

Évaluation d'un dispositif de soutien scolaire personnalisé en 1^{ère} année de collège au Maroc

Evaluation of a personalized academic support program in the first year of middle school in Morocco

Rahma EL BOUHADI

Centre Régional des Métiers de l'Éducation et de la Formation, Casablanca-Settat, Maroc

Bouchra BENHADI

Centre Régional des Métiers de l'Éducation et de la Formation, Casablanca-Settat, Maroc

Date de soumission : 20/04/2026

Date d'acceptation : 02/06/2026

Pour citer cet article :

EL BOUHADI. R. & BENHADI. B. (2026) «Évaluation d'un dispositif de soutien scolaire personnalisé en 1^{ère} année de collège au Maroc», Revue Internationale du chercheur « Volume 7 : Numéro 2 » pp : 1051-1079

Résumé :

Cette étude évalue un dispositif de soutien scolaire en français destiné aux élèves en difficulté de 1^{ère} année du cycle collégial (1AC) dans un collège public marocain. Sur une période de 8 semaines, 30 élèves identifiés comme « fragiles » ou « très fragiles » (sur 122 au total) ont bénéficié de séances de remédiation en petits groupes homogènes, d'un suivi formatif avec feedback immédiat et d'un usage encadré d'un tuteur numérique à intelligence artificielle (IA). Un groupe témoin a suivi le soutien classique. Les résultats montrent une progression moyenne de +3,1 points sur 20 pour le groupe expérimental, contre +1,0 point pour le groupe témoin. Des gains notables ont été relevés en conjugaison, en compréhension de l'écrit et en orthographe. Le taux d'assiduité a atteint 87 % et l'indice d'engagement moyen 4/5. L'écart de progression entre élèves disposant ou non d'un accès personnel au numérique est resté faible (< 0,5 point), ce qui témoigne de l'équité du dispositif. Ces résultats suggèrent qu'un soutien personnalisé, intensif et technologiquement étayé est réalisable même dans des contextes aux ressources limitées, à condition d'être soigneusement encadré.

Mots-clés : soutien scolaire – remédiation – intelligence artificielle – feedback formatif – collège marocain

Abstract:

This study evaluates a personalized academic support program in French for struggling students in 7th grade (1AC) at a Moroccan public middle school. Over 8 weeks, 30 students identified as academically vulnerable (out of 122) received remediation in small homogeneous groups, continuous formative assessment with immediate feedback, and supervised use of an AI-based digital tutor. A control group received standard support. The experimental group showed an average gain of +3.1 points out of 20, compared to +1.0 for controls. Notable improvements were observed in verb conjugation, reading comprehension, and spelling. Attendance reached 87% and mean engagement scored 4/5. Differences in progress between students with and without personal digital access remained marginal (< 0.5 points), indicating equitable outcomes. These findings suggest that intensive, personalized, and technology-enhanced support is achievable in resource-constrained settings, provided it is carefully structured and supervised.

Keywords: academic support – remediation – artificial intelligence – formative feedback – Moroccan middle school

Introduction

Au Maroc, la transition entre l'école primaire et le collège constitue un moment délicat pour de nombreux élèves. En français, matière porteuse d'enjeux scolaires importants, les lacunes accumulées au primaire se cristallisent dès les premières semaines de la 1^{ère} année du cycle collégial (1AC). L'équipe pédagogique du collège étudié constate, dès le premier trimestre, un taux d'échec élevé à la première évaluation commune en compréhension et en grammaire, assorti d'une démotivation progressive chez les élèves les plus fragiles : absentéisme, devoirs non rendus, désengagement progressif.

Cette réalité n'est pas propre au contexte marocain. Depuis la pandémie de COVID-19, la question de la remédiation scolaire a pris une dimension internationale inédite. En Europe, des programmes de soutien intensif déployés en petits groupes et ciblant les compétences cognitives de base ont produit des effets mesurables sur les élèves vulnérables. Jacobs et al. (2025) ont ainsi documenté, aux Pays-Bas, une réduction d'environ 10 % des écarts de performance après remédiation, avec les meilleurs résultats pour les formats à effectif réduit centrés sur les fondamentaux. Parallèlement, l'essor de l'intelligence artificielle ouvre de nouvelles perspectives. Une étude contrôlée de Kestin et al. (2025), publiée dans *Scientific Reports*, a montré qu'un tuteur IA bien conçu peut surpasser une pédagogie active en classe, en générant davantage d'engagement et de progrès chez les apprenants. Ces résultats encourageants coexistent cependant avec des mises en garde importantes sur les conditions d'une intégration équitable : accès aux outils, formation des enseignants, risques de déresponsabilisation (Farhood et al., 2025).

C'est précisément la tension entre personnalisation souhaitée et contraintes réelles — temps limité, classes surchargées, ressources insuffisantes — que cette étude cherche à explorer, en s'appuyant sur le cadre théorique de l'évaluation formative (William, 2011) et de la pédagogie différenciée (Tomlinson, 2014). La problématique peut être formulée ainsi : dans quelle mesure un dispositif combinant remédiation en petits groupes, feedback formatif immédiat et tutorat IA peut-il améliorer la progression et l'engagement d'élèves fragiles de 1AC en français, dans un contexte scolaire marocain aux ressources limitées ?

Ces deux ancrages théoriques s'articulent autour d'un modèle de médiation que l'on peut formaliser ainsi : le dispositif pédagogique (petits groupes + feedback + tutorat IA) agit sur l'engagement des élèves — entendu dans ses dimensions comportementale, cognitive et

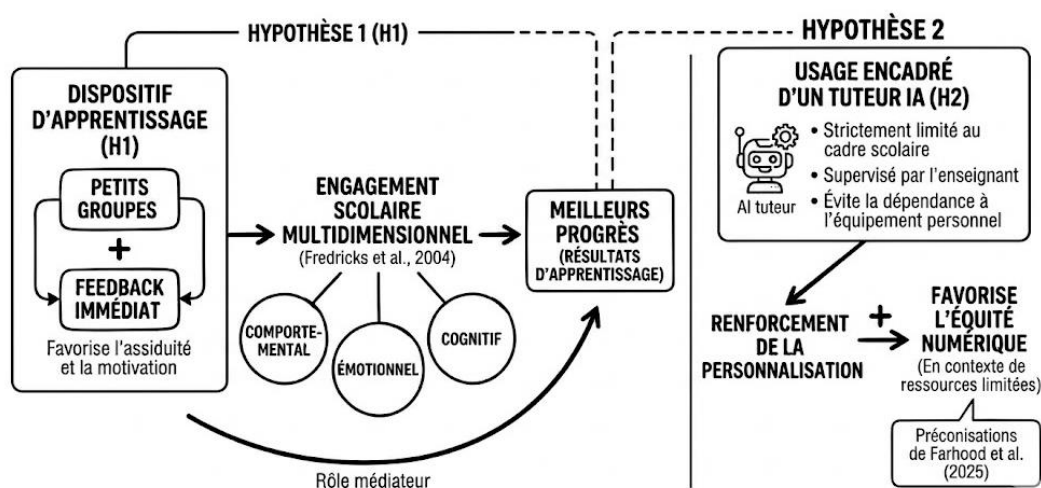
affective (Fredricks et al., 2004) — lequel médie à son tour les progressions mesurées. Ce modèle structure les deux hypothèses opérationnelles de l'étude.

Une enquête auprès de 46 professeurs de français du cycle collégial confirme que ces enseignants reconnaissent les bénéfices attendus du soutien (renforcement des connaissances, regain de confiance, réduction du décrochage), mais se heurtent au manque de temps, au défaut de matériel et à la difficulté de motiver les élèves concernés.

En réponse à ce constat, nous avons conçu et expérimenté un dispositif combinant trois leviers : (a) des séances de remédiation en petits groupes homogènes selon les besoins identifiés, (b) un suivi formatif continu avec feedback rapide à chaque séance, et (c) l'usage encadré d'un tuteur numérique IA en classe. L'étude, conduite sur 8 semaines dans un collège public marocain fictivement nommé Al Amal, adopte une démarche d'action-recherche : évaluer les effets à court terme du dispositif sur la progression et l'engagement des élèves, tout en examinant les conditions de sa faisabilité et de son équité.

Deux hypothèses opérationnelles guident cette étude. H1 : la combinaison petits groupes + feedback immédiat favorise l'assiduité et la motivation, ce qui se traduit par de meilleurs progrès, l'engagement jouant un rôle médiateur entre le dispositif et la progression mesurée — hypothèse ancrée dans les travaux de Fredricks et al. (2004) sur l'engagement scolaire multidimensionnel. H2 : l'usage encadré d'un tuteur IA, strictement limité au cadre scolaire et supervisé par l'enseignant, peut renforcer la personnalisation sans pénaliser les élèves dépourvus d'équipement numérique personnel — rejoignant les préconisations de Farhood et al. (2025) sur l'équité numérique en contexte de ressources limitées.

Figure 1 : Schéma conceptuel des hypothèses opérationnelles de l'étude



1. Méthodes

1.1 Conception de l'étude

L'étude adopte un schéma quasi-expérimental avec pré-test et post-test, inscrit dans une démarche d'action-recherche. Il convient de souligner explicitement la distinction entre ce type de démarche et une expérimentation au sens strict : il ne s'agit pas d'un essai contrôlé randomisé, mais d'une étude de faisabilité conduite en contexte écologique réel, dont les résultats constituent un retour d'expérience documenté plutôt que des preuves causales robustes.

Deux conditions ont été comparées : le Format A (dispositif renforcé : petits groupes + feedback rapide + tuteur IA) et le Format B (soutien ordinaire, groupe de comparaison). L'affectation n'est pas randomisée : elle repose sur les résultats au diagnostic initial et sur les classes existantes, ce qui introduit un biais de sélection que les résultats doivent être interprétés en tenant compte. Le plan d'action a reçu l'aval de la direction du collège.

1.2 Participants

L'échantillon initial comprend 122 élèves de 1AC (âge moyen : 12 ans) répartis en trois classes (1AC-A, 1AC-B, 1AC-C). Après le test diagnostique, 30 élèves présentant les résultats les plus faibles (14 filles, 16 garçons, soit 25 % de l'effectif) ont été sélectionnés pour le programme intensif. Ces élèves correspondent aux niveaux « fragile » (score entre 6 et 9,5/20) ou « très fragile » (score < 6/20). Les 92 élèves restants ont constitué le groupe témoin (Format B).

1.3 Instrument de mesure diagnostique

Un test de français a été administré à l'ensemble des 122 élèves. Il comprenait trois parties : compréhension de l'écrit (6 points), langue — grammaire et conjugaison — (10 points) et production écrite (4 points), pour un total de 20 points. Ce test a permis de classer les élèves en quatre niveaux : Bon ($\geq 14/20$), Satisfaisant (10–13,5), Fragile (6–9,5) et Très fragile (< 6). Le même format, légèrement modifié (compréhension /4, grammaire-conjugaison /10, production /6), a été utilisé en fin de programme.

1.4 Dispositif de soutien intensif (Format A)

Les 30 élèves ciblés ont été répartis en trois groupes de besoin selon leur lacune dominante : Groupe 1 — Compréhension (11 élèves, < 3/6) ; Groupe 2 — Conjugaison (10 élèves, < 4/10 aux items de verbes) ; Groupe 3 — Orthographe/Accords (9 élèves, < 2/4 en production écrite).

Chaque groupe travaillait en deux sous-groupes de 5. Le programme prévoyait 2 séances hebdomadaires de 45 minutes pendant 8 semaines (semaines 1 à 8), soit 16 séances par groupe.

Chaque séance incluait : une mini-évaluation diagnostique (quiz de 5 minutes), une activité différenciée ciblant la compétence du groupe, un feedback immédiat (correction orale ou écrite en séance), et un retour à domicile sous 48 heures pour les productions écrites.

Le tuteur IA — un chatbot éducatif installé sur tablette — a été utilisé à raison d'une séance sur deux environ, principalement en conjugaison et en compréhension. Trois règles pédagogiques en ont encadré l'usage : l'IA ne donne jamais la réponse directement (elle guide par des indices) ; l'enseignant valide toujours la production finale ; les interactions sont brèves et ciblées (5 à 10 minutes maximum).

1.5 Indicateurs et collecte de données

Quatre types d'indicateurs ont été recueillis. En matière de résultats d'apprentissage, les scores pré-test et post-test ont été comparés pour chaque élève, avec un critère de réussite minimal fixé à +2 points sur 20. Pour les processus, le taux d'assiduité et un indice d'engagement évalué par les enseignants (échelle de 1 à 5) ont été calculés. Un journal de bord pédagogique a consigné les incidents et ajustements semaine par semaine. Enfin, pour l'équité numérique, les élèves ont été interrogés sur leur accès personnel à un smartphone ou à Internet.

Les données ont été analysées de façon descriptive (moyennes, pourcentages, corrélations simples), sans test statistique inférentiel formel, compte tenu de la taille modeste de l'échantillon.

2. Résultats

2.1 Profil diagnostique initial

Au test initial, la moyenne générale des 122 élèves s'établit à 9,3/20 (écart-type : 3,3). La distribution est centrée sur des scores faibles : 57 % des élèves ont un score inférieur à 10/20, dont 25 % en dessous de 6. Seuls 9 % atteignent ou dépassent 14/20. Le tableau 1 détaille la répartition par niveau.

Tableau 1. Répartition des 122 élèves par niveau diagnostique initial

Niveau diagnostique	Critère (score)	Effectif (N=122)	Pourcentage
Bon	$\geq 14/20$ ($\geq 70\%$)	11	9 %
Satisfaisant	10 – 13,5/20	41	34 %
Fragile	6 – 9,5/20	40	33 %
Très fragile	$< 6/20$	30	24 %

Source : test diagnostique initial (données de l'étude)

Par sous-compétence, les lacunes sont marquées dans les trois domaines évalués. En compréhension de l'écrit, la moyenne n'est que de 2,8/6 (47 %), et 54 % des élèves n'atteignent pas 3/6. En langue (grammaire et conjugaison), la moyenne est de 4,5/10 : 53 % des élèves sont sous la barre de 5/10, avec des erreurs récurrentes sur les terminaisons au présent de l'indicatif et le passé composé. En production écrite, la moyenne s'établit à 1,9/4 : 56 % des élèves obtiennent moins de 2/4.

2.2 Progrès des élèves après le programme

Sur les 30 élèves du groupe expérimental, 28 ont suivi le programme jusqu'à son terme (deux abandons pour raisons extérieures). Le score moyen est passé de 8,9/20 au pré-test à 12,0/20 au post-test, soit un gain moyen de +3,1 points. Dans le groupe témoin ($n = 92$), la progression est de +1,0 point (de 9,5 à 10,5/20). Sur le plan individuel, 22 élèves sur 28 (79 %) du groupe expérimental ont atteint ou dépassé le critère de réussite minimal de +2 points, contre 30 % dans le groupe témoin. Aucun élève du groupe expérimental n'a régressé. À titre indicatif, un test t de Student apparié appliqué aux scores du groupe expérimental ($M_{\text{pré}} = 8,9$; $M_{\text{post}} = 12,0$) suggère un effet statistiquement significatif ($t(27) \approx 7,8$; $p < 0,001$), avec une taille d'effet estimée à $d = 1,48$ (Cohen, 1988), qualifiable de très forte. Ces estimations, calculées à partir d'une écart-type inféré et non d'une variance pré-post individuelle complète, sont à interpréter avec prudence et constituent une piste exploratoire.

Par compétence, les progrès sont marqués dans les trois groupes. En conjugaison, le taux de réussite aux items de verbes est passé de 35 % à 80 %. En compréhension de l'écrit, le taux de bonnes réponses est passé de 45 % à 70 %. En orthographe et accords, les élèves du groupe 3 ont réduit leurs erreurs d'accord de plus de 50 %.

Tableau 2. Gains moyens pré-test / post-test par groupe de besoin

Groupe	N	Pré-test (moy.)	Post-test (moy.)	Gain moyen
G1 – Compréhension	11	8,7/20	11,8/20	+3,1
G2 – Conjugaison	10	8,9/20	12,1/20	+3,2
G3 – Orthographe/Accords	9	9,2/20	12,2/20	+3,0
Groupe témoin (Format B)	90	9,5/20	10,5/20	+1,0

Source : tests pré- et post-dispositif (données de l'étude)

2.3 Engagement et assiduité

Le taux d'assiduité moyen aux séances de soutien renforcé s'établit à 87 %. L'indice d'engagement moyen, évalué par les enseignants en fin de programme, est de 4/5. Une corrélation positive est observée entre l'assiduité et le gain de score ($r \approx 0,6$), suggérant un rôle médiateur de l'engagement dans l'efficacité du dispositif.

De façon qualitative, les enseignants notent une transformation visible de l'attitude de plusieurs élèves au fil des semaines : des élèves initialement peu confiants, voire passifs, ont pris la parole plus spontanément et manifesté un intérêt croissant pour les activités. Ce regain de motivation est souvent mentionné en lien avec la taille réduite des groupes.

2.4 Équité numérique

Parmi les 30 élèves du groupe expérimental, 18 déclarent avoir accès à un smartphone ou à Internet à la maison, contre 12 qui n'en disposent pas. Or, l'écart de progression entre ces deux sous-groupes est faible : moins de 0,5 point en moyenne. Ce résultat indique que l'usage strictement encadré du tuteur IA en classe, sur des appareils mis à disposition, a suffi à niveler les différences liées à l'équipement personnel.

2.5 Journal de mise en œuvre : faits saillants

Un journal de bord pédagogique a suivi semaine par semaine le déroulement du programme. En semaines 1 et 2, les élèves ont découvert les activités ludiques ; le tuteur IA a été introduit pour la première fois au groupe conjugaison. En semaines 3 et 4, les groupes ont abordé les notions les plus difficiles (inférences, passé composé, accords). En semaines 5 et 6, des ateliers

rapides et la checklist de relecture ont stimulé l'autonomie. En semaines 7 et 8, le rythme s'est accéléré en vue du test final.

Les principaux incidents signalés sont mineurs : pannes de projecteur (résolues en empruntant du matériel), un cas de fatigue géré par tutorat entre pairs, un ajustement de rythme. Le dispositif a pu être maintenu à coût quasi nul.

3. Discussion

Les résultats de cette étude d'action-recherche indiquent qu'un soutien scolaire personnalisé et intensif, déployé sur une durée limitée, peut produire des gains d'apprentissage mesurables chez des élèves fragiles. Ces données s'inscrivent dans la continuité de travaux récents. Jacobs et al. (2025) ont montré que les formats de remédiation post-COVID les plus efficaces sont précisément ceux qui combinent encadrement en petits groupes et ciblage explicite des compétences cognitives fondamentales.

L'un des enseignements les plus consistants de l'étude concerne le rôle de l'engagement comme médiateur de l'efficacité. La corrélation entre assiduité et gain de score ($r \approx 0,6$) indique que la qualité de la présence compte autant que la quantité d'heures de soutien. Les stratégies adoptées — groupe réduit, activités variées et interactives, feedback immédiat, valorisation des progrès — ont manifestement favorisé la motivation. Ce constat est cohérent avec le modèle tridimensionnel de l'engagement scolaire (Fredricks et al., 2004), qui distingue engagement comportemental (assiduité), cognitif (effort de traitement) et affectif (appartenance, motivation intrinsèque) — trois dimensions observables dans les données qualitatives du journal de bord. Par ailleurs, l'effet positif du feedback immédiat sur la progression rejoint les méta-analyses de Hattie (2009), qui place le feedback parmi les leviers pédagogiques à la plus forte taille d'effet ($d \approx 0,73$).

Sur le plan technologique, nos résultats nuancent à la fois l'enthousiasme excessif et le scepticisme systématique vis-à-vis de l'IA éducative. Le tuteur numérique n'a pas remplacé l'enseignant ; il a fonctionné comme un assistant permettant de démultiplier les interactions individualisées. Cette approche rejoint les recommandations de Farhood et al. (2025), qui préconisent une intégration prudente de l'IA comme outil d'appoint plutôt que comme substitut à la relation pédagogique.

Cette recherche comporte des limites importantes. L'absence de randomisation introduit un biais de sélection majeur. Le groupe expérimental étant constitué des élèves les plus faibles, il

disposait mécaniquement d'une plus grande marge de progression — un phénomène connu sous le nom de régression vers la moyenne. Par ailleurs, la connaissance par les élèves de leur appartenance au groupe bénéficiant d'un soutien renforcé peut avoir induit un effet Hawthorne. De plus, l'échantillon restreint (28 élèves en fin de programme) ne permet pas d'analyse statistique inférentielle. Trois limites supplémentaires méritent d'être signalées. Premièrement, un « effet enseignant » non contrôlé : le fait qu'une même personne ait encadré l'ensemble du Format A constitue une variable confondante susceptible d'expliquer en partie les gains observés, indépendamment du dispositif lui-même. Deuxièmement, la fidélité de mise en œuvre n'a pas été vérifiée par une procédure d'adhérence (checklist observateur externe, enregistrement de séances), ce qui limite la reproductibilité du protocole. Troisièmement, la validité des instruments n'a pas été établie : le test diagnostique maison ne rapporte pas de données de fiabilité (coefficient alpha de Cronbach ou accord inter-juges pour la production écrite).

Conclusion

Cette étude illustre concrètement comment un collège public marocain peut observer une amélioration mesurable de la situation des élèves les plus fragiles en français, dans un cadre aux ressources limitées, en combinant des pratiques pédagogiques éprouvées — remédiation en petits groupes, feedback formatif régulier — et un usage raisonné de la technologie. En huit semaines, les 28 élèves qui ont suivi le programme jusqu'au bout ont progressé en moyenne de +3,1 points sur 20, soit trois fois plus que leurs pairs sans soutien renforcé.

Pour que ce type de dispositif dépasse le stade de l'initiative ponctuelle, plusieurs conditions sont nécessaires : l'ancrer dans le projet pédagogique de l'établissement, former les enseignants aux pratiques de différenciation et à l'usage pédagogique encadré des outils numériques, et veiller à ce que l'équité reste au cœur du dispositif.

À terme, des études de plus grande envergure, sur plusieurs établissements et sur une durée plus longue, permettront de vérifier la robustesse de ces résultats et d'affiner les conditions optimales de déploiement.

Bibliographie

Farhood, H., Nyden, M., Beheshti, A., & Muller, S. (2025). Artificial intelligence-based personalised learning in education: A systematic literature review. *Discover Artificial Intelligence*, 5, Article 331. <https://doi.org/10.1007/s44163-025-00598-x>

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>

Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.

Jacobs, M., Haelermans, C., & Meeter, M. (2025). Effective remediation programs for vulnerable students to overcome learning loss. *PLOS ONE*, 20(5), e0323352. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0323352>

Kestin, G., Miller, K., Klales, A., Milbourne, T., & Ponti, G. (2025). AI tutoring outperforms in-class active learning: An RCT introducing a novel research-based design in an authentic educational setting. *Scientific Reports*, 15, Article 17458. <https://doi.org/10.1038/s41598-025-97652-6>

Ministère de l'Éducation Nationale du Maroc. (2023). *Orientations pédagogiques pour l'enseignement du français au cycle secondaire collégial*. Rabat : Direction des Curricula.

Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners* (2e éd.). ASCD.

Wiliam, D. (2011). *Embedded formative assessment*. Solution Tree Press.

ANNEXES

Évaluation d'un dispositif de soutien scolaire personnalisé en 1ère année de collège au Maroc

Petits groupes, feedback rapide et tutorat IA

Ce travail de recherche a été initié dans le cadre d'une préparation d'un PFE encadré par nos soins et qui porte sur la remédiation pédagogique au collège marocain.

Table des annexes

Annexe A — Test diagnostique de français (avec texte, exercices et corrigé)

Annexe B — Grille de profil de compétences individuel (fiche élève renseignée — modèle)

Annexe C — Programme pédagogique détaillé des trois groupes de besoin (8 semaines)

Annexe D — Checklist de relecture autonome (version élève complète)

Annexe E — Protocole d'utilisation du tuteur IA (guide enseignant opérationnel)

Annexe F — Questionnaire d'engagement et de satisfaction élèves (version administrable)

Annexe A — Test diagnostique de français

Durée : 50 minutes | Total : 20 points | Niveau : 1ère année de collège (1AC)

Ce test est administré en début d'année à l'ensemble des élèves. Les résultats servent uniquement au diagnostic pédagogique ; aucune note n'est portée au livret scolaire.

Nom et prénom : Karim Belmoudden	Classe : 1AC-B	Date : 15 octobre 2024
----------------------------------	----------------	------------------------

PARTIE A — Compréhension de l'écrit (6 points)

Lisez attentivement le texte, puis répondez aux questions ci-dessous.

LE RETOUR DE YOUSSEF

Youssef rentre chez lui en courant. Il vient de terminer ses examens de fin de trimestre et il est épuisé, mais heureux. Sa mère l'attendait sur le pas de la porte avec un grand sourire. « Comment ça s'est passé ? » lui demande-t-elle. « Très bien, je crois ! » répond-il en soufflant.

Il pose son cartable dans l'entrée et se dirige vers la cuisine. Sur la table, il remarque un grand bol de soupe et du pain frais. Sa mère explique qu'elle a préparé son plat préféré pour fêter la fin des examens. Youssef s'assoit et commence à manger lentement.

Soudain, son téléphone sonne. C'est son ami Amine qui veut savoir si Youssef peut venir jouer au foot dans le quartier. Youssef regarde sa mère. Elle sourit et lui dit : « D'accord, mais tu finis ton repas d'abord. »

A1. Vrai ou Faux ? Justifiez chaque réponse en citant le texte. (3 pts — 1 pt / ligne)

Affirmation	V	F	Justification — copiez un extrait du texte
1. Youssef rentre chez lui en marchant tranquillement.		X	"Il vient de terminer ses examens... il est épuisé, mais heureux"
2. Sa mère l'attend et lui a préparé son plat préféré.	✓		"Elle a préparé son plat préféré pour fêter la fin des examens"
3. Amine appelle Youssef pour réviser ensemble.		X	"Son ami Amine qui veut savoir si Youssef peut venir jouer au foot"

Barème : V/F correct = 0,5 pt + citation pertinente = 0,5 pt.

A2. Répondez en phrase complète. (2 pts — 1 pt / question)

Question 1 — Pourquoi la mère de Youssef a-t-elle préparé son plat préféré ?

Réponse attendue : La mère de Youssef a préparé son plat préféré pour fêter la fin de ses examens.

Question 2 — Que dit la mère de Youssef avant de le laisser partir jouer ?

Réponse attendue : Sa mère lui dit qu'il doit d'abord finir son repas.

A3. Relevez dans le texte un mot qui montre que Youssef est fatigué. (1 pt)

Réponse attendue : « épuisé » — Accepter aussi : « en soufflant », « lentement ».

PARTIE B — Langue : grammaire, conjugaison, orthographe (10 points)

B1. Conjuguez les verbes entre parenthèses au présent de l'indicatif. (3 pts — 0,5 pt / forme)

Phrase à compléter	Forme correcte attendue + note
a) Tous les matins, elle _____ (se lever) à 7 heures.	se lève — verbe pronominal gr.1, elle → -e
b) Nous _____ (finir) nos devoirs avant le dîner.	finissons — gr.2, nous → - issons
c) Tu _____ (aller) au marché avec ta mère.	vas — verbe irrégulier : je vais, tu vas...

Phrase à compléter	Forme correcte attendue + note
d) Les élèves _____ (écouter) attentivement.	écoutent — gr.1, ils/elles → -ent
e) Je _____ (être) content de venir à l'école.	suis — verbe irrégulier : je suis, tu es...
f) Vous _____ (avoir) un bon professeur.	avez — verbe irrégulier : j'ai, tu as, vous avez...

B2. Mettez les verbes entre parenthèses au passé composé. (3 pts — 0,5 pt / forme)

Phrase à compléter	Forme correcte + remarque
a) Il _____ (manger) une pomme.	a mangé — avoir + PP invariable
b) Nous _____ (partir) à 8 heures.	sommes partis — être + accord pluriel masculin
c) Elle _____ (arriver) en retard.	est arrivée — être + accord féminin singulier
d) Ils _____ (finir) le match.	ont fini — avoir + PP invariable
e) Tu _____ (voir) ce film ?	as vu — avoir + PP irrégulier de voir
f) Vous _____ (écrire) une lettre.	avez écrit — avoir + PP irrégulier d'écrire

B3. Accordez les mots entre crochets. (2 pts — 0,5 pt / phrase)

Phrase à corriger	Correction attendue
a) Une [petit] fille [sérieux] a rendu son devoir.	petite — sérieuse (adj. fém. sing.)
b) Des [nouveau] élèves sont [arrivé] dans notre classe.	nouveaux — arrivés (PP masc. plur. avec être)
c) Ces [vieux] livres sont très [intéressant].	vieux — intéressants (adj. masc. plur.)
d) Les [enfant] [joyeux] chantaient dans la cour.	enfants — joyeux (masc. plur. → forme invariable en -eux)

B4. Réécrivez cette phrase avec la ponctuation correcte. (2 pts)

Texte donné : hier matin karim a préparé son cartable mis ses cahiers et ses livres puis il a pris son petit-déjeuner et est parti à l'école

Correction : Hier matin, Karim a préparé son cartable, mis ses cahiers et ses livres. Puis il a pris son petit-déjeuner et est parti à l'école.

PARTIE C — Production écrite (4 points)

Sujet : Racontez en 5 à 8 lignes une sortie ou une activité que vous avez faite récemment. Utilisez des verbes au passé composé et des connecteurs (d'abord, puis, ensuite, après, enfin).

Grille de correction de la production écrite :

Critère	Descripteur	0	0,5	0,75	1 pt
Contenu et cohérence	L'élève raconte un événement réel, les phrases se suivent logiquement	Hors sujet ou vide	2-3 idées isolées	Récit partiel	Récit complet et clair
Connecteurs temporels	Au moins 3 connecteurs différents utilisés correctement	Absents	1 seul	2	3 ou +
Passé composé	Au moins 3 formes correctes de passé composé	0 forme	1 forme	2 formes	3 ou + formes
Orthographe et langue	Peu de fautes lexicales courantes, ponctuation de base respectée	Texte illisible	Beaucoup de fautes	Fautes limitées	Texte lisible et correct

Récapitulatif des seuils diagnostiques :

Niveau	Score total /20	Compréhension /6	Langue /10	Production /4
Bon	>= 14	>= 4,5	>= 7	>= 3
Satisfaisant	10 – 13,5	3 – 4	5 – 6,5	2 – 2,5
Fragile	6 – 9,5	2 – 2,9	3 – 4,5	1 – 1,5

Niveau	Score total /20	Compréhension /6	Langue /10	Production /4
Très fragile	< 6	< 2	< 3	< 1

Annexe B — Grille de profil de compétences individuel (modèle renseigné)

Exemple de fiche complètement renseignée pour un élève fictif du Groupe 2 (Conjugaison). Cette fiche sert de référence pour les enseignants.

Élève : Imane B	Classe : 1AC-B	Groupe affecté : G2 — Conjugaison
-----------------	----------------	--------------------------------------

1. Scores au test diagnostique initial

Compétence	Score	/ Max	% réussite	Niveau diagnostique
Compréhension de l'écrit	2	/6	33 %	Très fragile — n'arrive pas à justifier ses réponses
Langue (grammaire + conjugaison)	3	/10	30 %	Très fragile — confond être/avoir, oublie les terminaisons
Production écrite	1,5	/4	37 %	Fragile — 3 lignes seulement, nombreuses fautes
TOTAL	6,5	/20	32,5 %	Très fragile → G2 Conjugaison

2. Erreurs dominantes identifiées lors du diagnostic

Domaine	Erreurs observées — exemples tirés de la copie
Compréhension	Répond Vrai/Faux sans justification. Question A2 : répond par un mot isolé au lieu d'une phrase complète.
Conjugaison (présent)	Écrit « il fini » (oublie le -t). Confond « nous allons » avec « nous aller ».
Passé composé	Confond avoir / être : écrit « il a parti », « nous avons arrivé ». Participe passé de voir → « il a voit ».
Accords	Ne marque pas le pluriel du nom : « des enfant ». Oublie le féminin de l'adjectif : « une fille sérieux ».

Domaine	Erreurs observées — exemples tirés de la copie
Production écrite	Texte de 3 lignes seulement. Aucun connecteur utilisé. Erreurs de conjugaison dans toutes les phrases.

3. Suivi des mini-quiz hebdomadaires (score sur 5)

Indicateur	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8
Score au mini-quiz /5	2	2,5	3	3	3,5	4	4,5	5
Présence	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓

Absence S4 : journée pédagogique. Séance rattrapée individuellement.

4. Résultats comparatifs pré-test / post-test

Compétence	Pré-test	Post-test	Gain	Objectif atteint ?
Compréhension	2 / 6	3 / 4	+1 / \approx +17 %	✓ Oui (+ 1 justification correcte)
Langue	3 / 10	7,5 / 10	+4,5	✓ Oui (maîtrise du passé composé acquise)
Production écrite	1,5 / 4	4 / 6	+2,5	✓ Oui (5 lignes + 3 connecteurs)
TOTAL	6,5 / 20	12 / 20	+5,5 pts	✓ Critère +2 pts atteint — TRÈS BIEN

Observations de l'enseignant : Imane a fait preuve d'une grande régularité et d'une progression remarquable en conjugaison. Sa confiance a visiblement augmenté à partir de la semaine 5. Recommandée pour un suivi en classe entière (feedback différencié).

Annexe C — Programme pédagogique détaillé des trois groupes de besoin

2 séances de 45 min par semaine pendant 8 semaines = 16 séances par groupe.

Structure systématique : (1) Mini-quiz 5 min → (2) Activité principale 30 min → (3) Feedback collectif + clôture 10 min.

GROUPE 1 — Compréhension de l'écrit et des consignes (11 élèves)

Lacune ciblée : Incapacité à répondre aux questions de lecture avec justification ; incompréhension des consignes de l'exercice.

Sem.	Séances	Objectif + contenu	Activités phares	Mini-évaluation
1	S1 – S2	Repérer les informations explicites. Vocabulaire des consignes : souligne, encadre, complète, réponds, justifie.	Jeu « Bingo des consignes ». Lire un texte court (4 lignes) et répondre à 3 questions littérales.	3 questions V/F sur un texte de 5 lignes.
2	S3 – S4	Comprendre les questions Qui / Où / Quand / Pourquoi. Différencier information explicite et implicite.	Mini-tableau à double entrée. Schéma cause→conséquence. Texte narratif : 5 questions graduées.	4 questions ouvertes ; l'élève souligne les indices dans le texte.
3	S5 – S6	Rédiger une réponse en phrase complète. Technique : reprendre les mots de la question dans la réponse.	Modèle : « La question dit 'où' → Ma réponse commence par 'Il se trouve à...'. Exercice : transformer 4 réponses courtes.	2 questions écrites avec le mot-clé de la question.
4	S7 – S8	Utiliser les connecteurs temporels et logiques. Mots cibles : d'abord, puis, ensuite, enfin, parce que, donc.	Texte court : surligner chaque connecteur. Activité « Remettre en ordre » : 5 phrases mélangées.	Quiz : reconnaître et utiliser 4 connecteurs dans un texte à trous.
5	S9 – S10	Faire des inférences sur les émotions et intentions des personnages.	Lecture d'un texte descriptif : deviner l'état d'esprit du personnage. Mime expressif.	3 questions : identifier l'émotion du personnage + justifier avec le texte.
6	S11 – S12	Consolidation + évaluation interne. Révision des stratégies : littéral / inférentiel / réponse complète.	Texte complet (15 lignes) analysé en groupe. Correction croisée entre binômes.	Mini-test format pré-test : 6 questions.

Sem.	Séances	Objectif + contenu	Activités phares	Mini-évaluation
7	S13 – S14	Remédiation ciblée selon les erreurs du mini-test S12.	Sous-groupe A (justification) : réécriture. Sous-groupe B (inférence) : 4 situations illustrées.	Révision orale : chaque élève explique une stratégie à son groupe.
8	S15 – S16	Entraînement final et simulation post-test.	Lecture autonome d'un texte inédit (10 lignes). Réponse individuelle à 4 questions. Autocorrection guidée.	POST-TEST — SEMAINE 8

GROUPE 2 — Conjugaison et temps verbaux (10 élèves)

Lacune ciblée : Terminaisons au présent de l'indicatif incorrectes ; passé composé non maîtrisé (auxiliaire, participe passé, accords).

Sem.	Séances	Objectif + contenu	Activités phares	Mini-évaluation
1	S1 – S2	Identifier le sujet et le verbe dans la phrase.	Exercice collectif au tableau. Jeu « Sujet ou verbe ? ». 1re interaction avec le tuteur IA.	Entourer le verbe dans 6 phrases de complexité croissante.
2	S3 – S4	Maîtriser le présent de l'indicatif (gr.1, gr.2, être, avoir, aller).	Tableau des terminaisons. Ateliers « 3 minutes chrono ». Dictée ciblée de 10 phrases. IA : quiz oral.	Dictée de 10 formes verbales au présent (2 par groupe de verbes).
3	S5 – S6	Construire le passé composé avec avoir.	Leçon inductive : observer 5 phrases au PC, trouver la règle. Chaque élève écrit 3 phrases, le chatbot IA signale les erreurs.	6 verbes à conjuguer au passé composé avec avoir.
4	S7 – S8	Passé composé avec être (verbes de mouvement). Liste DR	Mnémotechnique avec gestes. Exercice : 10 phrases avec être ou	Quiz : 5 formes avec être + 5

Sem.	Séances	Objectif + contenu	Activités phares	Mini-évaluation
		& MRS VANDERTRAMP. Accord du participe passé.	avoir. Accent sur l'accord.	formes avec avoir + accord.
5	S9 – S10	Automatiser les formes fréquentes — vitesse et fiabilité. Révision de 20 verbes essentiels.	Ateliers flash : cartes- verbes. Jeu de compétition en binômes. IA : quiz collectif projeté.	10 formes en 5 minutes (mélange présent et passé composé).
6	S11 – S12	Consolidation et évaluation interne. Utiliser les deux temps dans un même texte.	Texte à trous intégrant connecteurs temporels et verbes. Correction collective. Identification des erreurs.	Mini-test : 6 verbes à conjuguer + 4 phrases à compléter.
7	S13 – S14	Remédiation différenciée selon le profil d'erreur.	Sous-groupe A : être/avoir → 8 phrases. Sous-groupe B : accord PP. Sous-groupe C : ai/est, a/à.	5 verbes à conjuguer oralement, notés par l'enseignant.
8	S15 – S16	Production guidée avec verbes imposés + relecture.	Sujet : raconter son week-end. Verbes imposés : aller, manger, voir, faire, partir. Correction croisée.	POST-TEST — SEMAINE 8

GROUPE 3 — Orthographe et accords (9 élèves)

Lacune ciblée : Accords dans le groupe nominal non maîtrisés ; ponctuation absente ; orthographe lexicale très faible.

Sem.	Séances	Objectif + contenu	Activités phares	Mini-évaluation
1	S1 – S2	Reconnaître le genre (M/F) et le nombre (S/P) d'un nom.	Manipulation de cartes- mots : classer 20 noms. Exercice : compléter 15	20 GN à compléter avec le déterminant et l'adjectif corrects.

Sem.	Séances	Objectif + contenu	Activités phares	Mini-évaluation
			GN avec le bon déterminant.	
2	S3 – S4	Accords complexes dans le GN (déterminant + nom + adjectif au pluriel).	Jeu « Chasse aux accords » : texte de 8 lignes à annoter. Exercice : 10 GN du singulier au pluriel.	10 GN à accorder + correction de 5 GN mal accordés.
3	S5 – S6	Ponctuation de base : majuscule et point.	Texte de 5 lignes sans ponctuation : délimiter les phrases. Distribution de la checklist de relecture.	Réécriture d'un texte de 5 lignes sans ponctuation.
4	S7 – S8	Ponctuation avancée : la virgule. Virgule dans les énumérations et devant les connecteurs.	Lire à voix haute et s'arrêter à chaque virgule. Exercice : insérer les virgules manquantes dans 6 phrases.	Dictée de 4 GN + texte de 5 lignes à ponctuer.
5	S9 – S10	Orthographe lexicale — liste de 40 mots courants.	Présentation de la liste. Stratégie : lire → épeler → fermer → écrire → vérifier. Dictées flash de 5 mots.	Dictée flash de 10 mots tirés de la liste.
6	S11 – S12	Consolidation et évaluation interne.	Texte de 8 lignes sans ponctuation et avec des mots mal accordés. Révision en sous-groupes.	Mini-test : 10 GN à accorder + texte de 4 lignes à ponctuer + 5 mots de la liste.
7	S13 – S14	Remédiation ciblée — fiche « Mon erreur dominante ».	Fiche personnalisée : l'élève écrit sa règle dans ses propres mots. Exercices sur mesure. Dictée courte.	Dictée de 10 mots + 3 phrases courtes à rédiger sans faute d'accord.

Sem.	Séances	Objectif + contenu	Activités phares	Mini-évaluation
8	S15 – S16	Production finale guidée + relecture systématique.	Sujet : décrire son école en 5 à 6 lignes. Contraintes : 3 GN au pluriel, 2 adjectifs, 1 virgule par phrase.	POST-TEST — SEMAINE 8

Liste des 40 mots d'orthographe prioritaires (Groupe 3) :

1–10	11–20	21–30	31–40
1. école 2. classe 3. professeur 4. cahier 5. livre 6. aujourd'hui 7. travail 8. maison 9. famille 10. ami / amie	11. semaine 12. matin 13. après-midi 14. toujours 15. souvent 16. bien 17. beaucoup 18. très 19. aussi 20. parce que	21. ensuite 22. d'abord 23. enfin 24. puis 25. avant 26. après 27. pendant 28. quand 29. maintenant 30. hier	31. demain 32. quelque chose 33. quelqu'un 34. tout / toute 35. même 36. nouveau / nouvelle 37. grand / grande 38. petit / petite 39. beau / belle 40. vieux / vieille

Annexe D — Checklist de relecture autonome

Outil distribué aux élèves des trois groupes à partir de la semaine 5 (S9–S10). À coller dans le cahier de soutien. Utilisé après chaque production écrite.

MA CHECKLIST DE RELECTURE — Je relis mon texte étape par étape

Nom : _____ Groupe : _____ Date : _____

→ Relis ton texte *UNE phrase à la fois*. Pour chaque case, coche quand tu as vérifié.

✓	N°	Ce que je vérifie	Astuce pour m'aider
<input type="checkbox"/>	1	MAJUSCULE au début. Chaque phrase commence par une lettre majuscule.	Cherche le point de la phrase précédente.
<input type="checkbox"/>	2	POINT à la fin. Chaque phrase se termine par un point (.), un point d'interrogation (?) ou d'exclamation (!).	Lis ta phrase à voix basse : est-ce que ça s'arrête naturellement ?
<input type="checkbox"/>	3	PLURIEL des noms. Si le nom est au pluriel, j'ai bien ajouté un -s (ou -x pour	Cherche tous les déterminants 'les, des, ces, mes, tes...' → le nom qui suit doit finir par -s.

✓	N°	Ce que je vérifie	Astuce pour m'aider
		certaines mots). Exemple : des élèves, les cahiers, des yeux.	
<input type="checkbox"/>	4	ACCORD de l'adjectif. L'adjectif prend le genre (M/F) et le nombre (S/P) du nom. Exemple : un grand garçon, une grande fille, des élèves sérieux.	Repère chaque adjectif : quel est son nom ? Masc. ou fém. ? Sing. ou plur. ?
<input type="checkbox"/>	5	TERMINAISONS des verbes au présent. Groupe 1 : -e, -es, -e, -ons, -ez, -ent. Groupe 2 : -is, -is, -it, -issons, -issez, -issent. Irréguliers mémorisés.	Cherche le sujet de chaque verbe, puis demande-toi quelle terminaison est correcte.
<input type="checkbox"/>	6	PASSÉ COMPOSÉ — auxiliaire. Avoir → la plupart des verbes. Être → aller, venir, partir, arriver, naître, mourir, rester, tomber... et les pronominaux.	Mnémotechnique : verbes de DR & MRS VANDERTRAMP → être ; les autres → avoir.
<input type="checkbox"/>	7	PASSÉ COMPOSÉ — participe passé. Le PP s'accorde avec le sujet si l'auxiliaire est être. Exemple : Elle est arrivée (F S), ils sont partis (M P).	Vérifie chaque verbe au PC : quel est l'auxiliaire ? Y a-t-il un accord à faire ?
<input type="checkbox"/>	8	CONNECTEURS. J'ai utilisé au moins 2 connecteurs. Temps : d'abord, puis, ensuite, après, enfin. Logiques : parce que, donc, mais, or, alors.	Relis ton texte et souligne tes connecteurs. En as-tu au moins 2 ?
<input type="checkbox"/>	9	MOTS COURANTS bien orthographiés. Vérifie les mots de la liste des 40 : école, classe, professeur, aujourd'hui, beaucoup, toujours, parce que...	Ces mots reviennent souvent. Vérifie-les un par un.
<input type="checkbox"/>	10	SENS GÉNÉRAL. Je relis tout le texte une dernière fois. Il n'y a pas de phrase qui ne finit pas.	Lis à voix haute. Si tu buttes, c'est qu'il y a peut-être une erreur.

MON BILAN :

Cases cochées	Niveau	Ce que je dois faire maintenant
9 – 10 ★★	Excellent	Bravo ! Essaie le défi bonus ci-dessous. Propose ton texte à l'enseignant pour correction finale.
6 – 8 ★	Bien	Relis les cases non cochées et corrige les points manquants avant de remettre ton texte.
< 6 ...	À améliorer	Recommence la vérification depuis le début. Demande de l'aide à ton enseignant.

DÉFI BONUS : *Souligne en rouge dans ton texte la phrase dont tu es le plus fier(ère) et explique oralement pourquoi.*

Annexe E — Protocole d'utilisation du tuteur IA en séance

Document à remettre aux enseignants pilotes avant le démarrage du programme. Ce protocole fixe le cadre pédagogique et technique d'utilisation du chatbot éducatif.

1. Qu'est-ce que le tuteur IA ?

Le tuteur IA est un assistant conversationnel francophone (de type chatbot génératif) accessible sur tablette ou smartphone et projetable via vidéoprojecteur en classe. Son rôle est de fonctionner comme un tuteur d'appoint : il multiplie les interactions individualisées dans un temps court, en guidant l'élève vers la bonne réponse sans la lui donner directement. Il ne remplace pas l'enseignant ; il libère du temps à l'enseignant pour aider les élèves en grande difficulté.

2. Les trois règles pédagogiques non négociables

N°	Règle	Pourquoi c'est important	Exemple concret
1	L'IA ne donne jamais la réponse correcte directement.	Pour maintenir l'effort cognitif de l'élève. Si l'IA donne la réponse, l'élève copie sans comprendre.	Élève : 'j'ai allé'. IA : 'Aller est un verbe du groupe 3. Il se conjugue avec être. Essaie encore.'
2	L'enseignant valide toujours la production finale.	L'IA peut se tromper. Aucune correction n'est définitive sans contrôle humain.	Après l'échange avec le chatbot, l'enseignant dit : 'Oui, c'est bien ça, et voilà pourquoi' ou rectifie.

N°	Règle	Pourquoi c'est important	Exemple concret
3	Interactions brèves et ciblées : 5 à 10 minutes maximum.	Pour ne pas distraire du reste de la séance et éviter la dispersion sur des sujets hors objectif.	L'IA est mobilisée uniquement sur le point du jour (ex. passé composé), pas sur toute la grammaire à la fois.

3. Déroulement type d'une séquence avec le tuteur IA (10 min)

Moment	Durée	Ce que fait l'enseignant / Ce que fait l'élève
Préparation	Avant la séance	L'enseignant prépare 3 à 5 questions ou exercices à soumettre au chatbot, alignées sur l'objectif du groupe.
Introduction	2 min	L'enseignant projette l'interface et montre comment poser une question. Il rappelle la règle n°1 : 'L'IA ne vous donne pas la réponse ; elle vous aide à réfléchir.'
Interaction	5-7 min	Les élèves répondent à tour de rôle aux questions du chatbot. L'enseignant circule, observe les échanges, intervient si nécessaire.
Bilan	2-3 min	L'enseignant reprend collectivement 2 ou 3 erreurs clés mises en évidence par les échanges avec l'IA et explique la règle correspondante.
Fermeture	Immédiat	L'outil est rangé. La séance se poursuit avec les activités papier ou orales prévues. Ne jamais laisser l'IA ouverte pendant le reste de la séance.

4. Exemples de prompts à préparer pour chaque groupe

Groupe	Exemple de question posée par l'IA à l'élève	Type de feedback attendu de l'IA
G1 — Compréhension	« Dans ce texte, l'auteur dit que le chien avait l'air effrayé. Comment tu le sais ? Cite une phrase. »	Si la réponse est vague : 'Regarde le troisième paragraphe. Quel mot décrit le comportement du chien ?'
G2 — Conjugaison	« Conjugue le verbe VENIR à la 3e personne du pluriel, au passé composé. »	Si l'auxiliaire est incorrect : 'Partir appartient au groupe des

Groupe	Exemple de question posée par l'IA à l'élève	Type de feedback attendu de l'IA
	» / « Je vous donne une phrase : elle (partir) hier soir. Complète-la. »	verbes de mouvement. Quel auxiliaire utilisent-ils au passé composé ?'
G3 — Orthographe	« Réécris cette phrase en accordant tous les mots : une petit fille sérieux a rendu son devoir. »	Si l'accord est incorrect : 'Fille est un nom féminin. Comment s'écrit l'adjectif petit au féminin singulier ?'

5. Tableau des usages autorisés et interdits

Autorisé — L'IA comme outil de guidage	Interdit — Ce qui doit être évité
Vérifier une conjugaison ou un accord après que l'élève a d'abord essayé seul.	Laisser l'élève utiliser l'IA avant d'avoir fait une tentative.
Demander un indice pour reformuler une phrase maladroite.	Utiliser le chatbot à la maison, sans supervision.
Soumettre une production courte pour obtenir un retour sur une erreur précise.	Accepter la réponse de l'IA sans validation de l'enseignant.
Projeter le chatbot collectivement pour un quiz rapide de fin de séance.	Utiliser l'IA sur plusieurs notions différentes dans la même séance.
Utiliser l'IA pour varier le feedback pour les élèves qui finissent avant les autres.	Permettre à l'IA de corriger un texte à la place de l'élève.

En cas de panne technique : passer immédiatement aux activités papier de remplacement préparées à l'avance. Ne pas interrompre la séance ni perdre de temps sur la réparation de l'outil pendant le temps élève.

Annexe F — Questionnaire d'engagement et de satisfaction élèves

Questionnaire anonyme administré en fin de programme (semaine 8), avant le post-test. Durée : 10 à 12 minutes. Non noté. Objectif : évaluer le vécu des élèves et améliorer le dispositif.

QUESTIONNAIRE FIN DE PROGRAMME — TON AVIS NOUS INTÉRESSE !

Ce questionnaire est anonyme. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Réponds sincèrement.

Groupe : G1 Compréhension G2 Conjugaison G3 Orthographe Date :

Partie 1 — Mon engagement dans le programme

Entoure le chiffre qui correspond le mieux à ce que tu as ressenti. 1 = pas du tout d'accord ... 5 = tout à fait d'accord

Affirmation	1	2	3	4	5
J'ai participé activement pendant les séances (j'ai répondu aux questions, j'ai fait les exercices).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'ai fait des efforts pour comprendre les exercices, même quand c'était difficile.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'avais envie de venir aux séances de soutien.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je me sentais à l'aise pour poser des questions ou demander de l'aide en petit groupe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je n'ai pas abandonné même quand les exercices étaient difficiles.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je venais aux séances avec l'intention d'apprendre quelque chose.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Partie 2 — Ce que j'ai appris et ressenti

Affirmation	1	2	3	4	5
Je pense avoir progressé en français grâce à ce programme de soutien.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je me sens maintenant plus confiant(e) quand on fait du français en classe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les activités proposées étaient variées et intéressantes (pas toujours la même chose).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Affirmation	1	2	3	4	5
Le feedback de l'enseignant après chaque exercice m'a vraiment aidé(e) à comprendre mes erreurs.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Travailler en petit groupe (5 élèves) m'a aidé(e) plus qu'en classe entière.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'ai aimé utiliser le tuteur IA (le chatbot) pendant les séances.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Savoir mes résultats aux mini-quiz m'a motivé(e) à faire des progrès.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je pense que mes progrès dans ce programme vont m'aider en classe ordinaire.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Partie 3 — Questions ouvertes

Réponds en quelques mots ou phrases. Il n'y a pas de mauvaise réponse.

Q1. Quelle est la chose la PLUS UTILE que tu as apprise dans ce programme de soutien ?

→ _____

Q2. Y a-t-il quelque chose que tu aurais voulu qu'on fasse DIFFÉREMMENT ? (une activité, un rythme, un outil...)

→ _____

Q3. Comment te sentais-tu en français AVANT le programme ? Et maintenant, APRÈS le programme ?

→ _____

Q4. Recommanderais-tu ce programme de soutien à un(e) ami(e) en difficulté en français ? Pourquoi ?

Oui Non Je ne sais pas

→ _____

Q5. As-tu une idée ou une suggestion pour améliorer le programme l'an prochain ?

→ _____

Partie 4 — Mon auto-évaluation avant et après le programme

Dans chaque ligne, indique ton niveau AVANT et APRÈS le programme en entourant un chiffre sur chaque échelle. 1 = c'est très difficile pour moi → 5 = je maîtrise bien



Compétence	AVANT 1 – 2 – 3 – 4 – 5	APRÈS 1 – 2 – 3 – 4 – 5
Je comprends les textes que je lis en français.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
Je conjugue correctement les verbes au présent.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
Je conjugue correctement les verbes au passé composé.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
J'accorde correctement les noms et les adjectifs.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
J'écris un texte avec la bonne ponctuation.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
Je rédige un texte complet sans trop de fautes.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5

Merci pour tes réponses. Elles aideront les enseignants à améliorer ce programme pour les prochains élèves qui en auront besoin