

APPORTS ET LIMITES DE LA PÉDAGOGIE DE PROJET EN CLASSE DE FLE : CAS DE L'ÉCRITURE D'UN PARAGRAPHE EN 5^{ème} ANNÉE PRIMAIRE.

Ferkous Nassima et Khebbeb Akila

LIPED (Laboratoire Interdisciplinaire de Pédagogie
et de Didactique), Université Badji Mokhtar Annaba.

LAPSI (Laboratoire d'Analyse des Processus Sociaux Institutionnels),
Université Constantine 2.

Akila.khebbeb@gmail.com

soumaf816@yahoo.fr

Résumé :

Notre travail et ses résultats préliminaires, consistent à vérifier par l'observation et l'expérience, l'efficacité de la pédagogie de projet et de voir l'expression de son impact dans l'installation des capacités déterminantes chez les apprenants de 5^{ème} année primaire, pour rédiger un petit paragraphe en français, langue étrangère, à la fin de chaque projet.

Par ailleurs, il s'agit de chercher à observer l'usage réel des connaissances acquises au cours d'une séquence didactique. L'objectif de cette étude est donc, de faire un état des lieux de la question de recherche et de mettre en évidence les contraintes et dysfonctionnements qui lui sont liés.

Mots clés : Ecriture, paragraphe, Pédagogie de projet, classe de FLE.

Abstract :

Our work and preliminary results are to verify by observation and experience, the effectiveness of the pedagogy by project in teaching and see the limit on its impact in the installation of critical capabilities in the fifth grade primary learners, to be able to write a small paragraph in French as a foreign language at the end of each project.

Moreover, it is to try to observe the actual use of the knowledge acquired during a learning sequence. The objective of this study is to have an overview of the research question and to highlight the constraints and dysfunctions related to it.

Keywords : Writing, paragraph, Pedagogy by project, Class of FFL.

INTRODUCTION :

Cette recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique de l'écriture et concerne l'apprentissage de cette activité chez les apprenants de 5^{ème} année primaire, en contexte scolaire Algérien.

Elle vise à répondre essentiellement, à la question suivante : *Comment adopter des séquences au cours d'un projet pédagogique en FLE, afin de permettre aux apprenants la restitution des connaissances procédurales pour rédiger un paragraphe cohérent tenant compte des conditions de faisabilité, des contraintes et dysfonctionnements de la pratique de classe ?*

C'est dans le but d'améliorer les résultats (après un certain constat d'échec assez conséquent) et aboutir à réaliser les profils de sorties réussis pour les apprenants, que nous avons choisi de nous pencher sur le sujet. C'est aussi, depuis l'année scolaire 2004-2005 que la tutelle a procédé à cette réforme basée sur l'enseignement par la pédagogie de projet, ce qui nous a permis de prendre le temps, essentiellement par notre pratique, de l'observation de classe.

Cette pédagogie, se situe dans un cadre qui trouve ses origines dans un passé lointain avec l'apparition de l'école nouvelle, faisant référence aux méthodes actives. Elle a été proposée pour la pre-

mière fois par Célestin Freinet en 1924. Il la résume dans le postulat suivant : « *Les enfants ont envie de travailler. Alors pourquoi ne mettent-ils pas l'énergie qu'ils ont dans les apprentissages essentiels pour leur avenir ?* »¹

Afin d'améliorer les enseignements de et par des tâches scolaires liées à la vie quotidienne et à l'environnement où se trouve l'apprenant, Ovide Decroly propose que : « *L'école devra se trouver partout où est la nature, partout où est la vie, partout où est le travail.* ».² Tout comme John Dewey préconisait son fameux « *Learning by doing* », où l'élève apprend en faisant.

Au total, pour qu'il soit fiable, l'apprentissage doit être attaché à la réalité sociale et à celle de l'apprenant en tant qu'acteur de ses apprentissages, d'où la nécessité de l'inscrire dans un projet scolaire certes, mais aussi, un projet de vie, de vie des élèves et celle de la classe.

Vygotsky pour sa part propose la collaboration comme méthode de travail et affirme que « *Dans une activité collective, il est nécessaire que chacun rencontre un obstacle à sa mesure.* » (c.f. zone proximale de développement de Vygotsky).³ Celui-ci doit lui permettre de faire les preuves de son dépassement sans trop de peine et avec l'aide bienveillante de l'enseignant et des innovations pédagogiques.

Contexte problématique et application de la méthode :

La recherche a porté sur un échantillon de 34 élèves (20 filles et 14 garçons), de 5^{ème} année primaire fréquentant l'école Mohamed Kahli de la commune d'El Bouni à Annaba et a permis d'analyser leurs productions écrites en application de la méthode telle que préconisée par la tutelle et inscrite au projet pédagogique. Nous

1. Par Philippe Merieu. Célestin Freinet : Comment susciter le désir d'apprendre : PEMF. 2001

2. <http://pourtaclasse.e-monsite.com/pages/citations-janusz-korczak.html>

3. Vygotsky, L. S. (1934/1978). *Mind in society : The development of higher psychological processes*

avons ensuite apporté les modifications aux consignes, prévues dans les pratiques enseignantes et habituellement « tolérées » par la Direction de l'Education.

L'expérience que nous avons dans le domaine de l'enseignement du français au primaire, et à travers les années d'exécution de la pédagogie de projet notamment avec les apprenants de la 5^{ème} année primaire, nous a aussi permis de constater le fonctionnement de cette méthode, sa perception par les apprenants et par les enseignants. Par conséquent, nous avons observé différentes difficultés issues des dysfonctionnements et des contraintes rencontrées par les deux pôles du processus enseignement / apprentissage, les apprenants et les enseignants.

D'abord la démarche ne contribue pas toujours à la mise en œuvre des connaissances procédurales et donc à la rédaction du paragraphe en FLE, et cela pour diverses raisons : Un temps insuffisant réservé à la séance de la production écrite, inséré dans la totalité du programme ; l'effectif des élèves, toujours trop élevé dans les classes ; le contenu du manuel trop chargé, amenant à une surcharge cognitive certaine et enfin, la nature même de la langue en tant que langue étrangère que l'on doit considérer avec acuité.

Puis, bien que le principe même du projet soit à la base du travail collaboratif, l'application de cette méthode pour la production écrite dans le programme de la 5^{ème} année primaire impose aussi et surtout, des tâches individuelles.

Dans le contexte scolaire algérien, et étant une langue étrangère, l'enseignement du FLE a toujours posé de sérieux problèmes pour les apprenants en tant que récepteurs et aux enseignants en tant qu'émetteurs d'un savoir à l'instar des apprenants de la 5^{ème} année primaire, car la mise en œuvre des connaissances procédurales en FLE (Français Langue Etrangère) chez les non natifs vivant dans un contexte arabophone, a prouvé toute sa complexité.

Réitérant la question de départ, l'on se demande alors, *comment adopter des séquences au cours d'un projet afin de permettre la restitution des connaissances procédurales pour rédiger un paragraphe*

cohérent tenant compte des conditions humaines et matérielles (souvent défaillantes pour cette dernière), de faisabilité, des contraintes et dysfonctionnements de la pratique de classe ?

De ce fait, il s'agit essentiellement du développement de la compétence scripturale et l'aptitude des apprenants à rédiger un petit paragraphe à la fin de chaque projet, tout en cherchant le bon usage des connaissances acquises au cours d'une séquence.

Pratique expérientielle et démarche méthodologique :

L'observation de classe :

Suite aux évaluations et aux résultats insuffisants constatés dans les productions écrites des apprenants, un souci nous a toujours accompagné, celui de chercher les causes de cet échec et de trouver des solutions pour y remédier, afin d'amener à l'amélioration de leurs écrits. Nous avons donc procédé à une observation systématique et à une analyse des corpus.

Le manuel scolaire :⁴

Le manuel de la 5^{ème} AP intitulé : *Mon livre de Français 5^{ème} AP* est destiné aux apprenants pour être un outil qui permettra la consolidation des connaissances acquises en 4^{ème} année primaire.

Il est confectionné de telle sorte qu'il contient des projets de production écrite, que l'apprenant peut réaliser en suivant la progression de la séquence en question, et cela dans la perspective de développer des compétences à l'oral comme à l'écrit.

L'échantillon « Elèves » :

En analysant la moyenne d'âge des élèves (11 ans et demi), nous

4. Ministère de l'éducation nationale. *Mon livre de Français 5^{ème} Année Primaire*. L'office national des publications scolaires. Edition 2013. P. 2.

2 Ministère de l'éducation nationale. *Mon livre de Français 5^{ème} Année Primaire*. L'office national des publications scolaires. Edition 2013. P 2.

constatons que c'est un échantillon homogène. Ce facteur âge peut alors servir l'enseignant pendant l'exercice de son métier, car on peut penser que tous les élèves ont les mêmes motivations dans l'exécution de la tâche.

En observant la classe de plus près, pendant une période de six mois (à partir du mois de septembre 2013 jusqu'au mois de février 2014), nous constatons que l'échantillon est composé de 3 niveaux d'acquisition, celui dont le rythme d'acquisition est rapide, un deuxième dont le rythme est plutôt moyen et un troisième, assez important, dont le rythme d'acquisition reste très lent.

Le questionnaire/Enseignants :

Dans l'optique de confronter nos préoccupations avec les autres enseignants de FLE et dans la perspective d'une recherche/action, nous avons proposé un questionnaire.

Le questionnaire a été distribué à 45 enseignants qui ont enseigné en 5^{ème} AP avec la dernière réforme et le manuel élaboré et réajusté en (2010 – 2011).

Ce questionnaire contient 10 questions, organisées en trois types, plus un espace pour l'expression libre et les remarques concernant la pratique personnelle.

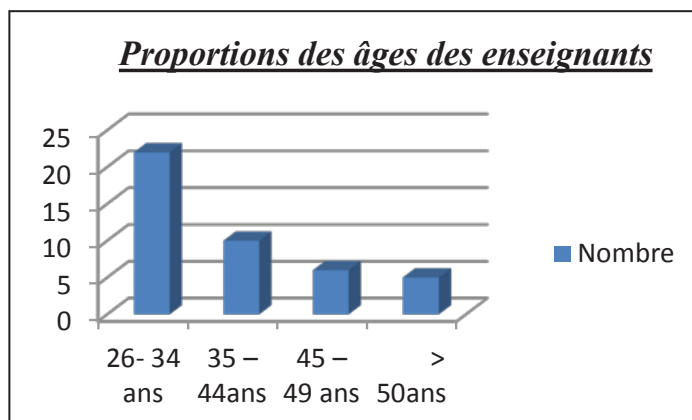
Type 1 : Identification du public visé.

Type 2 : Questions fermées concernant la pratique enseignante et les modifications intégrées dans le process. (Réponses par : oui, non)

Type 3 : Questions ouvertes révélant les points de vue des enseignants, ⁵ vis-à-vis du programme de la 5^{ème} AP et de l'application de la réforme.

Type 4 : Questions où les enseignants montrent leurs points de vues, et apportent des idées autres que celles qui sont mentionnées dans le questionnaire.

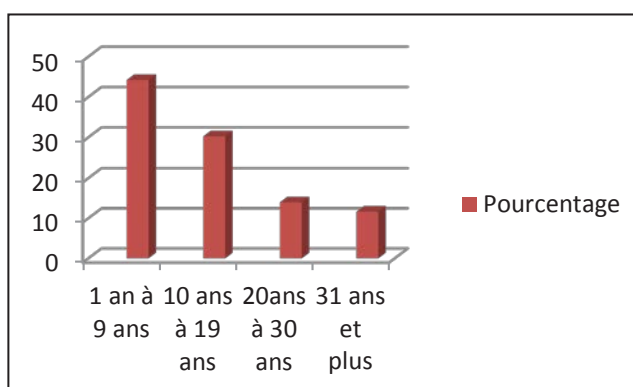
5. Beaucoup d'enseignants ont prouvé leur collaboration et leur envie de participer à l'amélioration du programme.



(Fig. 1) : Diagramme des proportions de l'âge des enseignants

Le facteur âge a une incidence sur l'attitude de l'enseignant vis-à-vis des apprenants. Plus l'enseignant est âgé, plus il semble patient et cherche à mieux faire passer le message.

La question du rythme d'acquisition et de réaction des apprenants est alors au centre de l'action.



(Fig. 2) : Diagramme relatif aux années d'expérience et nombre des enseignants :

- Le pourcentage des enseignants ayant une expérience de moins de 10 ans est le plus élevé. Ce résultat revient au recrutement de

nouveaux éléments pendant les 10 dernières années et cela suite aux concours organisés par la direction de l'éducation.

- Le nombre d'années d'expérience semble représenter une certaine ambivalence : D'une part, la courte expérience est un facteur limitant de l'horizon de l'enseignant qui n'a pas beaucoup de manières, de choix et de démarches. D'autre part, même si l'expérience est moins importante, le fait d'être issu de la formation universitaire, permet d'avoir des connaissances psychopédagogiques conséquentes, l'enseignement supérieur étant basé sur les méthodes nouvelles d'enseignement / apprentissage et une préparation scientifique assez importante pour « affronter » le métier.

Résultats de l'étude et discussion :

De manière générale, Les projets proposés révèlent correctement les besoins des apprenants en termes d'apprentissage, mais ils nécessitent un matériel didactique dont les enseignants ne disposent pas souvent, des stratégies d'enseignement très complexes et réclament la motivation de tous les partenaires. ⁶

Analyse du projet et son application :

- en 3^{ème} AP :

A la fin de chaque séquence l'apprenant est appelé à réaliser une fiche traitant du thème du projet, en utilisant des illustrations : dessins, photographies, coloriage. Pour l'élève, le projet est, à ce niveau, une activité personnelle. ⁷

6. Le rôle de l'enseignant en tant que guide, ne peut pas se détacher de l'apprenant en tant que centre d'intérêt, mais aussi le chef d'établissement peut être un élément moteur pour réussir l'acte d'enseignement / apprentissage ou un vrai obstacle et peut bloquer cette relation, lui comme l'inspecteur et comme les parents des élèves qui doivent encourager et aider, et les enseignants et leurs enfants, le matériel didactique est inévitable dans l'école moderne et c'est la responsabilité de tous.

7. En 3^{ème} année primaire, pour le premier projet, les apprenants sont appelés à dessiner sur une feuille de dessin une école et nommer cette illustration ainsi : Ma nouvelle école, pour un autre projet l'apprenant doit dessiner un cerisier et écrire son

- En 4^{ème} AP :

En groupe, les apprenants doivent réaliser une affiche, une annonce, une invitation,... c'est toujours selon ce que le projet traite comme thème. A ce niveau, la pédagogie de projet favorise le travail collaboratif.⁸

- En 5^{ème} AP :

Pour les classes de 5^{ème} AP, cette pédagogie a pour objectif d'amener l'apprenant à produire, un paragraphe de deux à trois phrases en cohérence et en cohésion, l'apprenant doit alors se référer aux connaissances acquises au cours de la séquence, il est invité à exploiter ces savoirs pour réussir son projet.

Déroulement d'une séquence didactique pour la classe de 5^{ème} année primaire et dysfonctionnements :

Pour la tutelle, la séquence nécessite deux semaines pour être achevée, pourtant 90,69% des enseignants restent insatisfaits du programme tel que proposé. Seulement 46,51 d'entre eux sont d'accord avec le type de leçons et thèmes présentés et enfin 69,77 acceptent les exercices et les considèrent comme adaptés aux besoins.

La majorité (90,69%) des enseignants témoigne aussi qu'un projet est de trop et représente un surplus : Un programme contenant quatre projets, avec des leçons assez longues, nécessite plus de temps ; S'ajoutent à cela des leçons difficiles par rapport aux capacités des apprenants, telles que le passé composé : s'ils ne distinguent pas les deux auxiliaires et leurs usages, comment vont-ils réussir la conjugaison des verbes des trois groupes au passé composé ? Ceci a une grande incidence sur la tâche de la production écrite, le thème en question. (Voir la leçon de conjugaison : Projet 2 : séquence 3 : Le passé composé – les trois groupes leçon, activités en 45 mn).

nom en bas de page.

8. En 4^{ème} année primaire, les apprenants sont appelés à confectionner une affiche de Prévention routière, une invitation, une annonce, ce sont des travaux à faire en binôme, ou en trinôme.

Bien que 69,77% des enseignants aient montré leur satisfaction vis-à-vis des types d'exercices proposés, beaucoup sont dérangés par leur nombre, ce qui rend l'achèvement du programme pratiquement impossible.

Compte tenu des différentes opinions et points de vue des enseignants interrogés dans le domaine d'enseignement⁹, il est évident que l'élaboration des projets en opérant des réajustements est seulement ce qui rend valable le fonctionnement de la langue et la production écrite.

Pour ce qui est de l'objectif de produire un paragraphe, le questionnaire montre que pour 34,88% des enseignants, l'opération n'a pas réellement abouti : Sur 40 élèves, si 10 d'entre eux réussissent à produire un paragraphe, il ne reste pas moins que des difficultés apparaissent en cours de rédaction.

Difficultés rencontrées en production écrite :

Vu le lexique habituellement réduit des apprenants et la difficulté qu'ils rencontrent à maîtriser les règles de grammaire, de conjugaison et d'orthographe, la consigne de la production écrite doit contenir une boîte à outils à l'instar de celle qui se trouve dans l'examen de passage de fin d'année.

La consigne de la production écrite proposée pour Projet 1 : Séquence 1 : « Présenter un métier » telle qu'elle est imposée dans le manuel est la suivante :¹⁰

« Ton père ou une personne que tu connais exerce un métier que tu aimes. Ecris un paragraphe de deux ou trois phrases dans lequel tu présenteras ce métier ».

9. Pour collecter les points de vue des enseignants, nous nous sommes référés aux cahiers journaux et aux fiches pédagogiques qui contiennent des démarches différentes mais qui convergent toujours vers le bon fonctionnement du programme et l'aboutissement des objectifs ciblés par la tutelle bien que les élaborateurs des programmes demeurent ambitieux.

10. Ministère de l'éducation nationale. *Mon livre de Français 5^{ème} Année Primaire*. L'office national des publications scolaires. Edition 2013. p.17

- Donne le nom du métier et les outils (instruments) nécessaires pour l'exercer.
- Emploie le présent.
- Emploie la 3^{ème} personne du singulier.

En appliquant cette consigne, le résultat de l'activité est très loin de ce qui est demandé : D'une part la consigne est très vague pour des enfants de 10 ans (face à la langue étrangère), d'autre part leur vocabulaire restreint rend la tâche plus compliquée.

Par ailleurs, parce qu'il s'agit d'une activité qui demeure ardue au niveau de l'école primaire, dès le début de l'année scolaire jusqu'à sa fin, et que l'enseignant doit s'occuper de locuteurs arabophones, il serait préférable que la consigne de la production écrite soit un exercice avec une boîte à outils, au moins pour la première séquence de l'année.

La difficulté du lexique est prouvée par l'avis des enseignants et dans d'autres activités¹¹ :

Lors de l'écriture d'un paragraphe, la majorité des apprenants a tendance à chercher les mots dans la langue maternelle ou la L1, notamment l'arabe. C'est pourquoi ils ne réussissent pas à écrire les énoncés comme il est demandé et perdent beaucoup de temps à demander à l'enseignant, le sens des mots en langue cible, cela sous-entend qu'ils ont des idées enchaînées et correctes mais le déficit lexical représente pour eux un obstacle important.

Démarche de rédaction d'un paragraphe

Le travail concerne :

Le Projet 4 : lire et écrire un texte prescriptif.

Séquence 1 : identifier un texte qui présente des conseils.

Support oral : pour garder une bonne santé.

11. Je m'entraîne à écrire est une activité de préparation à la rédaction. Ici je peux citer l'exemple du premier exercice de la page 94 du manuel.

Support écrit : texte de lecture : Gribouille ne prend pas soin de lui.

Application sans modification et avec la consigne du manuel :

L'objectif est alors de produire un paragraphe (tenant compte de la consigne originale) :

« A la fin de cette année, tes camarades et toi, passerez un examen : Rédiges un paragraphe dans lequel tu leur donneras 4 conseils pour réussir ».

L'apprenant est appelé à exploiter les points de langue suivants :

- L'emploi de : « il faut- il ne faut pas » - Les compléments circonstanciels (CCL-CCT-CCM) - La forme pronominale - L'infinitif après (un verbe- une préposition)

Le travail est individuel, ce qui fait que la plupart des apprenants n'ont pas très bien compris la consigne, ils ont donc raté l'objectif visé.

Application avec modification et proposition d'une nouvelle consigne :

- Pour cette opération, nous avons invité les apprenants à contribuer à écrire un texte de lecture, qui traite du même thème que celui du support existant dans le manuel. Nous avons veillé à les orienter de sorte que le texte contienne les points de langue ciblés dans la séquence.

- Dans le texte du manuel, il s'agit d'un enfant négligeant, un certain Gribouille qui ne veille pas à sa propreté et son hygiène quotidienne : La première réaction des apprenants soulevait l'étonnement quand au prénom, « Gribouille », ils se sont donc mis d'accord pour le choix d'un autre prénom : « Amine ».

- Le texte initial raconte que l'enfant avait fait un rêve et que les parties de son corps n'étaient pas satisfaites de leur traitement ; C'est pourquoi, elles lui ont donné des ordres pour qu'il s'y intéresse un peu plus. Dans ce contexte, les apprenants ont préféré dire qu'Amine avait un ami, et que c'était lui qui lui donnait ces conseils.

- La séquence s'achève par une production écrite individuelle, où nous proposons la consigne suivante :

* En t'aidant de la boîte à outils ci-dessous, rédige un paragraphe pour donner des conseils à ton camarade pour réussir l'examen de fin d'année.

Obligation / interdiction	Verbes	Noms, compléments
Il faut	Réviser tes leçons	Les parents
Il ne faut pas	Perdre beaucoup de temps	Les enseignants
	Travailler en groupe	Les camarades
	Etre attentif	La classe

Les résultats de cette production étaient plus satisfaisants que celle de l'application de la démarche officielle du manuel ; De même concernant l'attitude des apprenants : ils étaient plus attentifs, plus actifs, et moins négligents vis-à-vis de la tâche.

Effet du travail collaboratif :

En partant du texte élaboré par les membres du groupe/ classe, de nouveaux apprenants sont invités à produire un paragraphe, et, tout en conservant la dernière consigne que nous avons proposée, nous avons demandé aux apprenants de rédiger le paragraphe, mais en les organisant par petits groupes de six.

Par ailleurs, et afin d'obtenir les meilleurs des résultats, nous avons aussi procédé à un jeu de rôle : nous avons demandé aux apprenants de présenter leurs idées, autrement dit leurs premiers jets, oralement, en répartissant les tours de parole sur les éléments du groupe.

Les résultats de cette activité étaient tout à fait favorables, car le modèle du texte existait déjà, les apprenants ont lu le texte contenant les règles de fonctionnement de la langue, profitant de l'occasion de la collaboration : ils se sont librement posés des questions, les uns aux autres et reçu les réponses de leurs camarades facilitant ainsi la compréhension.

Notons que la nouvelle consigne, avec la boîte à outils, a largement aidé les groupes à mieux maîtriser la situation problème où ils se trouvaient, en la dédramatisant.

CONCLUSION :

En comparant l'application de la pédagogie de projet en français, avec les 3 niveaux du cycle primaire, nous concluons que vers la fin de son cycle, en 5^{ème} année, l'apprenant est incité à faire un saut au niveau de sa réflexion car la consigne de la production écrite n'est pas vraiment dans la logique de ce qui s'assimile à une « progression ».

On habitue l'élève, en première année à écrire un mot ; au cours de sa deuxième année à travailler en groupe, à recopier des affiches et des annonces, puis sans transition, on installe de nouvelles habiletés à travers l'activité d'écrire des paragraphes contenant des phrases verbales portant du sens, de la cohérence et de la cohésion.

Heureusement, dans sa démarche, l'enseignant de l'école primaire, est concerné par l'action de réajustement et d'adaptation des contenus du manuel, tenant compte des besoins, des lacunes et des attentes de ses apprenants.

L'application de la pédagogie de projet nécessite, à notre avis, un certain nombre de « préalables », qui se résument comme suit :

Tout d'abord, nécessité de l'utilisation en classe, de situations authentiques, sollicitant le concret et les connaissances dont dispose réellement l'élève. « C'est en forgeant qu'on devient forgeron » dirait Célestin Freinet : C'est donc, en se référant à une expérience réelle et à une pratique du quotidien, que l'on peut motiver l'apprenant.

Puis, c'est en accordant le temps nécessaire et surtout suffisant pour une telle pédagogie, que les résultats peuvent vraiment aboutir. Cet élément reste très problématique quand à sa gestion en rapport avec une surcharge de programme, souvent lourde à assumer par les partenaires pédagogiques.

Quand à l'enseignant, pour réussir sa leçon de production écrite, il doit veiller à :

- Procéder à l'approche fonctionnelle et prévoir une évaluation diagnostique, qui a pour but de bien identifier les acquis antérieurs des apprenants et mieux identifier les lacunes individuelles pour cerner le profil d'entrée des apprenants.
- Habituer ses apprenants à maîtriser et améliorer leur expression orale, par la prise de parole et la participation et la communication au cours des activités et des leçons, en racontant, en décrivant, en expliquant, en citant : c'est dire, favoriser le processus de leur autonomie d'apprentissage.
- Faire en sorte que les premières productions soient des activités de complétion, à savoir un texte lacunaire qui représentera le canevas à adopter, allant vers la rédaction de deux phrases, jusqu'à l'aboutissement de la rédaction d'un texte de trente mots.

Dans tous les cas de figure, l'enseignant est invité à la procédure de reformulation, c'est une stratégie d'enseignement très recommandée, pour tous les niveaux d'apprenants : ceux qui ont un rythme d'acquisition rapide car cela leur permet d'ancrer l'information et pour ceux ayant un rythme lent, c'est la meilleure procédure pour transmettre la question et recevoir la réponse dans le sens de son assimilation.

La remédiation¹² pédagogique sous ses différentes formes et en tant que « *composante essentielle du processus d'enseignement /apprentissage, est aussi une culture qui doit être partagée par l'en-*

12. La remédiation a trois types : anticipée : Elle se fait au début de la leçon, l'enseignant doit prévoir et prévenir des activités qui sont en relation avec les difficultés prévues. Le deuxième type s'appelle la remédiation intégrée c'est une intervention immédiate (ic et ninc), qui se fait pendant le cours sur les besoins des apprenants en difficulté, c'est une réponse à des besoins ponctuels. Quant au troisième type c'est la remédiation différée : elle consiste à prendre en compte les difficultés des apprenants. Elle se déroule dans un temps spécifique (en général 45 minutes). Elle se fait en groupe de besoins (ne dépasse pas dix apprenants)

*semble des membres de la communauté éducative.*¹³ », les séances de soutien pédagogique et le rattrapage y sont aussi intégrées. Chacune de ces séances est une opportunité pour les éléments de la classe pour l'amélioration de leurs niveaux et la consolidation des connaissances acquises, d'où le perfectionnement des capacités linguistiques et enfin, l'obtention de résultats acceptables voire meilleurs en production écrite.¹⁴

BIBLIOGRAPHIE :

1. Freinet C. in Meirieu P. : *Comment susciter le désir d'apprendre* : PEMF. 2000.
2. Decroly O. <http://pourtaclasse.e-monsite.com/pages/citations-janusz-korczak.html>
3. Vygotsky, L. S. (1934/1978). *Mind in society : The development of higher psychological processes*.
4. Ministère de l'éducation nationale. *Mon livre de Français 5^{ème} Année Primaire*. L'office national des publications scolaires. Edition 2013.
5. Circulaire n° 884/MEN/SG/ du 10/09/2009, Guide pédagogique de remédiation, Ministère De L'éducation Nationale, Direction De L'enseignement Fondamental, 2013.
6. Séminaire d'information et de formation sur le « guide de remédiation pédagogique avec M^{me} Amel Mehri et M^r Houssine Boukhazna, Inspecteurs de français, 28/29/30 avril 2014.

13. Circulaire n° 884/MEN/SG/ du 10/09/2009, Guide pédagogique de remédiation, Ministère De L'éducation Nationale, Direction De L'enseignement Fondamental, 2013.

14. Séminaire d'information et de formation sur le « guide de remédiation pédagogique Séminaire de formation et de formation avec M^{me} Amel Mehri et M^r Houssine Boukhazna, Inspecteurs de français, 28/29/30 avril 2014.