fonctionnement de ces établissements sont à la charge de l'Etat et des collectivités locales* ⁹ » et obligatoire, comme le déclare Ibrahim *« les textes fondamentaux de l'Algérie indépendante, programme de Tripoli charte, d'Alger, charte nationale, ont souligné la nécessité d'instituer un système éducatif fondé sur la scolarisation totale des enfants de 6 ans.* ¹⁰ »

2-2- La refonte de la pédagogie et des champs disciplinaires

La réforme de la pédagogie en Algérie a pour but d'améliorer la pertinence et la qualité des apprentissages pour créer une nouvelle dimension à l'éducation basée sur l'approche par compétence qui, selon Sobhi Tawil, « *place l'apprenant au centre des processus d'apprentissage.* ¹¹ »

D'après cette réforme, tous les programmes scolaires, les livres et les manuels connaissent un changement de qualité et de quantité afin d'améliorer les compétences et les capacités des apprenants dans l'école et la vie quotidienne par l'acquisition des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être. En outre, la réforme s'appuie aussi sur l'adaptation des TICE,

⁹ MINISTÈRE NATIONALE DE L'ÉDUCATION, *Algérie rapport national sur le développement de l'éducation*, [En ligne], Disponible sur : <http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/English/Natreps/reports/algeria_ocr.pdf>, p.03 (consultée le 07/02/2011-18 :22).

¹⁰ TALEB IBRAHIMI, Ahmed, cité par BENARAB, Abdelkrim, *Le système éducatif en Algérie, évaluation, réformes et perspectives*, Algérie, Bahaeddine Edition Diffusion, 2007, p. 10.

¹¹ TOUALBI-THAALIBI, Noureddine, TAWIL, Sobhi, *Réforme de l'Éducation et Innovation pédagogique en Algérie*, [En ligne], Disponible sur : <http://www.81.192.9.51/IMG/pdf/Reforme_Education.pdf>, p.35 (consultée le 07/02/2011-18 :20).

la formation des enseignants à utiliser ces technologies surtout l'ordinateur et l'internet.

2-3-L'adaptation d'un système rénové de formation et d'évaluation de l'encadrement

Pour Elizabeth Kadri « *le Ministère de l'Education Nationale s'est donné la charge d'initier et de préparer le personnel enseignant à la nouvelle méthode d'approche par les compétences récemment introduite dans les nouveaux programmes et manuels scolaires. Sur le plan pédagogique, ces réalités constituent la priorité primordiale de la réforme de l'éducation.*¹² » Les préoccupations visent donc à construire une base des savoirs et des compétences pour l'avenir réservé aux enseignants, aux responsables, aux décideurs afin de succéder la majorité des apprenants.

Pour confirmer la formation initiale des enseignants de cycle moyen et secondaire, l'enseignement de ces deux cycles est basé sur des concours, des titulaires de magisters et aussi ces enseignants ont l'occasion à suivre leurs études à l'université, par les stages bloqués ou par la formation à distance.

3-LA REFORME DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS EN ALGERIE

3-1- La forte volonté d'ouverture

La réforme du système éducatif en Algérie se focalise sur la modification et l'attribution d'un statut plus privilégié à l'enseignement de langues étrangères, ce que l'assure le président Bouteflika :

¹² KADRI, Elizabeth, cité par TOUALBI-THAALIBI, Noureddine, TAWIL, Sobhi (dir), *la refonte de la pédagogie en Algérie : Défis et enjeux d'une société en mutation*, [En ligne], Disponible sur : <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001498/149828f.pdf>>, p.186 (consultée le 02/02/2011-14 :35).

« (...) la maîtrise des langues étrangères est devenue incontournable. Apprendre aux élèves, dès leur plus jeune âge, une ou deux autres langues de grande diffusion, c'est les doter des atouts indispensables pour réussir dans le monde de demain. Cette action passe, comme chacun peut le comprendre aisément, par l'intégration de l'enseignement des langues étrangères dans les différents cycles du système éducatif pour, d'une part, permettre l'accès direct aux connaissances universelles et favoriser l'ouverture sur d'autres cultures et, d'autre part, assurer les articulations nécessaires entre les différents paliers et filières du secondaire, de la formation professionnelle et du supérieur. C'est à cette condition que notre pays pourra, à travers son système éducatif et ses institutions de formation et de recherche et grâce à ses élites, accéder rapidement aux nouvelles technologies, notamment dans les domaines de l'information, la communication et l'informatique qui sont en train de révolutionner le monde et d'y créer de nouveaux rapports de force.¹³ »

A partir du discours du président de la république, la réforme se fonde sur la reconsidération globale de l'apprentissage linguistique, surtout l'enseignement du français en son rapport avec d'autres langues étrangères « *enseigner le français en tant que langue vivante étrangère*¹⁴ », et les langues nationales. D'une part, l'arabe maintient sa primauté avec l'introduction du berbère au primaire. D'autre part, nous remarquons que l'enseignement de la langue anglaise, grâce à la réforme, commence à partir de la première année moyenne au lieu de la deuxième année dans l'ancien système.

L'enseignement du français, à la lumière de la réforme, connaît des modifications autant qualitatives que quantitatives. La première touche les contenus des programmes et les méthodes adaptées pour améliorer les niveaux de l'enseignement/apprentissage et la maîtrise de cette langue à la

¹³ BOUTEFLIKA, Abdelaziz, Palais des Nations, Alger, samedi 13 mai 2000. Site Web de la présidence de la République : <www.el-mouradia.dz>, cité par FERHANI, Fatiha Fatma, *Algérie, l'enseignement du français à la lumière de la réforme*, [En ligne], Disponible sur : <<http://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2006-3-page-11.htm>>. pp. 11/12 (consultée le 06/02/2011-20 :12).

¹⁴ KANOUA, Saida, *Culture et l'enseignement du français en Algérie*, [En ligne], Disponible sur : <<http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Algerie2/kanoua.pdf>>, p.188 (consultée le 06/02/2011-20 :00).

fois. Tandis que la seconde s'introduit avec la rentrée scolaire 2003-2004 où le français est enseigné à partir de la deuxième année primaire pour trois heures par semaine, pourtant l'année 2006-2007, le volume horaire a réduit à quatre heures. Cependant, il étend à 5 heures par semaine à la fin de l'école secondaire.

De plus, l'enseignement du français et de l'anglais tout au long du primaire, du moyen et du secondaire se caractérise par l'introduction de la filière de langues étrangères ; l'allemand, l'espagnol, selon le choix de l'apprenant comme une langue supplémentaire.

3-2- La transition de taille

La croissance du volume horaire de la matière du français au niveau de l'école primaire a suscité par plusieurs facteurs « *la nécessité de gérer la transition: recrutement, formation et affectation des enseignants; changement des emplois du temps ; nouvelles répartitions des effectifs et des salles et, d'une manière générale, organisation en conséquence des établissements par rapport à une réforme qui concerne, nous le rappelons, l'ensemble des matières enseignées.*¹⁵ »

D'après les lois du Ministère de l'Education Nationale, l'enseignement du français n'a pas séparé d'autres matières prenant en considération les contraintes et les faiblesses selon la surcharge des classes et les ressources pédagogiques. Malgré les efforts du ministère responsable, l'enseignement du français endure un amoindrissement en comparaison avec d'autres matières surtout ce que concerne le recrutement massif et hâtif des enseignants. Dans ce sens, en 2003, il a été réservé 36280 enseignants du français à l'école primaire et moyenne (13,3% de

¹⁵ FERHANI, Fatiha Fatma, op.cit, p.14.

l'ensemble globale des enseignants de ce niveau) pour 7895000 élèves, en revanche, 5630 professeurs pour le cycle secondaire (9,7% de l'ensemble globale des enseignants de ce cycle).

Ces statistiques montrent qu'un enseignant pour 187 élèves à l'école fondamentale et un professeur pour 195 élèves au lycée. Donc l'enseignant de l'école primaire travaille 24 heures par semaine. Au moyen, il enseigne 22 heures, mais au niveau secondaire, le volume horaire devient 18 heures.

3-3- Les changements profonds

La réforme de l'enseignement du français se fonde sur des nouvelles conceptions didactiques et pédagogiques, et en même temps elle dépend de la relation enseignant-enseigné et l'interaction élève-enseignant et élève-élève dans la classe. A partir de cette réforme, le nouveau programme favorise l'application de la pédagogie différenciée. Cette dernière permet à l'apprenant d'acquérir des savoirs et savoir-faire par l'observation, l'analyse, l'interaction et l'évaluation. Au contraire de la pédagogie de modèle, la réhabilitation de l'orale prend une place primordiale dans la nouvelle réforme de l'enseignement de langues étrangères et même de la langue arabe et tamazight.

Au niveau de l'école, les contenus de programme « *se traduisent par la quasi-équivalence en volume et en activités de l'oral et de l'écrit et permettent aujourd'hui d'exposer l'apprenant à des documents sonores authentiques (enregistrements audio d'émissions, chansons, discussions...), ouvrant à la découverte des variantes orales de la langue, à la meilleure compréhension des accents, etc.*¹⁶ » Donc, la méthode

¹⁶ Ibid, p.16.

d'apprentissage du français dépend de la parole spontanée, les interactions entre les élèves, l'exposé, les jeux de rôle où l'expression et la parole des élèves sont recommandées.

La lecture, selon le programme du français, dépend des supports authentiques : extraits d'œuvre littéraire, articles de presse, publicité. Elle aussi se caractérise par l'utilisation des bandes dessinées. Depuis la période primaire, les élèves étudient tous les types et les genres de discours et de textes afin de comprendre la cohérence et la cohésion et d'améliorer la compétence autonome du lecteur : la grammaire, la conjugaison, le vocabulaire et l'orthographe.

Egalement, l'écriture repose sur le processus de construction : essayer, erreur-remédiation, remédiation-réécriture où l'élève peut avoir une expérience sur plusieurs types d'écriture par exemple l'écriture de reformulation, l'écriture utilitaire et aussi l'écriture d'invention. Ainsi, les programmes suscitent l'écriture collective comme des projets de groupes ce que crée l'esprit de collectivité.

Concernant l'évaluation, la réforme, en plus de l'évaluation diagnostique et sommative, donne une grande importance à l'évaluation formative surtout dans l'expression écrite où les idées, l'argumentation et la forme des textes écrits jouent le rôle des indicateurs d'intégration des apprentissages, ce que peut conduire aux séances de remédiation.

4-L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS AU MOYEN

4-1-Les objectifs de l'enseignement du français au moyen

Les objectifs de l'enseignement du français au cycle moyen sont divisés conformément à ses quatre années :

En première année : l'élève a favorisé à homogénéiser le niveau de ses connaissances acquises à l'école primaire par la compréhension et la production orale et écrite des textes de types explicatifs et prescriptifs. Le second objectif dans cette année est l'adaptation du comportement de l'élève avec le nouveau système de l'école moyenne ; par exemple plusieurs professeurs et matières, à travers la progression des méthodes de l'enseignement efficace.

En deuxième et troisième année : durant ces deux années, l'élève peut renforcer ses compétences disciplinaires et méthodologiques pour les utiliser dans différentes situations de communication par la compréhension et la production orale et écrite des textes narratifs, ce que permet à l'élève d'approfondir les apprentissages par la maîtrise des concepts de base.

En quatrième année : l'objectif de cette année est la consolidation des compétences et les connaissances acquises pendant les deux précédentes années, aussi la compréhension et la production orale et écrite des textes argumentatifs. En outre, « *l'orientation de l'élève se fera après l'évaluation des compétences.*¹⁷ »

4-2- Le socioconstructivisme

Le contenu de programme du français se fonde sur la théorie socioconstructiviste où l'élève peut acquérir et développer ses compétences et ses connaissances seul et avec son groupe de classe. Alors, l'acquisition des savoirs et les connaissances est liée et en même temps est influencée par l'environnement social, ce que peut créer des

¹⁷ Guide de l'enseignant de français, *Document d'accompagnement du programme de français 1^{re} AM*, MEN, juin 2010, p. 08.

échanges et des interactions qui aident à améliorer le niveau d'apprentissage.

4-3- L'approche par compétences

Le programme du français s'inscrit dans la pédagogie d'intégration et plus particulièrement dans l'approche par compétences qui « *traduit le souci de privilégier une logique d'apprentissage centrée sur l'élève, sur ses actions et réactions face à des situations problèmes, par apport à une logique l'enseignement basée sur les savoirs et sur les connaissances à faire acquérir.*¹⁸ »

L'approche par compétence se construit de deux principes fondamentaux :

-Déterminer et installer les compétences pour une incorporation socioprofessionnelle pertinente, ou afin d'améliorer les capacités cognitives efficaces dans diverses situations de communication.

-Intégrer les apprentissages, au contraire à l'apprentissage catégorisé. Pour Mohamed Miled : « *ce principe fondamental de l'approche par les compétences repose sur la nécessité de mobiliser des ressources (savoir savoir-faire) pour la résolution d'un problème en sciences, la production d'actes langagiers en langue ou pour la préparation d'un projet.*¹⁹ »

Egalement, le programme du français suit une hiérarchisation déterminée des compétences: compétence globale ↔ compétence terminale ↔ niveau de compétence. Le premier type de compétence, la compétence globale « *est un objectif que l'on se propose d'atteindre au terme*

¹⁸ Guide de l'enseignant de français, *1^{re} année moyenne*, MEN, juin 2010, p. 09.

¹⁹ MILED, Mohamed, cité par TOUALBI-THAALIBI, Nouredine, TAWIL, Sobhi, *la refonte de la pédagogie en Algérie*, op.cit, p. 130.

d'un parcours scolaire dont l'étendue est à définir en fonction de l'organisation du cursus. Elle est l'équivalente de l'objectif terminal d'intégration tel que défini par J.M., DeKetele et repris par X.Gogiers.²⁰ »

Par ailleurs, pour X.Gogiers la compétence terminale :

« Est une notion aussi intéressante que celle de compétence transversale, mais plus porteuse dans une révision des curriculums d'études, parce qu'elle est en prise directe avec un profil à atteindre par l'élève. En effet, le terme « terminal » évoque le fait qu'elle doit être maîtrisée à la fin d'une année Scolaire ou à la fin d'un cycle .Cette caractéristique implique dès lors qu'elle est directement articulée à l'évaluation des acquis des élèves.²¹ »

Enfin, le niveau de compétence présente une description du niveau d'acquisition de la compétence terminale, par ce niveau de compétence, l'élève peut aboutir au niveau suivant.

4-4- Les T.I.C

D'après la réforme du système éducatif, chaque école doit fournir aux apprenants les possibilités d'utilisation des TIC, puisque cette dernière permet d'économiser les savoirs, de développer les capacités de communication chez les élèves et en même temps elle favorise le travail en groupe dans la classe, comme le s'exprime Seymour Papert *« un ordinateur ne peut être qu'un environnement qui aide à penser et à écrire, et ne doit servir qu'à offrir un "hyper-contexte" (e-contexte) de collaboration et de dialogue.²² »* La maîtrise des TIC permet aussi à l'élève d'acquérir des compétences d'une manière autonome, ce que gère l'esprit d'innovation et de développement.

²⁰ Guide de l'enseignant de français, 1^{re} année moyenne, op.cit, p. 10.

²¹ ROEGIERS, Xavier, *L'APC dans le système éducatif algérien*. [En ligne], Disponible sur : <<http://files.lycee.webnode.com/200000057-8dd928fcce/APCenALGERIE.ROGIERS.pdf>>, p. 66 (consultée le 07/02/2010-09 :10).

²² PAPERT, Seymour, cité par TOUALBI-THAALIBI, Nouredine, TAWIL, Sobhi, *Réforme de l'Éducation et Innovation Pédagogique en Algérie*, op.cit, p. 127.

CONCLUSION

Enfin, pour atteindre l'objectif général de la réforme du système éducatif en Algérie, cette réforme doit prendre en considération d'autres objectifs plus complexes et de même plus cruciaux. Alors, elle doit être fondée sur le renforcement institutionnel pour déterminer les aspects stratégiques, et améliorer la qualité de l'enseignement durant ses différentes étapes prenant en conscience la formation des enseignants afin de donner l'occasion d'adopter d'autres formes des approches et des pédagogies paraissent plus pertinentes.

INTRODUCTION

Avec toutes les nouvelles réformes qui ont pour objectif d'améliorer notre système éducatif, il est réellement impossible de diviser les deux concepts de pédagogie et de différenciation. Dans le processus de l'enseignement/apprentissage, il n'y a pas des enfants qui apprennent du même rythme tenant en compte les différences de connaissances de base, d'histoire, des besoins, des intérêts, des motivations et des valeurs. La différenciation pédagogique renforce la volonté d'apprentissage chez l'élève et l'aide à prendre son propre chemin vers le savoir. Egalement, elle permet à l'enseignant de prendre en considération les compétences de chaque élève et de sélectionner les objectifs en fonction de ces compétences, dans le cadre des objectifs généraux du programme. Aujourd'hui, « *il n'y a de pédagogie défendable que différenciée.* ¹ »

1- L'AVENEMENT DE LA PEDAGOGIE DIFFERENCIEE

1-1- La définition de la pédagogie différenciée

Selon Louis Legrand, dans la pédagogie différenciée :

« L'essentiel n'est pas le savoir constitué, tel qu'il est défini dans chaque discipline académique, mais les compétences de l'élève individuel face à ce savoir possible. Les programmes doivent donc être définis en objectifs comportementaux, c'est-à-dire en compétences actualisables dans les activités du sujet ayant appris. (...) L'instrument fondamental de cette adaptation est l'évaluation formative conduite collégalement. »²

¹ PERRENOUD, Philippe, *Former à une pédagogie différenciée*, [En ligne], Disponible sur <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1998/1998_32.html> (consulté le 11/04/2011-19 :45).

² Legrand, Louis, *la différenciation pédagogique*, cité par RAYNAL, Françoise, RIEUNIER, Alain, *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés : apprentissage, formation, psychologie cognitive*, Issy-les -Moulineaux, ESF éditeur, 7^{ème} édition, 2009, p.338.

1-2-L'évolution historique de la pédagogie différenciée

1-2-1-Le début du XX^e siècle

La première inspiration de la pédagogie différenciée est née chez Célestin Freinet dépendant des expériences de trois pédagogues : Hélène Parkhurst, Carl Washburne et Robert Dottrens. Il crée un ensemble de techniques et d'outils : les plans de travail individuel, les fiches autocorrectifs, les bandes enseignantes et les brevets qui s'articulent autour d'« *un souci permanent de finalisation des apprentissages dans des activités collectives (...) avec la volonté de faire progresser chacun et de garantir ses acquisitions.*³ » L'objectif de ces techniques est de donner du sens aux apprentissages scolaires par l'interaction entre les élèves, et en même temps par l'ouverture de l'école sur l'environnement social, et aussi l'apprentissage par un travail pratique concret en proposant les notions de la correspondance scolaire collective et individuelle, le processus texte libre/choix de texte imprimerie et la sortie-enquête afin de favoriser ,chez les élèves, la nécessité d'entreprendre les savoirs grammaticaux et orthographiques. Évitant les effets de la dérive productive, Freinet construit l'entraide mutuelle et la rotation des tâches dans les groupes des élèves. Encore, il crée le système des brevets qui sont des éléments de base dans les tâches collectives. Selon lui « *l'école de demain sera centrée sur l'enfant membre de la communauté. C'est de ses besoins essentiels, en fonction des besoins de la société à laquelle il appartient, que découleront*

³ MEIRIEU, Philippe, *Célestin Freinet. Comment susciter le désir d'apprendre ?*, cité par ROBBES, Bruno, *La pédagogie différenciée : historique, problématique, cadre conceptuel et méthodologie de mise en œuvre*, [En ligne], Disponible sur : <http://www.meirieu.com/ECHANGES/bruno_robbes_pedagogie_differenciee.pdf>, p.03 (consulté le 02/02/2011-14 :03).

*les techniques- manuelles et intellectuelles - à dominer, la matière à enseigner, le système de l'acquisition, les modalités de l'éducation.*⁴»

Pendant les années 1960, Fernand Oury ajoute aux techniques de Freinet (dimension matérialiste d'analyser la vie éducative) deux autres dimensions de la différenciation : la dimension du sujet en rapport avec la psychanalyse et celle du groupe qui se fonde sur la dynamique des groupes. Selon lui « *l'existence de problématiques subjectives inconscientes est une cause majeure de l'absence de la manifestation du désir d'apprendre chez l'élève.*⁵ » A partir de cela, Oury et son groupe de travail proposent de

*« Nouveaux outils qualifiés d'institutions, de médiations : les lieux de parole (en particulier le conseil), les métiers, rôles et responsabilités diverses, les ceintures de niveau-matière et de comportement (inspirées à la fois des brevets de Freinet et des ceintures de judo), la monnaie intérieure, le sociogramme-express (permettant de constituer des équipes de travail viables).*⁶ »

1-2-2- Les années soixante-dix

Après 1970, la progression de la vie économique et sociale en France conduit à transformer le premier cycle de l'enseignement secondaire et la construction des Collèges d'Enseignement Secondaire à trois filières en 1963, et un autre collège en 1975. La manipulation des différences des élèves est de part pédagogique et non institutionnelle. Alors, les expériences menées sont renforcées par l'Institut National de la Recherche Pédagogique, en plus des mouvements pédagogiques.

⁴ FREINET, Célestin, *Pour l'école du peuple*, cité par BARNIER, Gérard, *Philosophie de l'éducation grands courants pédagogiques*, [En ligne], Disponible sur : < [http://www.aixmrs.iufm.fr/formations/fit/doc/apprent/Philosophie%20 education.pdf](http://www.aixmrs.iufm.fr/formations/fit/doc/apprent/Philosophie%20education.pdf) >, p. 27 (consulté le 06/02/2011-15 :46).

⁵ ROBBES, Bruno, op.cit, p.04.

⁶ Ibid, p.04.

Au niveau de l'école primaire, la différenciation pédagogique est intégrée pour confronter les problèmes de premiers apprentissages. La loi d'orientation 1989 légiférait le traitement des élèves selon leurs différences. Aussi, grâce à cette différenciation, les enseignants peuvent gérer des classes réservées aux élèves qui ne parviennent pas les buts du niveau déterminé.

1-3-La problématique de la pédagogie différenciée

1-3-1-Selon différentes disciplines des sciences humaines

Au niveau de la microsociologie scolaire, Philippe Perrenoud assure que la pédagogie différenciée est une réalité quotidienne prouvée parce que l'enseignant ne peut pas enseigner deux élèves de la même manière. Alors, la question n'est pas de refuser cette vérité mais de la vérifier.

Dans la psychologie des apprentissages, Robert Burns met des postulats fondateurs de la différenciation pédagogique :

« 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 profil d'intérêts.

Il n'y a pas deux apprenants qui soient motivés pour atteindre les mêmes buts.⁷ »

Au niveau de la macrosociologie, et selon Sabine Laurent :

« La pédagogie différenciée part de la nécessité d'une formation générale de base de même niveau pour l'ensemble de la nation et pose le principe de l'éducabilité de tous les élèves. Elle répond à ce défi en termes de gestion des différences entre les élèves. En conséquence, elle soulève le

⁷ Ibid, pp.5/6.

problème de la nature des différences à prendre en compte au sein de la population scolaire pour construire des situations d'apprentissage.⁸ »

1-3-2-Les deux grands courants théoriques correspondant à deux modèles de société

D'après la manière d'estimer les différences entre les apprenants et de conclure les objectifs et les utilisations pédagogiques, Philippe Meirieu discerne deux grands courants théoriques de la différenciation pédagogique : le diagnostique à priori et l'inventivité régulée.

Pour Meirieu, le premier courant crée une forme d'impasse pédagogique afin de raisonner la situation pédagogique pour réaliser un modèle des procédés cognitifs, ou pour prendre en considération toutes les différences dans une recherche infinie. Avec cette impasse, les remédiations pédagogiques ne concluent pas automatiquement les traits des élèves, qui ne sont « *que des indicateurs de pertinence par rapport à des propositions didactiques que l'on doit toujours imaginer par ailleurs.*⁹ »

Par ailleurs, l'inventivité régulée s'occupe à une pédagogie des conditions qui :

« S'efforce de créer des espaces et de fournir des outils, d'enrichir l'environnement et de favoriser l'expression ; elle est attentive à faire de la classe un lieu de sécurité, sans une pression évaluative permanente, sans moqueries en cas de tâtonnement ou d'échec (...). Elle mesure aussi la nécessité du regard positif, qui n'enferme pas, ne fige pas mais encourage l'imprévisible et s'émerveille devant lui. Elle sait, enfin, l'impérieuse nécessité d'inventer toujours des moyens nouveaux, en prospectant dans sa mémoire et en faisant appel à son imagination, pour que chacun, avec sa différence, puisse trouver progressivement par lui-même ce qui lui permet de grandir et de lui échapper.¹⁰ »

⁸ Ibid, p.06.

⁹ Ibid, p.07.

¹⁰ Ibid, p.07.

2- LES OBJECTIFS DE LA PEDAGOGIE DIFFERENCIEE

2-1- Les objectifs généraux

- Développer l'autonomie de l'apprenant, et l'aider à l'intégration.
- Progresser la généralisation et le transfert.
- Diminuer les décalages entre la performance et la compétence.
- Susciter l'envie de l'apprentissage, et renforcer la confiance.
- Encourager une image de soi positive et une affection d'appartenance.
- Approvisionner un grand défi en suscitant l'enrichissement des savoirs.

2-2- Les objectifs spécifiques

Les objectifs d'adapter la pédagogie différenciée au programme du français s'articulent autour de trois niveaux :

2-2-1- Le premier niveau

Afin de satisfaire les besoins d'un grand nombre des apprenants concernant l'amélioration et la maîtrise du français par des stratégies de francisation : le vocabulaire, les structures, les expressions idiomatiques, et les marqueurs de relation.

2-2-2- Le deuxième niveau

Afin de satisfaire les besoins spécifiques des apprenants qui conçoivent difficilement les conceptions. A ce niveau, il faut intégrer plusieurs de « *stratégies de réinvestissement, en tenant compte du développement de l'élève, des styles d'apprentissage, des méthodes, de*

l'horaire et de l'organisation du programme d'études.¹¹ »

2-2-3- Le troisième niveau

Afin de satisfaire les besoins spécifiques des apprenants qui conçoivent aisément les concepts, et en même temps ils débordent les attentes d'une année scolaire. Ce niveau se caractérise par l'intégration des stratégies qui se concentrent sur un plus grand défi mental prenant en considération les possibilités spécifiques des apprenants en mettant l'accent sur la progression du niveau des apprentissages fondamentaux communs et des procédés cognitifs plus élevés.

3-LA METHODOLOGIE DE LA MISE EN ŒUVRE DE PEDAGOGIE DIFFERENCIEE

3-1-Au cœur de situation d'apprentissage

3-1-1-Quand différencier ?

La différenciation pédagogique s'effectue au moment de la planification de l'enseignement, de l'action et de l'objectivation.

3-1-1-1- La planification de l'enseignement

Au cours de préparation des situations d'apprentissage, l'enseignant doit déterminer:

-«le domaine général de formation (intention éducative,

-les compétences disciplinaires et transversales (intention pédagogique),

¹¹ MINISTÈRE DE L'APPRENTISSAGE DE LA SASKATCHEWAN, *Programme d'études Niveau secondaire Écoles francophones 1999*, [En ligne], Disponible sur : < <http://www.sasked.gov.sk.ca/docs/francais/fransk/fran/sec/prgetudes/comp2.html> > (consulté le 11/04/2010 -19 :57)

- le type de tâche et les ressources matérielles,
- la mise en situation,
- les nœuds d'apprentissages (difficultés anticipées).¹²»

3-1-1-2-L'action de l'enseignement

Prenant en considération l'hétérogénéité des élèves, l'enseignant doit :

- Introduire le contexte d'apprentissage, orienter les élèves et les diriger
- Animer et raviver les compétences antérieures des élèves prenant en considération les facteurs culturels et affectifs.
- Déterminer la tâche à accomplir en mobilisant les ressources internes et externes chez l'élève.
- Susciter l'acquisition des connaissances et enseigner d'une manière claire et compréhensible en privilégiant l'objectivation.

3-1-1-3-L'objectivation de l'enseignement

L'enseignant doit faire une révision de sa manière d'enseignement et étudier son application de la différenciation.

3-1-2- Quoi différencier ?

3-1-2-1-Les processus d'apprentissage

Les apprenants sont divisés en plusieurs groupes. Chaque groupe travaille d'une manière simultanée sur les mêmes buts en suivant des processus différents utilisés par des applications variées de travail libre : un contact, une grille d'auto-évaluation et un projet. Autrement dit : « *la*

¹² PELLETIER, Edith, *Cap sur la réussite-Différenciation*, [En ligne], Disponible sur : < <http://www.cadredesante.com/spip/spip.php?article224> >, p.07 (consulté le 23/01 /2011-20 :30).

différenciation des processus est déterminée par une analyse préalable la plus fine possible de l'hétérogénéité des élèves.¹³ »

3-1-2-2-Les contenus d'apprentissage

Les élèves sont divisés en plusieurs groupes. Chaque groupe travaille d'une manière simultanée sur des contenus différents identifiés en fonction des buts cognitifs, méthodologiques et comportementaux qui sont sélectionnés dans le centre général des buts inventoriés par le groupe pédagogique ou par l'enseignant lui-même et regardés attentivement comme des étapes essentielles afin que tous parviennent au niveau demandé par l'institution. Les buts sont déterminés par un diagnostic initial en découvrant l'hétérogénéité des succès et des difficultés.

3-1-2-3-Les structures

Les apprenants sont divisés en plusieurs groupes dans des structures variées de la classe. Cette procédure est nécessaire, mais en même temps insuffisante, puisqu'elle utilise un cadre qui subsisterait vide et sans influence sur le succès des apprenants, si la pédagogie n'était pas différenciée. Donc, différencier les structures suscite les apprenants à savoir d'autres regroupements, d'autres espaces et d'autres animateurs en incitant des nouvelles échanges sociaux et aussi bien des réactions constructives à l'apprentissage exigé.

3-1-3- Comment différencier ?

3-1-3-1-La différenciation simultanée

Cette forme de différenciation présente, en même temps, plusieurs

¹³ *La pédagogie différenciée*, [En ligne], Disponible sur : < http://www.enseignement.be/prof/espaces/fondam/instit/doc/peda/TFE_pedagogie_differenciee.doc >, p.07 (consulté le 23/01/2011-19:49).

méthodes, les élèves sont divisés en groupes de besoins. A ce sens, Astolfi expose comme le suit la méthode de cette différenciation :

« On peut voir la différenciation de façon synchronique. A l'occasion d'une séquence d'apprentissage donnée, et pour atteindre un objectif déterminé, l'on s'interroge alors sur l'éventail des démarches simultanément possibles. Pour construire une compétence chez les élèves, on peut en effet imaginer une diversité de dispositifs et les proposer en parallèle : usage de fiches, travail autonome, enseignement individualisé, informatique, etc...le degré de choix des élèves entre ces méthodes, ou au contraire de guidage raisonné, pouvant lui-même être divers. (...) Ce qui devient ici central au plan méthodologique, c'est d'affiner ses interventions sur le point où en est réellement chacun, c'est de suivre de façon plus personnelle les progrès et les difficultés, c'est de passer des contrats à durée réduite avec des individus ou des groupes. ¹⁴ »

3-1-3-2-La différenciation successive

Elle aussi présente différentes méthodes. Avec cette différenciation, l'enseignant maintient un développement collectif, mais varie progressivement les méthodes et les techniques. Pour Jean-Pierre Astolfi :

« Varier la pédagogie, c'est admettre qu'aucune méthode employée de manière exclusive n'a la vertu, à elle seule, de faire réussir tous les élèves. Un tel principe de variété se justifie autant par l'équation personnelle de chaque enseignant que par les caractéristiques des apprenants. Varier sa pédagogie, c'est enrichir le spectre de ses capacités d'intervention au lieu de se restreindre à celle que l'on pratique, par habitude ou par tempérament. ¹⁵ »

3-2-L'évaluation pédagogique

3-2-1- L'évaluation diagnostique

Au début d'apprentissage, elle permet à l'enseignant *« de repérer les acquis et les manques dans les pré-acquis des élèves avant le début d'un nouveau cours. Elle permet donc d'introduire des éléments de différenci-*

¹⁴ ASTOLFI, Jean-Pierre, cité par MINDER, Michel, *didactique fonctionnelle : objectifs stratégies, évaluation. Le cognitivisme opérant*, Bruxelles, De Boeck Université, 9^{ème} éditions 2007, p.274.

¹⁵ Ibid, p.274.

ation et d'individualisation dans l'enseignement en vue de préparer chaque élève pour qu'il tire le meilleur parti possible du cours à venir.¹⁶»

3-2-2- L'évaluation formative

En cours d'apprentissage, elle permet à l'enseignant de faire « *l'analyse du comment l'élève organise une connaissance au fur et à mesure qu'il progresse dans sa construction ; par quel tâtonnements, oscillations passe-t-il dans son acquisition?*¹⁷ »

3-2-3-L'évaluation sommative

Enfin, pour M. Winter «*...elle évalue l'ensemble de l'apprentissage en fin de parcours. Son but est de constater, mais non plus de remédier. C'est forme d'évaluation fermée et statique.*¹⁸»

4-LES CONDITIONS POUR SOUTENIR LA DIFFERENCIATION PEDAGOGIQUE

4-1- La gestion de classe

4-1-1-Classe efficace et non efficace

La gestion de classe est un élément de base qui a une grande influence sur l'apprentissage de l'apprenant. D'après ce dernier, elle distingue deux types de l'enseignement : efficace et non efficace.

Alors, la gestion de classe efficace et non efficace se fonde sur quatre aspects ; le rôle, les attentes, le temps d'apprentissage et le climat. D'une part, la classe efficace dépend du rôle des élèves, mais concernant les

¹⁶ Guide de l'enseignant de français, *guide méthodologique en évaluation pédagogique*, MEN novembre 2009, p. 68.

¹⁷ REUTER, Yves, AZRIA, Coracohen et al, *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, Bruxelles, De Boeck, 2007, p.106.

¹⁸ WINTER, M, cité par BAILLY, Danielle, *les mots de la didactique des langues : le cas de l'anglais*, Paris, OPHRYS, 1998, pp.96/97.

attentes, les élèves connaissent leurs tâches, leurs évaluation et aussi leurs comportements pertinentes pour chaque situation prenant en conscience que le taux de réussite est élevé. En outre, le temps d'apprentissage se caractérise par la routine et les consignes claires, le début et la fin de l'enseignement à la cloche, et aussi la liste de la journée et des devoirs. Enfin, dans le climat de classe, l'enseignement éclaire des règles et des consignes pour l'attention des élèves, il se caractérise aussi par l'encouragement fréquent et spécifique et par l'emploi de l'humour.

D'autre part, dans la classe non efficace, le rôle de l'enseignant est l'axe de l'enseignement. De même, les attentes dépendent de l'assignation de lecture, où les élèves ont un test portant sur ce contenu. Le temps d'apprentissage dépend aussi de discipline incohérente puisqu'il a perdu à répéter les consignes et à réviser les règles. Dans cette classe, le climat se caractérise par les consignes mentionnées, mais non modelées, le ton de voix élève et aussi un peu d'encouragement ou trop général Sarcasme.

4-1-2-Les conditions essentielles de bon climat de classe

La création du climat de classe se fonde essentiellement sur l'aptitude de l'enseignant à construire des relations avec ses élèves, ce que conduit à développer l'esprit de la collaboration. Alors, les conditions dépendent de son rôle :

- Recevoir les apprenants et respecter leurs comportements.
- Construire des méthodes d'entrée avec employer parfois l'humour.
- Intégrer des règles de vie pour susciter le sentiment de responsabilité.
- Contrôler les champs d'intérêt.
- Organiser la classe et déterminer son conteur.
- Progresser l'interaction interpersonnelle en encourageant la coopération.

-Diriger les conflits et les problèmes.

4-2-L'effet de chacun et de chacune pour soutenir la différenciation pédagogique :

4-2-1- L'effet de l'élève

L'effet de l'élève sur l'opération de l'apprentissage s'établit sur trois éléments qui sont : « *l'environnement familial, les acquis antérieurs, la motivation.*¹⁹ »

Egalement, la pédagogie différenciée prend en considération l'unicité de l'apprenant en fonction de sa pré-préparation, de ses champs d'apprentissage, ce que consolide l'importance de construire un conteur de classe.

4-2-2- L'effet de l'enseignant

A cet égard, Marzano assure que l'enseignant est le plus influençable sur l'apprentissage de ses apprenants, il a la grande responsabilité d'agir avec les apprenants. Marzano détermine donc les éléments de l'effet de l'enseignant : « *la gestion de classe, la gestion de l'enseignement et de l'apprentissage, la gestion du curriculum.*²⁰ »

4-2-3- L'effet de l'école

L'effet de l'école se résume à développer et mettre en valeur l'effet de l'enseignant par la favorisation du travail coopératif et l'esprit de collaboration et celle de leadership pédagogique. Donc, afin d'augmenter

¹⁹ ASSOCIATION DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS FRANCO-ONTARIENS, *À l'écoute de chaque élève grâce à la différenciation pédagogique*, [En ligne], Disponible sur: <http://www.edu.gov.on.ca/fre/teachers/studentsuccess/A_EcoutePartie2.pdf>, p.91 (consulté le 25/01/2011-11 :17).

²⁰ Ibid, p.91.

cet effet, l'établissement d'une communauté d'apprentissage au milieu du groupe de travail devient une nécessité.

4-3-La communauté d'apprentissage professionnel (CAP)

4-3-1-Le soutien d'utilisation de la pédagogie différenciée

La construction d'une communauté d'apprentissage dans l'école conduit à optimiser les divers éléments essentiels dans le processus d'apprentissage des apprenants :

« La puissance de la collaboration qui caractérise les CAP est un processus systématique dans lequel les enseignantes et les enseignants travaillent ensemble pour analyser et améliorer les pratiques pédagogiques. Elles et ils travaillent en équipes et prennent part à un processus continu de questionnement favorisant un apprentissage approfondi. Ce processus permet ainsi un haut niveau de réussite scolaire.²¹ »

Alors, la réussite scolaire d'une école dépend du groupe qui travail d'une manière régulière et continue afin de planifier, évaluer et adapter les cours et les méthodes en fonction des résultats obtenus.

4-3-2- Le leadership

Le leadership introduit les informations et les savoirs qui permettent d'exécuter la construction d'une CAP dans tous les types d'environnement : dans une assemblée scolaire, dans une école ou dans une partie d'une école, où l'interaction entre le leadership et l'enseignant révélera la priorité de la différenciation pédagogique, alors *« La qualité des résultats d'une communauté d'apprentissage dépend entièrement de la qualité de son leadership.²² »* Le leadership est un élément clé dans la CAP, puisqu'il est son catalyseur qui se caractérise par la direction et la participation pour atteindre ses objectifs et aussi l'ouverture et la créativité dans les possibilités utilisées.

²¹ Ibid, p.92.

²² Ibid, p.93.

4-3-3- L'esprit de collaboration

Cet esprit est aussi un élément clé dans la communauté d'apprentissage professionnelle, puisque l'isolation est l'obstacle dangereux de l'enseignant « *de bon sens, de la bonne entente sont des gages de réussite, le travail en équipe devient une obligation de service, l'enseignant ne peut pas rester isolé...*²³ » Tous les membres du groupe de travail visent à atteindre l'objectif commun : développer la capacité de l'école à faciliter l'apprentissage des élèves pour rendre plus efficace.

CONCLUSION

Différencier, c'est diversifier le plus possible les actions afin que chaque élève peut rencontrer à un moment ou à l'autre de sa filière, des situations dans lesquelles, il peut succéder. Pour cela, la pédagogie différenciée est la pédagogie de la réussite ou celle du voyage comme l'appelle Michel Serres, c'est voyager vers des objectifs généraux à travers des chemins parfois différents, mais toujours accompagner par l'enseignant. Pour un bon voyage, Philippe Meirieu résume : « (...) *Il faut donc renoncer à concevoir la différenciation de la pédagogie comme la mise en place mécanique d'un système éducatif où la programmation de différentes variables conduirait à définir avec certitude à chaque instant, la solution unique optimale.*²⁴ »

²³ DE KETELE, Jean-Marie, *Didactique des langues, traductologie et communication*, Bruxelles, De Boeck, 1998, p. 212.

²⁴ MEIRIEU, Philippe, cité par ROBBES, Bruno, op.cit, p.21.

INTRODUCTION

Dans ce dernier chapitre, nous traiterons la partie pratique de cette recherche en tentant d'exploiter notre étude théorique au niveau de deux précédents chapitres, d'une part afin d'examiner nos hypothèses de départ pour les confirmer ou les infirmer, d'autre part pour répondre à notre problématique d'étude dépendant des résultats obtenus de cette partie à partir d'un questionnaire destiné aux enseignants du FLE au moyen.

1-L'ENQUETE

1-1-Le lieu de l'enquête

Cette recherche a été réalisée au niveau de deux écoles moyennes situées dans la ville de Sidi Khaled (Wilaya de Biskra). La première école est l'école moyenne de Khaled Ben Eloualid. Elle est un ancien établissement qui a été ouvert en 1980, actuellement elle emploie 42 enseignants et contient 980 élèves occupant 25 classes. Tandis que la seconde est l'école moyenne d'Elhay Elchamali, contrairement à la première, elle est une nouvelle école qui commence le travail pendant l'année scolaire 2002-2003, elle rassemble 526 élèves qui se répartissent en 16 classes sous la direction de 24 enseignants.

1-2-Le public visé

Pour répondre à notre questionnaire de l'enquête, nous avons pris les enseignants du français langue étrangère de toutes les années du cycle moyen dans les deux écoles citées au-dessus. Au niveau de l'école de Khaled Ben Eloualid, il y a 02 enseignants et 04 enseignantes du français ayant en générale l'expérience d'enseignement de 02 ans à 23 ans. Tandis que l'établissement d'Elhay Elchamali emploie 03 enseignants et une seule enseignante ayant une durée du travail de 02 ans à 22 ans.

1-3-Le questionnaire

Le questionnaire de notre travail de recherche a été établi afin de prouver l'adaptation ou la non-adaptation de la pédagogie différenciée dans l'enseignement du français en Algérie. Ce questionnaire est destiné aux enseignants de français de tous les niveaux de l'école moyenne de Khaled Ben Eloulid, et celle d'Elhay Elchamali. Il se compose de trois parties contenant 17 questions : la première partie comporte 03 questions pour des informations personnelles des enseignants interrogés, la seconde inclut 02 questions sur la relation de l'enseignant avec ses élèves, tandis que le reste des questions sont autour de la pédagogie différenciée et les possibilités de son application.

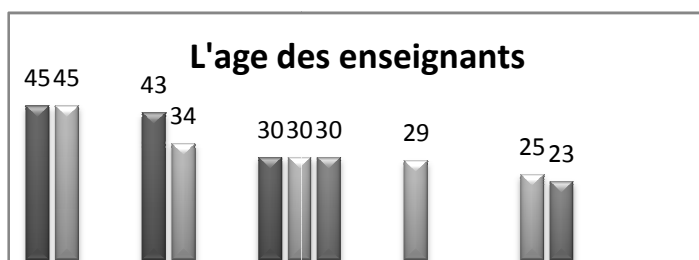
A partir des réponses obtenues, nous faisons une interprétation et une analyse afin d'atteindre notre objectif et répondre à notre problématique et nos hypothèses.

2-L'INTERPRETATION ET L'ANALYSE DES DONNEES DU QUESTIONNAIRE

-La première partie

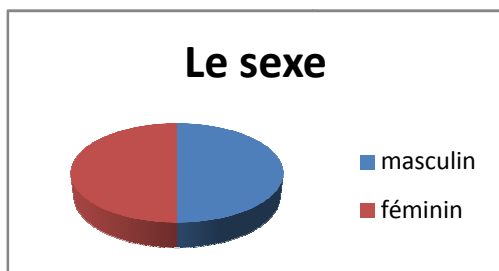
Le but des questions de cette partie est de souligner les informations personnelles de l'enseignant afin de comprendre sa relation avec l'enseignement du français langue étrangère.

a- L'âge



Cet histogramme indique qu'il y a une variété d'âge. (70%) des enseignants sont des jeunes (de 23 ans à 34 ans). Par ailleurs, les autres (30%) sont des professeurs dont l'âge varie entre (43 et 45 ans)

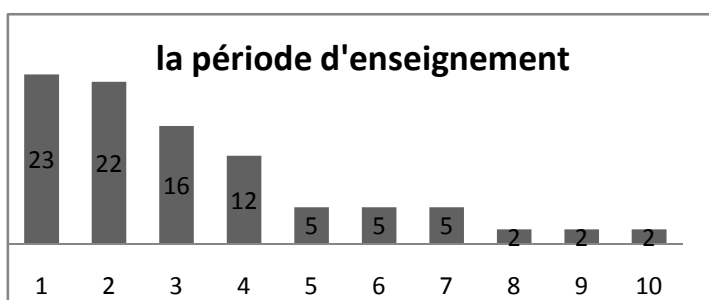
b- Le sexe



Les deux sexes sont présentés dans notre public visé. A partir des réponses des enseignants, nous remarquons que le pourcentage des enseignantes et celui des enseignants sont égaux (50% des enseignants et 50% des enseignantes).

La question 01

- Depuis quand exercez-vous le métier d'enseignant ?



D'après l'histogramme, nous observons que la durée de l'enseignement ou l'expérience dans le domaine de notre public visé est différente. Il y a (60%) des enseignants sont des nouveaux dans le domaine : 03 des enseignants commencent l'enseignement depuis 02 ans, tandis que les autres trois ont l'expérience du travail de 05 ans. En revanche, (40%) des

enseignants sont des anciens dans l'enseignement ayant l'expérience de 12 à 23 ans du travail.

La question 02

-Êtes-vous spécialiste dans le domaine ?

- Oui

-Non

Réponse	
Oui	Non
80 %	20%

La grande majorité des enseignants (80%) sont des spécialistes ayant une licence en français langue étrangère. Tandis que les autres (20%) ne sont pas des spécialistes dans le domaine, nous trouvons qu'un enseignant est un ingénieur d'électronique (16 ans d'enseignement), mais l'autre enseignant est relativement ancien.

La question 03

-Avez-vous choisi l'enseignement du français par : vocation ou par nécessité ?

Réponse		Aucune réponse
Vocation	Nécessité	10%
60%	30%	

Nous estimons que la plupart des enseignants (60%) sélectionnent l'enseignement du français selon leurs volontés et leurs tendances. Mais les autres (30%) intégrés dans le domaine par nécessité, peut être pour

plusieurs facteurs par exemple la direction selon le moyen de matière du français et le moyen général de baccalauréat ou le problème de manque des enseignants du français. Concernant le reste (10 %) des enseignants, ils ne trouvent pas une réponse.

-La deuxième partie

Les deux questions de cette partie ont pour objectif de déterminer la situation d'apprentissage et la pratique de l'enseignant dans la classe et par conséquent sa relation avec ses élèves.

La question 01

-Pendant la leçon, impliquez-vous tous les éléments de la classe ?

- Oui

-Non

Réponse		
Oui	Non	Certain
60%	30%	10%

A partir du tableau ci-dessus, nous remarquons que la majorité des professeurs (60%) répondent par (oui), c'est-à-dire ils peuvent contrôler et diriger les élèves durant le déroulement de la leçon, tandis que (30%) des enseignants répondent par (non), ils ne peuvent pas impliquer tous leurs élèves. (10%) des professeurs répondent par (pas toujours)

La question 02

-Quelle est votre réaction devant certains élèves qui n'éprouvent pas d'intérêt pour la leçon ?

- Les inscrire au rattrapage.
- Changer le rythme de la classe.
- Adapter une pédagogie différenciée.

Autres

Réponse	pourcentage
Les inscrire au rattrapage	40%
Changer le rythme de la classe	20%
Adapter une pédagogie différenciée	30%
Autres	10%

Ce tableau montre que (40%) des enseignants affirment que le rattrapage est la solution pour bien enseigner les élèves qui ne s'intéressent pas à la leçon. (30%) des professeurs appliquent la pédagogie différenciée. Mais (20%) visent à changer le rythme dans la classe pour motiver et attirer l'attention tous les élèves. Tandis que (10%), qui présente un enseignant a 02 ans d'enseignement, de ces enseignants ne trouvent pas encore la solution pertinente.

La troisième partie

La question 01

-Quel est selon vous le principe de la pédagogie différenciée ?

D'après cette question, nous avons pour objectif la connaissance à quelle mesure nos enseignants connaissent la pédagogie différenciée.

Réponse	Aucune réponse
80 %	20%

Les enseignants répondent majoritairement (80%) à cette question. Mais parmi ce pourcentage, (62,5%) répondent correctement, tandis que (37,5%) écrivent des réponses fausses. Le reste des enseignants (20 %) ne répondent pas à la question. A partir de ces données, nous remarquons que 50% des enseignants ne connaissent pas l'essence de la pédagogie différenciée.

La question 02

-Quelles sont les mesures à entreprendre devant les élèves qui apprennent à des rythmes différents ?

Le but cherché de cette question est de savoir les méthodes ou les stratégies adoptées par l'enseignant en face de l'hétérogénéité des niveaux des élèves.

Réponse	Aucune réponse
40 %	60%

Nous observons que la plupart des professeurs (60%) ne répondent pas à la question, par ailleurs (40%) des enseignants s'accordent à l'encouragement des capacités potentielles des élèves par les cours de renforcement, la recherche, la lecture et l'application de la pédagogie différenciée.

La question 03

-Que pensez-vous de ceux qui regroupent les élèves en sous groupes selon les besoins ?

A partir de cette question, nous visons à mettre en lumière les points de vue, soit positifs ou négatifs, des enseignants sur le regroupement des élèves selon le besoin.

Réponse	Aucune réponse
70 %	30%

(70%) des professeurs répondent à la question. Selon les réponses, ils s'accordent sur l'idée qui montre que le regroupement des élèves selon leur besoin et leur niveau est une bonne méthode et efficace pour l'apprentissage. Concernant les autres (30%), ils ne répondent pas à la question. Donc, ce grand pourcentage nous amène à confirmer qu'il y a de grandes possibilités d'appliquer cette pédagogie.

La question 04

- Cette procédure est-elle imposée ?

-Oui

-Non

A travers la présente question, nous voulons connaître si le regroupement des élèves selon leur niveau est imposé par le Ministère de l'Education Nationale ou il est une intuition de l'enseignant répondant aux exigences de ses élèves dans la classe.

Réponse		Aucune réponse
Oui	Non	
50%	40%	10%

Le demi des réponses (50%) indique que la procédure de regroupement des élèves selon leur capacité est imposée, mais rare ceux qui l'appliquent vu le nombre des élèves par classe. (40%) répondent par (non), il s'agit que

cette procédure dépend de leur choix de méthode de l'enseignement. Tandis que (10%) des professeurs ne répondent pas à la question.

La question 05

-Avez-vous adopté la différenciation pédagogique dans une séance de rattrapage ?

-Oui

-Non

Cette question a été posée pour connaître si l'enseignant regroupe les élèves dans une séance de rattrapage selon les principes de la pédagogie différenciée ou il les inscrit dans cette séance par hasard.

Réponse	
Oui	Non
100 %	00%

La majorité absolue (100%) des enseignants répondent par (oui), cela montre qu'ils ont adapté la pédagogie différenciée dans les séances de rattrapage pour améliorer les compétences individuelles de chaque élève, ce qui garantit l'existence de la pédagogie différenciée précisément dans les séances d'entraînement des apprenants relativement faibles. Mais, vu les controverses qui entourent cette pédagogie, cette affirmation est remise en question.

La question 06

-La pédagogie différenciée est-elle bénéfique pour les élèves dits en difficulté ?

-Oui

-Non

L'objectif de cette question est de montrer si l'enseignant à l'aide de cette pédagogie différenciée peut bien répondre aux besoins des élèves surtout les faibles afin de les aider dans leur apprentissage.

Réponse	
Oui	Non
100 %	00%

Selon la majorité absolue (100%) des enseignants, ce type de pédagogie est le plus efficace et bénéfique d'aider les élèves en difficulté d'améliorer leur niveau ce que reflète la conscience des enseignants de l'importance et l'influence positive de cette pédagogie sur l'apprentissage des élèves.

La question 07

-La pédagogie différenciée contribue-t-elle à bien exploiter les capacités individuelles des élèves,

-Oui

-Non

Le but de cette question est de savoir des avis d'enseignants sur la capacité de la pédagogie différenciée de s'intéresser à l'apprenant lui-même et d'améliorer ses compétences individuelles.

Réponse	
Oui	Non
100 %	00%

Tous les enseignants (100%) répondent par (oui), selon eux la pédagogie différenciée a la priorité de raviver les compétences et les capacités individuelles des apprenants pour développer leur niveau d'apprentissage.

La question 08

-Est-ce que les élèves préfèrent des parcours différenciés ?

-Oui

-Non

Cette question et la question suivante ont le même objectif étant la connaissance de préparation psychologique des élèves envers l'application de la pédagogie différenciée.

Réponse	
Oui	Non
90 %	10%

D'après les réponses, nous trouvons que la majorité des enseignants (90%) assurent que les apprenants adoptent et avantagent les parcours différenciés. Au contraire, (10%) des professeurs répondent par (non) ce qui signifie que leurs élèves n'aiment pas ces parcours. Dans cette optique,

la possibilité pour les enseignants d'appliquer la différenciation nous mènent à constater que la majorité des apprenants sont aptes à admettre les avantages de cette pédagogie.

La question 09

-Est ce que les élèves acceptent l'idée d'être dans un groupe de besoin ?

-Oui

-Non

Réponse		
Oui	Non	Certain
80%	10%	10%

La plupart des professeurs (80%) affirment que leurs apprenants acceptent l'idée d'être en groupe de besoin ce que signifie la conscience des élèves de l'importance de cette pédagogie. Tandis que (10%) des enseignants répondent par (non) ce qu'il s'agit que leurs élèves préfèrent d'être considérés comme normaux. Mais selon le reste (10%), c'est une proportion des élèves qui acceptent cette idée.

La question 10

-Différenciez- vous les contenus pour chaque sous groupe ?

-Oui

-Non

Le but de cette question et les deux suivantes questions est de cerner les possibilités et les moyens autorisés concernant l'application de la pédagogie différenciée dans nos classes.

Réponse	
Oui	Non
70 %	30%

(70%) des enseignants assurent qu'ils différencient les leçons selon le besoin, l'objectif, l'intérêt, et la capacité de chaque sous groupe. Mais la proportion de (30%) des professeurs répondent négativement où ils dépendent de même leçons en négligeant l'exigence individuelles de chaque élève.

La question 11

-Utilisez-vous les formules pédagogiques (ex : la lecture individuelle, l'exposé, le travaille en groupe, les recherches, les jeux et simulations et les jeux de rôle) ?

-Oui

-Non

Réponse		
Oui	Non	Certain
80%	00%	20%

La grande proportion des professeurs (80%) assurent qu'ils intègrent les formules pédagogiques, concernant la pédagogie différenciée, dans le processus d'enseignement /apprentissage. Par ailleurs, (10%) des enseignants déclarent qu'ils ont l'occasion d'utiliser certains de ces formules surtout la lecture individuelle et la recherche.

La question 12

-Utilisez-vous les moyens d'auto-enseignement (ex : les guides d'études concernant la pédagogie différenciée)?

-Oui

-Non

Réponse	
Oui	Non
60 %	40%

(60%) des enseignants affirment qu'ils utilisent les moyens d'auto-enseignement de la pédagogie différenciée. Mais les (40%) des enseignants attestent le contraire, ce qu'il peut être interprété par l'utilisation des moyens d'autre forme de pédagogie.

Après l'interprétation et l'analyse des données du questionnaire, et à partir des réponses des enseignants, nous déduisons que la pédagogie différenciée n'est pas encore institutionnalisée dans le système éducatif, parce que ce dernier s'appuie sur la pédagogie d'intégration. Pour cela, nous pouvons comprendre l'ignorance de (50%) des enseignants, au niveau de deux écoles, de la pédagogie différenciée et qu'ils répondent au questionnaire soit par hasard soit par la confusion avec l'approche par compétence. Cette dernière, à son tour, s'intéresse à l'apprenant et le met au centre de l'apprentissage, où elle offre la possibilité à chaque élève d'organiser sa présentation personnelle en utilisant ses compétences. Par ailleurs les autres (50%) des enseignants ont une vision globale sur la pédagogie différenciée.

Nous concluons encore que l'application de la différenciation pédagogique est limitée seulement au niveau de la séance du rattrapage, parce que cette dernière dépend de l'intuition et l'expérience de l'enseignant, car le contenu de séance du rattrapage n'est pas explicitement déterminé, ce qu'il s'agit l'autonomie de l'enseignant de choisir la méthode et de présenter des cours hors le programme institutionnel.

Cette application est non efficace à cause de plusieurs facteurs : l'absence de l'évaluation formative, la vision négative de rattrapage où les élèves le considèrent comme une séance additionnelle entraînant une pression. Le problème du volume horaire, une heure par semaine est insuffisante pour obtenir des résultats fiables et enfin le plus important facteur est l'absence des possibilités et des moyens de l'application de la pédagogie différenciée, malgré l'intégration de la différenciation des contenus et le regroupement des élèves selon leurs besoins. Mais ce que concerne les formules pédagogiques et les moyen d'auto-enseignement, nous marquons que les enseignants répondent aux questions en confondant avec les possibilités de l'approche par compétence, parce que les formules pédagogiques de la pédagogie différenciée exigent des documentations spécifiques et des différents guides de l'élève, en outre, les moyens d'auto-enseignement requièrent des guides d'études, des listes de vérification diverses sur des questions à se poser, sur des critères à observer etc. Mais tout cela n'existe pas réellement dans notre système éducatif.

CONCLUSION

Pour conclure, et d'après cette présente étude, la pédagogie différenciée ne peut pas être l'objet d'application efficace et effective dans le système éducatif algérien, ce qu'il s'agit qu'il est impossible de pratiquer au niveau des classes une telle pédagogie pour plusieurs raisons et difficultés concrètes sur le terrain, parce que l'enseignant algérien

n'éprouve pas des véritables commandes ministérielles expliquant la nécessité de différencier les formes d'enseignement dans le but de faciliter l'apprentissage de la plupart des élèves hétérogènes

Tout au long de cette étude, nous avons tenté de mettre en lumière la pédagogie différenciée et d'atteindre notre objectif étant celui d'éclairer et d'expliquer les principes et les pistes essentielles de ce type de pédagogie pour justifier la nécessité de l'urgence à prendre en considération l'hétérogénéité des niveaux des apprenants au niveau de notre système éducatif.

En effet, le présent travail comporte trois chapitres. A travers le premier chapitre, nous avons essayé de mettre en lumière la réforme éducative et pédagogique de notre système éducatif surtout ce que concerne l'enseignement du français. Tandis que nous avons réservé le deuxième chapitre à la pédagogie différenciée.

Le chapitre pratique, consacré à notre questionnaire destiné aux enseignants du français langue étrangère de toutes les années de deux écoles moyennes de : Khaled Ben Eloualid et Elhay Elchamali afin de répondre à notre problématique et nos hypothèses.

L'étude menée sur le public visé nous a conduit à retenir que la pédagogie différenciée n'est pas institutionnalisée dans le système éducatif algérien, et par conséquent l'absence des possibilités et des moyens de son application. Malgré cela, cette dernière est limitée seulement au niveau de séance du rattrapage dépendant de la liberté de l'enseignant de choisir la méthode d'enseignement

Après avoir analysé les réponses du questionnaire, nous estimons et affirmons que les résultats obtenus de notre enquête nous amènent de confirmer nos hypothèses de départ.

Compte tenu des limites de cette étude, nous n'avons pu analyser l'ensemble de ce sujet très vaste. Cependant, il nous semblerait intéressant, dans l'avenir, d'approfondir et d'explorer plus dans le domaine de la pédagogie différenciée surtout au niveau de système éducatif en Algérie.

QUESTIONNAIRE

En vue de la réalisation d'un travail de recherche, dans le cadre de la préparation d'un mémoire de fin de cycle de "Master 2" de français, intitulé : "La Pédagogie Différenciée dans l'Enseignement/Apprentissage du Français au Moyen".

Nous vous prions de bien répondre à ce questionnaire :

LA PARTIE 01

Sexe.....

Age.....

1-Depuis quand exercez-vous le métier d'enseignant ?

.....

2-Êtes-vous spécialiste dans le domaine ?

- Oui

-Non

3-Avez-vous choisi l'enseignement du français par : vocation ou par nécessité ?

LA PARTIE 02

1-Pendant la leçon, impliquez-vous tous les éléments de la classe ?

- Oui

-Non

2-Quelle est votre réaction devant certains élèves qui n'éprouvent pas d'intérêt pour la leçon ?

- Les inscrire au rattrapage.

- Changer le rythme de la classe.

-Adapter une pédagogie différenciée.

-Autres

LA PARTIE 03

1-Quel est selon vous le principe de la pédagogie différenciée ?

.....
.....

2-Quelles sont les mesures à entreprendre devant les élèves qui apprennent à des rythmes différents ?

.....
.....

3-Que pensez-vous de ceux qui regroupent les élèves en sous groupes selon les besoins ?

.....
.....

4- Cette procédure est-elle imposée ?

-Oui

-Non

5-Avez-vous adopté la différenciation pédagogique dans une séance de rattrapage ?

-Oui

-Non

6-La pédagogie différenciée est-elle bénéfique pour les élèves dits en difficulté ?

-Oui

-Non

7-La pédagogie différenciée contribue-t-elle à bien exploiter les capacités individuelles des élèves,

-Oui

-Non

8-Est-ce que les élèves préfèrent des parcours différenciés ?

-Oui

-Non

9-Est ce que les élèves acceptent l'idée d'être dans un groupe de besoin ?

-Oui

-Non

10-Différenciez- vous les contenus pour chaque sous groupe ?

-Oui

-Non

11- Utilisez-vous les formules pédagogiques (ex : la lecture individuelle, l'exposé, le travail en groupe, les recherches, les jeux et simulations et les jeux de rôle) ?

-Oui

-Non

12-Utilisez-vous les moyens d'auto-enseignement (ex : les guides d'études concernant la pédagogie différenciée)?

-Oui

-Non

OUVRAGES

AVANZINI, Guy, *La pédagogie Aujourd'hui*, Paris, Dunod, 1996.

BENARAB, Abdelkrim, *Le système éducatif en Algérie, évaluation, réformes et perspectives*, Algérie, Bahaeddine Edition Diffusion, 2007.

DE KETELE, Jean-Marie, *Didactique des langues, traductologie et communication*, Bruxelles, De Boeck, 1998.

GAUTHIER, Clemon, TARDIF, Maurice (dir), *La pédagogie : Théories et pratiques de l'Antiquité à nos jours*, Paris, Gaëtan Morin, 1996.

Guide de l'enseignant de français, *1^{re} année moyenne*, MEN, juin 2010.

Guide de l'enseignant de français, *Document d'accompagnement du programme de français 1^{re}AM*, MEN, juin 2010.

Guide de l'enseignant de français, *guide méthodologique en évaluation pédagogique*, MEN, novembre 2009.

MINDER, Michel, *didactique fonctionnelle : objectifs stratégies, évaluation. Le cognitivisme opérant*, Bruxelles, De Boeck Université, 9^{eme} éditions, 2007.

TALEB IBRAHIMI, Khaoula, *les Algériens et leur(s) langue(s)*, Alger, Les Editions El Hikma, 2^{eme} éditions, 1997.

DICTIONNAIRES

BAILLY, Danielle, *les mots de la didactique des langues : le cas de l'anglais*, Paris, OPHRYS, 1998.

CUQ, Jean-Pierre, *Dictionnaire de didactique du français*, Jean Pencreac'h, Paris, 2003.

RAYNAL, Françoise, RIEUNIER, Alain, *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés : apprentissage, formation, psychologie cognitive*, Issy-les-Moulineaux, ESF éditeur, 7^{ème} édition, 2009.

REUTER, Yves, AZRIA, Coracohen et al, *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, Bruxelles, De Boeck, 2007.

SITES RESSOURCES

http://www.edu.gov.on.ca/fre/teachers/studentsuccess/A_EcoutePartie2.pdf

<http://www.Unifr.ch/ipg/ARIC/XeCongres/auteurs/Boussena%20et%20Haddab.html>

<http://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2006-3-page-11.htm>

<http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/algerie2/kanoua.pdf>

http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/English/Natreps/reports/algeria_ocr.pdf

<http://www.sasked.gov.sk.ca/docs/francais/fransk/fran/sec/prgetudes/comp2.html>

<http://www.cadredesante.com/spip/spip.php?article224>

http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1998/1998_32.html

<http://files.lycee.webnode.com/200000057-8dd928fcce/APCenALGERIE.ROGIERS.pdf>

<http://fastef.ucad.sn/EMF2009/Groupes%20de%20travail/GT7/Semri.pdf>

<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001498/149828f.pdf>

<http://www.aixmrs.iufm.fr/formations/fit/doc/apprent/Philosophie%20education.pdf>

http://www.enseignement.be/prof/espaces/fondam/instit/doc/peda/TFE_pedagogie_differenciee.doc

http://www.meirieu.com/ECHANGES/bruno_robbes_pedagogie_differenciee.pdf

<http://www.umc.edu.dz/buc/buci/datum/theses/Français/Ahmedsista.pdf>