

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Université Ibn Khaldoun -Tiaret -

Faculté des Lettres et des Langues

Département de langue française



Mémoire de Master en Didactique du FLE

Thème:

Rôle de la carte conceptuelle dans la compréhension d'un texte informatif cas des apprenants de 5^{ème} année primaire

Présenté par

Belguendouz Tounes

Bouazza Malika

Sous la direction du: Dr. Mehdi Amir

Membres de jury:

Président: Belghitar Imène	MCA	université de Tiaret
Rapporteur: Mehdi Amir	MCA	université de Tiaret
Examineur: Lahmar Rabia	MCA	université de Tiaret

Année universitaire: 2022-2023

Remerciements

Nous tenons à remercier tout d'abord, le bon Dieu de nous avoir donné la force Le courage et la patience pour réaliser ce mémoire.

Nos remerciements les plus distingués en particulier à notre encadrant Monsieur AMIR MEHDI qui nous a beaucoup aidées par ses précieux conseils, ses orientations bénéfiques et surtout sa disponibilité

Nous remercions tous les enseignants du département de français pour la formation qu'ils ont assurée durant ces cinq années universitaires.

Nous remercions aussi les membres de jury qui ont pris la peine de lire et d'examiner notre travail.

Enfin, un grand merci à nos familles, nos amies et à toutes les personnes qui ont participées de près ou de loin à la réalisation de notre mémoire de fin d'étude.

DÉDICACE

Je dédie ce travail à :

Mes chers parents, mes deux perles qui m'ont soutenue, qui ont été pour moi le pilier solide durant toutes les années de mes études, que Dieu les garde et les protège.

*A mes chères sœurs ET mon cher frère qui ont été toujours là
Pour moi.*

Je dédie ce travail à monsieur REMDHAN NOUREDDINE, pour son aide et son orientation.

A ma chère amie et binôme BELGUENDOUZ TOUNES pour la main qu'elle m'a tendue, et qui m'a fait confiance malgré la distance entre nous durant la réalisation de ce travail de recherche

*Je dédie mon mémoire, avec tous mes respects et mes reconnaissances, à
Toutes les personnes qui m'ont aidée pour l'achèvement de ce travail.*

MALIKA

DÉDICACE

Je dédie cet humble travail :

A la mémoire de mon père

A ma chère maman qui a sacrifié sa vie afin de faire de moi ce que je suis

A mes chères sœurs qui m'ont toujours soutenue

A tous ce qui m'aiment

A mon cher binôme Malika avec laquelle j'ai eu le plaisir de travailler

Tounes

Table des matières

Liste des Figures	
Introduction générale.....	9
Introduction	13
I.1.La définition de la carte conceptuelle.	13
I.2.La naissance de la carte conceptuelle	15
I.3.Les composantes de la carte conceptuelle.....	16
I.3.1. L'image	16
I.3.2. Le symbole.....	17
I.3.3. Le dessin	17
I.3.4. Les couleurs	17
I.3.5. Les mots-clés	18
I.3.6.Les branches.....	18
I.3.7. Les flèches	19
I.3.8. Les codes.....	19
I.3.9. Les formes géométriques	19
I.4. La réalisation d'une carte conceptuelle.....	19
I.4.1. Les étapes de la création d'une carte conceptuelle	19
I.4.1.1.manuellement	19
I.4.1.2.À l'aide d'un logiciel	20
I.4.1.2.1Cmaptools :	20
I.4.1.2.2.Coggle:.....	21
I.4.1.2.3.Mindmeister:	21
I.4.1.2.4.Mindomo:.....	21
I.4.1.2.6.Thinkmapping :	23
I.4.1.2.7.Xmind:	24
I.4.1.2.8.Le logiciel Inspiration	25
I.4.1.2.9.Le logiciel MindManager.....	25
I.5.Les types de la carte conceptuelle	25
I.6.Les limites de la carte conceptuelle	26
I.6.1.La Simplification excessive :	26
I.6.2.La subjectivité :.....	26
I.6.3.L'impossibilité de tout représenter :	26
I.6.4.Limitation linguistique :.....	26
I.7.La carte conceptuelle dans une classe de FLE.....	26
I.7.1.Outil de motivation	27
I.7.2.Outil de compréhension	27
I.7.3.Support au design pédagogique	28
I.7.4.Support didactique	28
I.7.4.1.En groupe	28
I.7.4.2.Individuellement	28
I.7.5.Outil de méta-apprentissage.....	28
I.7.6.Outil d'évaluation	29
I.7.8.Un outil cognitif.....	29
I.7.9.Un outil métacognitif	30
I.8.Les avantages de la carte conceptuelle	30
I.9.L'objectif de la carte conceptuelle.....	31
I.10.Les usages de la carte conceptuelle dans une classe de FLE.....	32

I .10.1.La conjugaison	32
I .10.2.Le vocabulaire.....	32
I.10.3.L'orthographe	34
I.10.4.La grammaire	35
Conclusion partielle.....	36
Introduction	38
II.1 Carte conceptuelle et compréhension	38
II.3Quelle compétence faut-il avoir pour comprendre un texte écrit ?	39
II.4 Qu'est-ce que la compréhension :	40
II.5 L'écrit :	40
II.6 Définition de la compréhension écrite :.....	41
II.7 L'objectif de l'enseignement de la compréhension de l'écrit :.....	42
II.8 Place de la compréhension dans l'apprentissage	42
II.9 La place de l'écrit dans les méthodologies des langues étrangères :.....	43
II .9.1 La méthodologie traditionnelle.....	43
II .9.2 La méthodologie directe	43
II .9.3 La méthodologie active.....	44
II .9.4 La méthodologie audio-oral.....	44
II .9.5 La méthode structuro globale –audio visuelle	44
II.9.6 L'approche communicative	44
II.9.6.1La composante linguistique :.....	45
II.9.6.2La composante sociolinguistique :	45
II.9.6.3 La composante discursive :	45
II.9.6.4 Composante référentielle :	45
II.9.7L'approche actionnelle	45
II.10Les variables composantes de la compréhension de l'écrit :	46
II.10.1Le lecteur :	46
II.10.2Les structures cognitives	46
II.10.1.2Les structures affectives :	46
II.10.2 Le texte:	46
II.10.2.1 L'intention de l'auteur :.....	46
II.10.2.2 La structure du texte :	46
II.10.2.3 Le contenu :	46
II.10.3 Le contexte	47
II.10.3.1Contexte psychologique	47
II.10.3.2 Contexte social	47
II.10.3.3Contexte physique	47
II.11 La démarche pédagogique de l'enseignement de la Compréhension de l'écrit :	47
II.11.1 L'éveil de l'intérêt	47
II.11.2 L'observation du texte :.....	48
II.11.3 Hypothèse de sens :	48
II.11.4 Lecture silencieuse :	48
II.11.5 Lecture magistrale :	48
II.11.6 Exploitation du sens :	48
II.11.7 Synthèse.....	48
II.12 Les modèles de la compréhension :	49
II.12.2 Kintsch (1988,1998)	49
II.12.2.1 Phase de construction	50
II.12.2.2 Phase d'intégration :	50
II.12.3 Gernsbacher (1990, 1995, 1997)	50

II.13 le processus de compréhension.....	51
II.13.1 La perception visuelle :.....	51
II.13.2 la mémorisation :.....	51
II.13.2.1 La mémoire de sonorités :.....	52
II.13.2.2 La mémoire à court terme :.....	52
II.13.2.3 La mémoire à long terme :.....	52
II.13.2.3.1 Mémoire explicite ou déclarative :.....	52
II.13.2.3.2 la mémorisation sémantique :.....	52
II.13.3 la mémorisation épisodique :.....	52
II.13.4 Mémoire implicite ou non déclarative :.....	52
II.13.5 Mémoire procédurale :.....	52
II.14 Le rôle de la mémoire dans la compréhension	54
II.15 Les difficultés de la compréhension :.....	54
II.15.1.1 La multiplicités des sens :.....	55
II.15.1.2 la multiplicité des lecteurs :.....	55
II.15.1.3 la diversité des textes :.....	55
II.16. Qu'est-ce qu'un manuel scolaire ?	55
II.17. La place de l'écrit dans le manuel de 5ème AP.....	56
II.18 Rôle du manuel scolaire	56
II.19 Qu'est-ce qu'un texte ?.....	56
II.20 Qu'est-ce qu'un texte informatif ?.....	56
II.21. L'enseignement du texte informatif	58
II.22. Les caractéristiques du texte informatif.....	58
Conclusion.....	59
Introduction	61
III.1.Analyse des activités liées à la compréhension de l'écrit dans le manuel scolaire de 5AP	
61	
III.1.1. Présentation du manuel scolaire de 5 années primaires	61
III.1.2Analyse des textes du manuel	64
III.1.3L'analyse des questions de l'activité de la compréhension de l'écrit :	67
III.2. Justification du choix	69
III.3.État des lieux	70
III.4. Les participants	71
III.5. Instruments d'expérimentation.....	72
III.6. Présentation du corpus	74
III.7. L'établissement	75
III.6.1. Caractéristiques et finalités du corpus.....	75
III.7. La description des séances expérimentales	75
III.7.1. La séance de la compréhension de l'écrit.....	75
III.7.2. La séance de la carte conceptuelle	76
III.8.La séance de la production écrite	76
III.8.1A partir d'un texte écrit :.....	76
III.8.2A partir d'une carte conceptuelle	77
III.9. Analyse des résultats obtenus :.....	77
III.9.1. L'analyse des productions écrites	77
III.10.Evaluation comparative des productions écrite :.....	81
Conclusion générale	83
Références	85
Annexe	
Résumé	

Liste des Figures

Figure 1.1.	exemple d'une carte conceptuelle.....	15
Figure 1.2.	Logiciel cmapstools	20
Figure 1.3.	logiciel coggle.....	21
Figure 1.4.	logiciels mindomo et mindmeister	22
Figure 1.5.	logiciel framindmap.....	23
Figure 1.6.	logiciel thinkmindmapping	24
Figure 1.7.	logiciel xmind	24
Figure 1.8.	carte conceptuelle illustre la carte conceptuelle	32
Figure 1.9.	l'usage de la carte conceptuelle à la conjugaison	33
Figure 1.10.	:l'usage de la carte conceptuelle au vocabulaire	34
Figure 1.11.	l'usage de la carte conceptuelle à l'orthographe	35
Figure 1.12.	:l'usage de la carte conceptuelle à la grammaire	36
Figure 2.1.	:Modèle contemporain de compréhension en lecture de GIASSON.....	47
Figure 2.2.	: les trois grandes étapes de la mémorisation.....	53
Figure 2.3.	:Les grands systèmes de mémoire	53
Figure 2.4.	: Combettes et Tomassone, 1988).....	57
Figure 3.1.	: Des informations sur l'édition de livre scolaire 5ème année primaire.	62
Figure 3.2.	: le manuel scolaire de 5AP	64
Figure 3.3.	Les fiches pédagogiques des deux séances cibles	73

Introduction générale

L'enseignement /apprentissage du français langue étrangère occupe une place primordiale dans les écoles algériennes. Ce processus vise l'installation des compétences de communication à l'oral et à l'écrit, Comme le signale Jean-Pierre Cuq (2005 :p156) : « [...] Il se réalise par deux canaux différents, compréhensions et productions. Ces quatre grands types de compétences : compréhension de l'oral, compréhension de l'écrit, expression orale et expression écrite structurent les objectifs de tout programme d'apprentissage ».

Dans le cadre de ce travail de recherche, nous avons travaillé sur la compréhension de l'écrit dans le manuel scolaire de 5^{ème} année primaire, selon France Smith1970, La compréhension implique le processus de poser des questions cognitives et de trouver des réponses afin de dissiper les incertitudes.

Nous mentionnons que la majorité des apprenants ont des difficultés au niveau de ce canal, qui joue un rôle crucial pour résoudre ce problème et répondre aux besoins des apprenants.

L'enseignant est l'intermédiaire entre l'apprenant et le savoir. Il tente toujours de trouver/ proposer des outils didactiques motivant pour améliorer le niveau des apprenants, comme le confirme Jean-Marie :

L'enseignant est encore le médiateur par excellence. Mais son action n'atteint sa pleine efficacité que s'il peut s'appuyer méthodiquement sur un ensemble d'artefacts pédagogiques destinés à présenter aux apprenants des situations de communication stimulées proches de l'authentique, mais accessible et facilement observable, images visuelles, dessin et quelques documents dits authentiques. (2000 :p06)

Introduction générale

Il y a plusieurs outils pédagogiques à utiliser en classe de FLE parmi lesquels les cartes conceptuelles, qui sont des outils pour organiser et représenter graphiquement les connaissances et les relations entre ces connaissances et les connexions entre les différentes idées, d'après Buzan la carte conceptuelle est Un outil visuel de réflexion qui permet de stocker, organiser, hiérarchiser et retrouver des informations en utilisant des images interconnectées .

Pendant la séance de la compréhension de l'écrit d'un texte informatif, nous avons constaté que les apprenants de 5e année primaire n'arrivent pas à dégager les idées principales du texte et rencontrent d'énormes difficultés durant cette séance,

Par conséquent, nous proposons la carte conceptuelle comme une activité innovante au cours de cette séance où nous montrons le rôle de la carte conceptuelle dans la compréhension de l'écrit d'un texte informatif chez ces apprenants. Notre choix est motivé par le fait que la carte conceptuelle est un outil qui schématise et organise les informations, c'est pour cela nous formulons les questions suivantes :

- Dans quelle mesure la carte conceptuelle contribue elle à la compréhension d'un texte informatif ?

Pour répondre à cette question, nous émettons les hypothèses suivantes.

-Elle motiverait les apprenants à comprendre les supports mise en œuvre.

-Elle favoriserait la mémorisation.

-Elle améliorerait la production des apprenants de 5AP.

Notre objectif est de mettre la lumière sur le rôle de la carte conceptuelle dans la compréhension de l'écrit d'un texte informatif,

En effet, ce travail de recherche englobe deux parties : une partie théorique qui contient deux chapitres, le premier chapitre sera consacré à « *la carte conceptuelle un aperçu historique* » : sa définition, sa naissance, ses composantes puis nous montrerons comment réaliser une carte conceptuelle, ses types, ses limites ainsi son intégration dans une classe de FLE, ses avantages, son objectif et ses usages dans une classe de FLE. Le deuxième chapitre sera consacré à la compréhension de l'écrit où nous aborderons : « *La compréhension et texte* » : carte conceptuelle et compréhension, comprendre un texte,

Quelle compétence faut-il avoir pour comprendre un texte écrit ?, Qu'est-ce que la compréhension, puis la signification de l'écrit, la définition de la compréhension écrite, sa

Introduction générale

objectif et sa place dans l'enseignement apprentissage et les méthodologies des langues étrangères, ces variables composantes, ces modèles et ses processus, ses difficultés, ainsi Le rôle de la mémoire dans la compréhension, Qu'est-ce qu'un manuel scolaire ?, son rôle, la place de l'écrit dans le manuel de 5ème AP , Qu'est-ce qu'un texte ?, Qu'est-ce qu'un texte informatif ?, son enseignement, et ses caractéristiques .

Dans la partie pratique, en premier lieu nous allons aborder l'analyse des activités liées à la compréhension de l'écrit dans le manuel scolaire de 5AP, en deuxième lieu nous présenterons l'expérimentation qui se déroule en classe de 5AP avec le groupe témoin et expérimental pour vérifier l'utilité de la carte conceptuelle pendant la séance de la compréhension de l'écrit.

Chapitre 1.
*Carte conceptuelle : aperçu
historique*

Introduction

L'apprentissage d'une langue étrangère dépasse les outils traditionnels pour adopter des nouvelles moyens pédagogiques, parmi ces moyens la carte conceptuelle qui facilite l'apprentissage et motive les apprenants, Au cours de ce chapitre qui s'intitule « la carte conceptuelle en classe de FLE ».

tout d'abord , nous essayons de définir cette carte et donner sa naissance ,ses composantes et comment la réaliser ;ensuite , nous allons exposer ses types ,ses fonctions , ses avantages , son objectif et ses usages dans une classe de FLE ;nous terminons par un panorama de généralité sur le texte informatif ,nous présentons sa définition , la compréhension d'un texte informatif et ses difficultés .

I.1.La définition de la carte conceptuelle.

Nous commençons tout d'abord par la définition de « la carte », « Elle renvoie à une représentation spatiale» (Boublil-Ekimova et Stan, 2018 :p21). Aussi, nous voyons que Boissart se définit le concept comme : « une idée générale qui peut être constituée d'un mot ou d'un groupe de mots (ensemble, de mots clés en relation) n'a de sens que si elle s'inscrit dans un contexte singulier ». (Boissart, 2017a : p15)

La carte conceptuelle est l'un des outils de macro planification proposée pour valoriser le travail des enseignants et améliorer le niveau des apprenants. «La carte mentale est une manifestation extérieure de la pensée irradiante » (Buzan, 1996).

La carte conceptuelle est une représentation graphique qui compose de concepts et de relations, d'après Novak : « Les cartes conceptuelles sont des outils graphiques permettant d'organiser et de représenter les connaissances » (Novak et Canas, 2008 :p1)

Laflamme ajoute qu'elle est :

Une représentation graphique d'un domaine de la connaissance tel que perçue par un ou plusieurs individus, cette perception –évolutive–établit des liens entre des concepts interconnexions sémantique selon des règles plus en moins formelles. (Laflamme, 2009)

Elle présente les concepts et leurs liens pour aider l'apprenant de prendre une vision globale afin de capter les idées essentielles, selon Boissart : «la carte conceptuelle est une représentation graphique des idées et des relations entre ces idées de manière à faciliter la visualisation de l'ensemble » (Boissart, 2017a :p15).

Parmi les caractéristiques de ces cartes figure la représentation hiérarchique de l'information, d'après Deladrière et all : « Elle permet de représenter une hiérarchie temporaire et arbitraire de liens entre des données suivant une architecture arborescente, dont l'objectif est de structurer et/ ou de faire émerger de l'information »(Deladrière et all, 2007 :p110) , elles sont formées en cercles et montrent les liens entre les concepts , « elles comprennent des concepts ,habituellement entourés de cercles ou de boîtes , et des relations entre les concepts indiqués par une connexion reliant deux concepts »(Novak et canas,2008 :p1)

La carte mentale permet de faciliter la prises de notes, déstructurer l'information :

La carte conceptuelle est une bonne façon d'organiser les idées, une manière de prendre de notes, une technique efficace de révision, une approche structurer d de remue-méninges, un moyen d'encourager ce qui est bon en dessins ou croquis suffisamment simple pour que tout le monde puisse en faire. (mongin et garcia ,2011 :p53)

La carte conceptuelle fonctionne comme le cerveau humain, d'après Buzan : « les mind-maps font écho au des cellules du cerveau formes» (Buzan, 2012 : p126)

Selon le neuropsychologue américain Roger W Sperry qui a obtenu le prix Nobel en 1981, le cerveau humain compose de deux hémisphères gauches et droits. Ensuite, d'après Boissart le réseau conceptuel incite les deux hémisphères du cerveau ; ça veut dire la partie gauche, incite le langage, la logique, la rationalisation, l'analyse et la déduction. Et la partie droite est pour l'imagination, la créativité, la vision globale, l'analogie et la spatialisation de l'information. L'usage de cet réseau sollicite les fonctions du cerveau, c'est-à-dire ; il motive le cerveau à la réception des informations à l'aide de cinq sens, au stockage des informations, à l'analyse des schémas de façons accessible, à contrôler l'information tout dépend chaque situation et à la production de l'information.

D'après les frères Buzan (2012) elle applique les fonctions mentales tel que la mémorisation , l'apprentissage et permet au cerveau d'être créatif.

De plus, selon Marielle Boissard, il existe différentes appellations pour « la carte conceptuelle »qu'elles sont « carte la de connaissance », « réseau conceptuel », « réseau de connaissances », « schéma de concepts », « sémantic network », « conceptogramme », « réseau sémantique », « concept map », « knowledge Network ».

Elle s'appuie sur la théorie de l'apprentissage significatif d'Ausubel, dans la théorie d'Ausubel (1968) un apprentissage significatif se développe quand la nouvelle information établit des relations avec des informations déjà existantes dans le cerveau de l'apprenant.

La carte conceptuelle contient des concepts notés dans des cases ou cercles liés par des relations entre eux qui sont indiquées par des lignes de connexion ou flèche .des mots, des verbes ou des connecteurs sur ces flèches, précisent le type de liaison entre les différents concepts. (Novak, 2009 :p229).

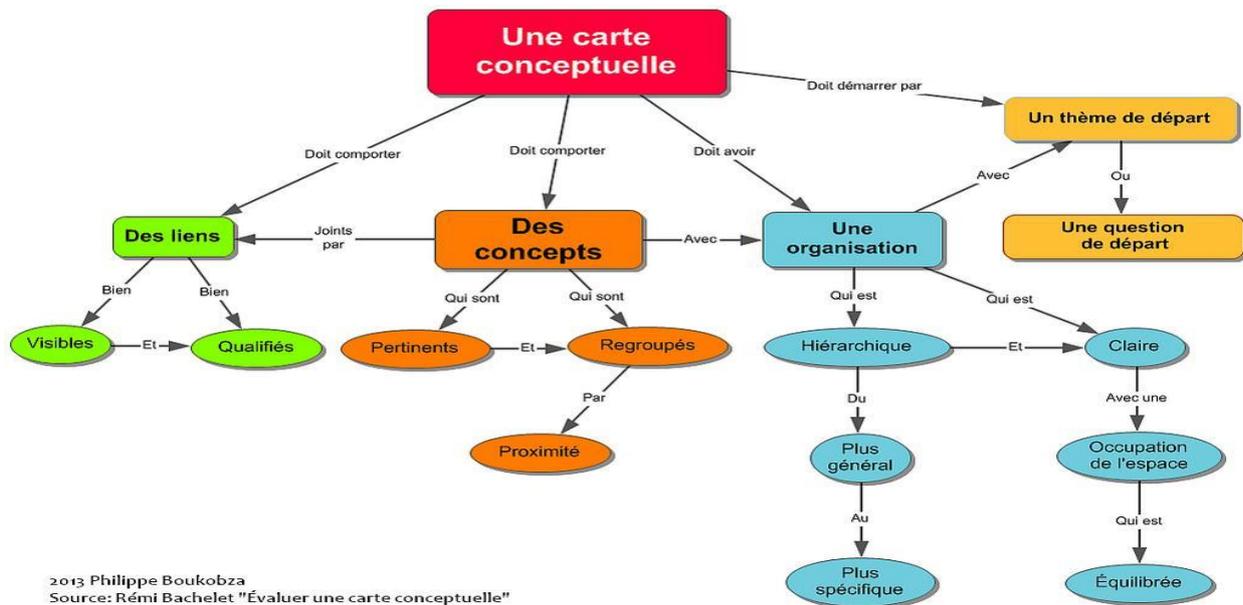


Figure 1.1. exemple d'une la carte conceptuelle¹

1.2.La naissance de la carte conceptuelle

Les cartes mentales ont été utilisées depuis l'Antiquité par des orateurs romains et grecs tels qu'Aristote, faisant ainsi partie d'une méthode ancienne. Depuis lors, de nombreuses autres cartes ont été transmises à travers l'histoire. Parmi ces exemples, on peut citer les arbres du philosophe néoplatonicien Porphyre et du philosophe et théologien Raymond Lulle en 1296, la table des matières de l'Encyclopédie de Diderot en 1751, ainsi que les arborescences de Zola qui ont servi à l'écriture de la série des Rougon-Macquart, publiée de 1871 à 1893.

Dans les années 1970, le psychologue anglais Tony Buzan a réintroduit la technique que nous appelons aujourd'hui Mind Mapping, considérée comme la forme moderne de la carte mentale. Parallèlement, Joseph D. Novak, professeur honoraire à l'Université de Cornell, a

¹ [en ligne] :

https://th.bing.com/th/id/R.95c0d8d5edb8557ae233d73a678dea2b?rik=qJljq0RveviQQ&riu=http%3a%2f%2ffarm9.staticflickr.com%2f8400%2f8602505789_a44bd3e44a_b.jpg&ehk=M2MbARqRiFiX0ZiETTKmiGkFS1Ou8L5p9T%2fgrTFjotI%3d&risl=&pid=ImgRaw&r=0

développé le concept mapping, une variante hiérarchisée de la carte mentale. Novak est notamment l'un des concepteurs du logiciel Cmaptools.

De nos jours, le Mind Mapping et le concept mapping sont bien connus dans le domaine du marketing, mais ils sont également utilisés dans les domaines de la médecine, de l'industrie et de l'éducation.

I.3. Les composantes de la carte conceptuelle

Elle se compose de plusieurs éléments :

I.3.1. L'image

Dès le 17^{siècle}, le pédagogue tchèque J.A Kamensky « Comenius » donne une place didactique à l'image et d'après Catherine (2014) le mouvement structuro-globale audiovisuelle (SGAV) impose l'image dans l'enseignement

L'image est un support didactique qui a un rôle très important dans la mémorisation, elle prend une place cruciale dans l'enseignement/apprentissage du FLE, et aussi dans l'accomplissement de la carte conceptuelle. Elle est définie selon le dictionnaire du Robert comme : « *une représentation, d'un être ou d'une chose par les arts graphiques ou plastique, la photographie, etc.* » (1993 p.93). Elle apparaît toujours comme quelque chose qui indique quelque chose d'autre.

Tony Buzan et Harrison citent que « *une image-clé efficace stimule les deux hémisphères du cerveau et fait appel à tous les sens* » (2010 ; 116) Donc, l'image est un moyen qui est toujours présent en classe car elle donne l'explication des objets, stocker les listes des mots et enrichir le bagage linguistique des apprenants mais aussi un outil qui est motivé les apprenants parce qu'ils font confiance à ce qu'ils aperçoivent par leur yeux. Cependant, elle occupe une place intéressante dans la réalisation de la carte conceptuelle, sans images la carte conceptuelle est aveugle.

En pédagogie l'image est un aide visuelle qui facilite la compréhension et la production, Elle bénéficie d'un statut particulier car elle est capable de faciliter l'apprentissage d'une part, et la fascination et le plaisir d'autre part. Comme le citait Confucius « *Une image vaut mieux que mille mots* », l'image est un support qui vous connecte rapidement à l'essence de ce que vous pouvez saisir. Et pour Deladriere Jean-Luc et all : « *On peut imaginer qu'une image dans une carte conceptuelle a la même fonction qu'une icône sur le bureau d'un ordinateur. L'icône ne contient pas le fichier, mais le fait de cliquer dessus permet de l'ouvrir.* » (2007, p. 15), c'est -à-dire l'image est la clé d'accès à la mémoire. Autrement dit, l'image-clé devient un déclencheur visuel du mot-clé

choisi, elle lui offre une force évocatrice qui déclenche et stimule le souvenir de toutes les informations qui lui sont associées.

I.3.2. Le symbole

Il est une figure de style qui consiste à représenter une notion abstraite par une image concrète, selon le dictionnaire Larousse : « être ou un objet qui représentent une chose abstraite, qui est l'image d'une chose : la blanche est le symbole de la justice » (1992 :p299)

I.3.3. Le dessin

C'est l'action de dessiner, est un outil de représentation visuelle ; selon le dictionnaire Larousse : «représenter sur une surface de la forme et éventuellement des valeurs de lumière et d'ombre d'un objet, d'une figure, etc. Plutôt que leur couleurs » (1988 :p362)

I.3.4. Les couleurs

Elles sont une perception visuelle, pour la réalisation d'une carte conceptuelle, il faut les utiliser pour motiver les apprenants et fixer l'image dans le cerveau.

Plusieurs études en sciences cognitives montrent que 60 à 80 % des informations traitées par notre cerveau sont principalement visuelles, la couleur est donc l'un des outils les plus puissants pour stimuler la mémoire, renforcer la créativité et les associations des idées car les informations visuelles parviennent en premier au cerveau. En outre, elle permet d'ajouter une dimension attractive et en plus de faciliter la lecture de la carte conceptuelle. Comme l'affirme Tony Buzan dans son ouvrage « *Dessine-moi l'intelligence* » :

La couleur a des effets étonnants sur le cerveau. Grâce à elle, vous pourrez accomplir bien des choses qui accroîtront la puissance de votre réflexion : organiser, catégoriser, surligner, classer, coder, analyser, apprendre. De plus la couleur vous stimule fais fonctionner davantage de neurones et tout en étant attrayant, accroît votre aptitude à mémoriser. (2010, p. 66)

Et Xavier Delengaigne dans son ouvrage « *Mémoriser sans peine* » ajoute que : « *La couleur participe à la mémorisation et l'accroît de 39%. Elle participe à une augmentation de la compréhension de 37%.* » (2012, p. 191), De ce fait, Les couleurs sont un moyen d'attirer l'attention et de reconnaissances des signes linguistiques, la couleur est la première accroche visuelle, qui attire l'attention de l'apprenant, la couleur fait partie intégrante des messages visuels et des cartes conceptuelles, Pour réaliser une bonne carte, il faut bien utiliser et choisir les couleurs : la couleur des polices, fonds, et branches, etc. pour éviter de créer un patchwork.

D'un autre côté, la couleur a plus qu'une valeur esthétique, elle n'existe pas seulement pour décorer une carte conceptuelle: Elle offre la possibilité de lire et d'organiser des diagrammes conceptuels grâce à l'utilisation de la couleur tout en long, de soutenir les informations en les colorant de la même manière ou en révélant des liens et de créer et d'utiliser des cartes

I .3.5. Les mots-clés

Selon Tony Buzan, un mot-clé est un stimulus qui active l'hémisphère gauche du cerveau. Selon Larousse, un mot-clé est un terme essentiel dans une phrase, un vers, un texte, un sujet de rédaction ou une dissertation. Chaque branche d'une carte conceptuelle contient des mots-clés qui représentent une idée. Le créateur de la carte choisit les mots-clés selon sa méthode, où chaque mot exprime une idée essentielle. Selon le dictionnaire de français de 2003, « *un mot-clé est un mot ayant un sens plus important que les autres dans une phrase* » (1992 :312)

Les mots-clés utilisés dans les cartes conceptuelles servent d'indices pour accéder à des informations. Une carte conceptuelle identifie les idées importantes à travers les mots-clés, tandis que les branches contiennent des mots associables à d'autres mots, idées, concepts visuels, etc. L'utilisation de mots-clés permet d'exprimer les idées et les concepts de manière concise, évitant les longues phrases et allant directement à l'essentiel. Nous sélectionnons les mots-clés en fonction de leur capacité à rendre l'information utile. En utilisant des mots-clés, il est plus facile de relier de nouveaux concepts à des idées antérieures. Plus une phrase contient de mots, moins elle favorise l'établissement de nouvelles connexions, ce qui permet de gagner du temps. Écrire un mot est plus rapide que dix mots simultanément. Au début, il faut investir un peu de travail pour trouver des mots-clés qui résument une idée, mais avec de la pratique, il devient rapidement possible de distinguer les idées principales des idées secondaires. En fin de compte, une carte conceptuelle sans texte encombré est beaucoup plus facile à lire. La lisibilité d'un texte témoigne du respect envers le lecteur.

I.3.6.Les branches

Selon Tony Buzan, lors de la création d'une carte conceptuelle, les branches partent d'une idée centrale et s'étendent vers l'extérieur pour former un niveau supplémentaire de sous-branches. Ce processus d'embranchements successifs vous pousse à générer de plus en plus d'idées, à la manière dont le cerveau fonctionne. Étant donné que toutes les idées d'une carte conceptuelle sont interconnectées, le cerveau réalise des avancées significatives tant sur le plan de la compréhension que de l'imagination. En d'autres termes, les différentes branches de la carte conceptuelle reflètent l'activité du cerveau. A partir de l'idée centrale, les branches principales sont agencées pour présenter les idées qui seront détaillées. Chaque branche

représente une catégorie à partir de laquelle de nouvelles idées émergent. Ces branches principales et sous-branches vous permettent de hiérarchiser les idées, en mettant en évidence les points les plus importants et en les reliant à des réflexions brillantes qui génèrent à leur tour de nouvelles idées.

I .3.7. Les flèches

Pour montrer la connexion entre les concepts

I .3.8. Les codes

Les signes typographiques sont pour indiquer les dimensions

I.3.9. Les formes géométriques

Le cercle, triangle signalent la hiérarchisation des idées

I.4. La réalisation d'une carte conceptuelle

pour créer une carte mentale utile il faut d'abord de déterminer l'objectif principale de la carte puis d'écrire le thème au centre de la page entouré par des mots-clés , il y a deux façons pour la conception de la carte soit avec une feuille blanche et un crayon soit à l'aide d'un logiciel mais elle se réalise toujours de la même façon.

I .4.1. Les étapes de la création d'une carte conceptuelle

I .4.1.1.manuellement

D'après TONY BUZAN il y a multiples d'étapes pour construire une bonne mind map :

1. Il est important de concentrer sur le fond et préciser le thème.
2. Placez une feuille de papier et commencer le mindmapping au centre pour donner une grande liberté d'expression
3. Au milieu de la page dessine une image qui représente l'objectif.
4. Utilisez au moins trois couleurs pour mettre en valeur le travail.
5. Tracez une série de branches colorés qui contiennent les idées forces-clés en relation à l'image centrale.
6. Mettez sur chaque branche un mot-clé qui représente l'idée principale.
7. Ajoutez des branches vierges pour pousser le cerveau à les compléter.
8. Créer des niveaux de branches associées de mot-clé correspondant aux idées secondaires.

La construction d'une carte mentale selon NOVAC :

Au premier lieu, il faut choisir un domaine de connaissance, après identifier les mots-clés et les organiser dans des listes de manière déductive puis construire une carte préliminaire et

I.4.1.2.2.Coggle:

Est un programme de création des cartes mentales. Il nécessite d'avoir un compte et il se caractérise par le travail collaboratif ce programme est Gratuit mais l'accès avec Internet, il partage des représentations mentales. Tout se passe en ligne, il n'y a donc rien à télécharger et rien à mettre à jour. Il suffit de se connecter pour commencer, il produit des documents structurés de manière hiérarchique, comme un arbre à branches.

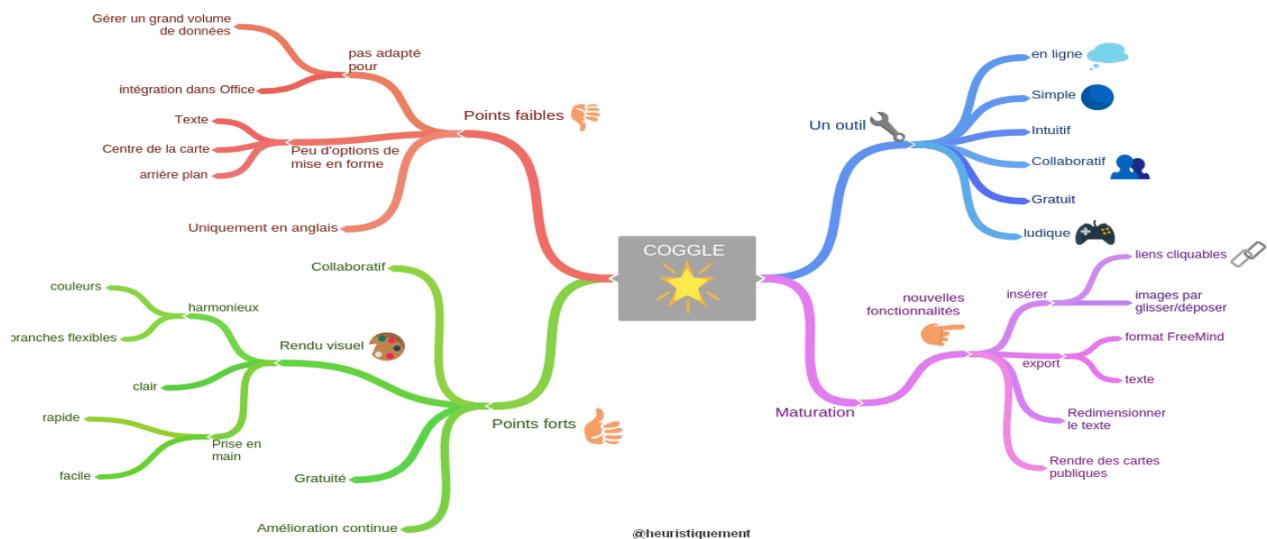


Figure 1.3. logiciel coggle³

I.4.1.2.3.Mindmeister:

Est considéré parmi les meilleurs logiciels en ligne pour réaliser une mindmap il est disponible au format application sur smartphones, il propose une version BASIC limitée, ne comprenant que la création de trois cartes mentales et sa collaboration en temps réel. Toutes les autres versions sont payantes.

I.4.1.2.4.Mindomo:

Est un logiciel collaboratif et d'intelligence collective en ligne. Cet idéateur permet de coproduire des cartes conceptuelles partagées. Il permet d'organiser des idées et concepts et de créer des présentations avec effets de zoom.

³ [En ligne] : https://i1.wp.com/visual-mapping.fr/wp-content/uploads/2015/06/Coggle_en_2015.png

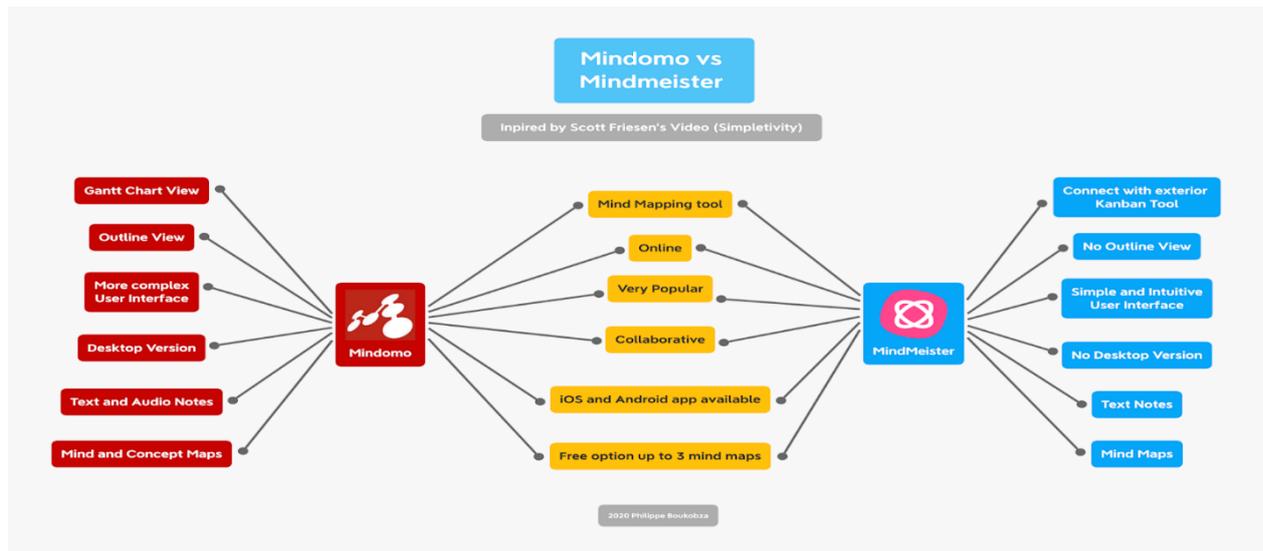


Figure 1.4. logiciels mindomo et mindmeinster⁴

I.4.1.2.5.Framindmap:

Est un logiciel qui permet d'accéder avec internet site pour la création d'une carte mentale. Il est un outil développé par Framasoft, auparavant, il reposait sur le logiciel Mindmaps de David

Richard, ce logiciel dispose d'une interface plus simple et ne nécessite ni de créer un compte ni de faire transiter vos données sur notre serveur. Il est disponible sur : [http : //framindmap.org/mindmaps/index.html](http://framindmap.org/mindmaps/index.html).

Aujourd'hui, Framindmap repose sur le logiciel libre Wisemapping. Ce logiciel est compatible avec les navigateurs suivants :

Microsoft internet explorer 9+, Google Chrome 19+, Firefox 12+, safari5+, opera 11+.

⁴ [en ligne] : <https://th.bing.com/th/id/R.c34b6650ea52491c931c4e3a2bdd7dd6?rik=eVfsMwCwtjfZ6Q&pid=ImgRaw&r=0>

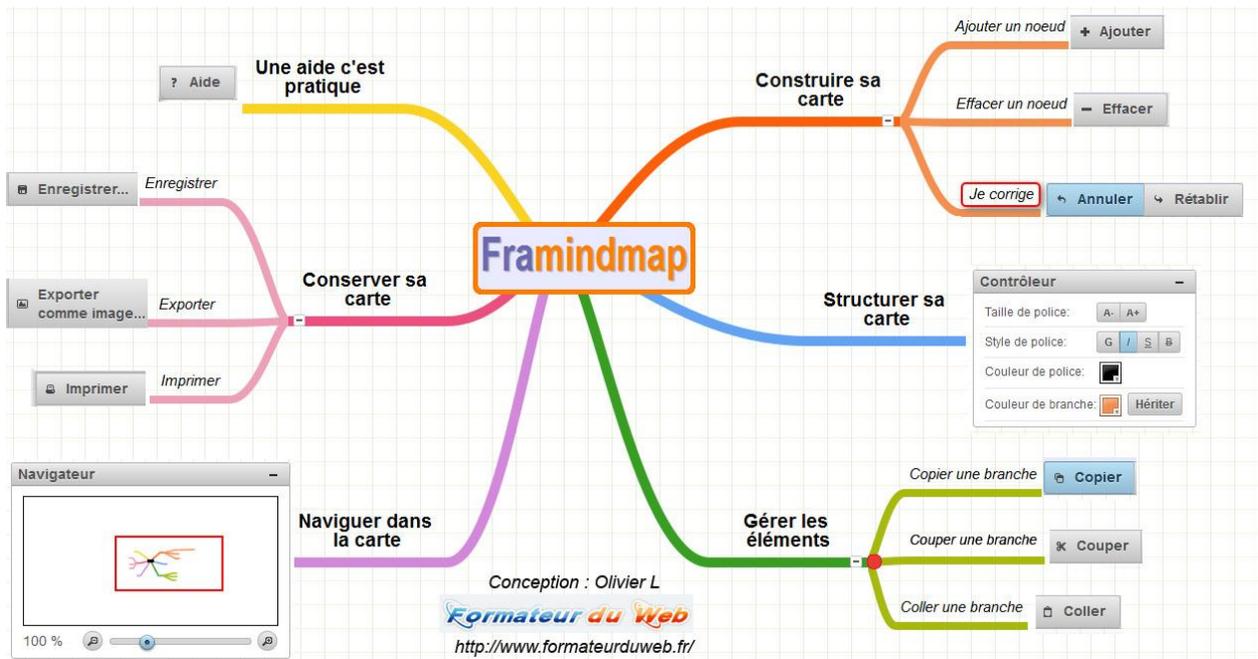


Figure 1.5. logiciel Framindmap⁵

I. .4.1.2.6. Thinkmapping :

Est un logiciel qui permet de créer une carte mentale en groupe. Il est une version gratuite. Il est un site qui fournit des canevas de réflexions pour organiser les étapes de démarches personnelles ou collectives.

⁵[enligne]

<https://th.bing.com/th/id/R.6e6871e20044bbc174217ed5c1c21493?rik=wk%2bz96Zbdxp1vg&riu=http%3a%2f%2fwww.formateurduweb.fr%2fwpcontent%2fuploads%2f2013%2f04%2fframindmap.jpg&ehk=oUXhcuONA1rbopsoj0Zdvx2zvvhZ61OPOw6Diou%2b4Ew8%3d&risl=&pid=ImgRaw&r=0>



Figure 1.6. logiciel thinkmindmapping⁶

I.4.1.2.7.Xmind:

Est le plus populaire est professionnel, logiciel du mindmapping, qui permet de créer et partager des cartes mentales rapidement.

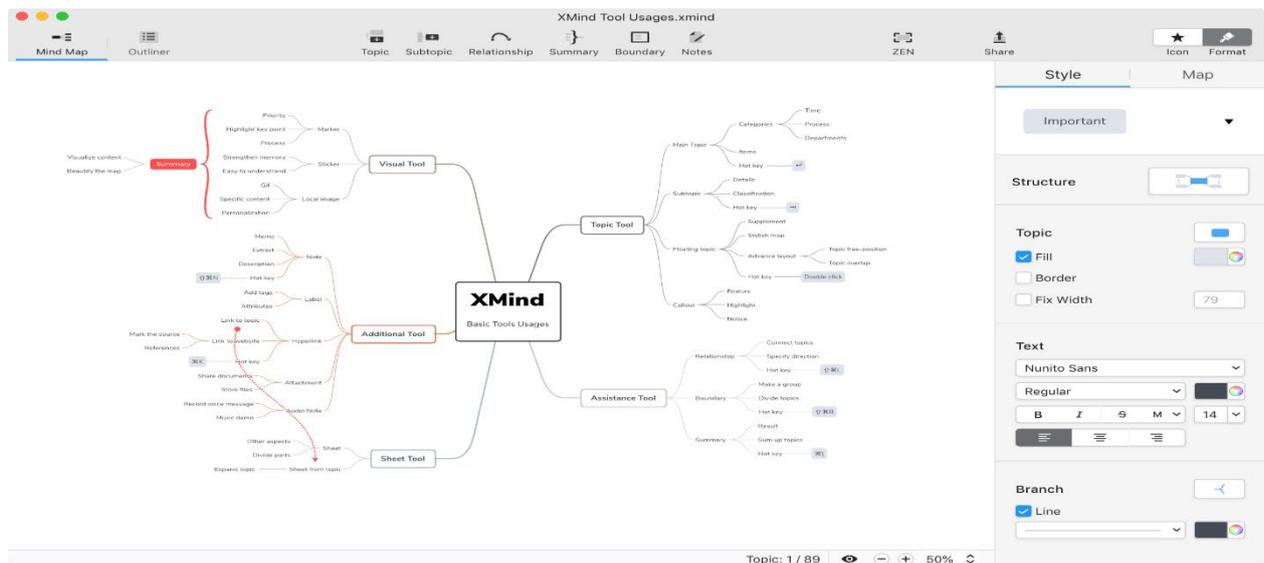


Figure 1.7. logiciel xmind⁷

⁶ [en ligne] : <https://www.workuper.com/wp-content/uploads/2020/10/thinkmapping.jpg>

⁷ [en ligne] : <https://www.workuper.com/wp-content/uploads/2020/10/thinkmapping.jpg>

I.4.1.2.8. Le logiciel Inspiration

D'après Rekrak « Inspiration » est un logiciel permettant aux enseignants comme aux apprenants de produire des cartes conceptuelles pour organiser leurs idées, prendre des notes, résoudre des problèmes, planifier des travaux ou des projets, apprendre et mémoriser plus facilement. Il permet de créer et d'afficher un réseau de concepts sous forme graphique ou textuelle (semblable au mode Plan de Microsoft Word). Il présente plusieurs avantages :

- Il propose différents modèles de cartes.
- il est facile à utiliser
- il permet d'annoter des concepts, d'insérer des images venant de l'extérieur, de faire des liens hypertextes et d'exporter les schémas en images, en document Word ou en pages Web.
- il comporte une rubrique d'aide pour les différentes actions possibles dans « Inspiration ». (Rekrak ; 2016 :p85)
- C'est un logiciel très léger, il demande très peu de ressource à l'ordinateur. Ce logiciel n'est pas gratuit, il faut acheter une licence pour pouvoir l'utiliser à long terme

I.4.1.2.9. Le logiciel MindManager

MindManager est un logiciel propriétaire de création de cartes conceptuelles. Il est développé par *Mindjet Corporation*. *Mindjet* est spécialisé dans le *Business Mapping*. Il permet de travailler de façon coordonnée et efficace avec un gain de temps considérable quant à l'assimilation et la communication d'informations grâce à des informations visuelles et graphiques faciles à mémoriser. Les cartes conceptuelles (maps) créées avec *MindManager* peuvent être exportées vers Microsoft Word, PowerPoint, Visio ou Project. *MindManager* peut également créer des pages web (HTML) ou des documents PDF.

I.5. Les types de la carte conceptuelle

Mottet distingue trois types de cartes :

La structure en arbre qui permet de classer les informations de façon hiérarchique.

La structure en étoile autour d'un concept central qui permet d'acquérir les connaissances cloisonnement La structure causale en chaîne qui permet de raisonner séquentiellement et causalement.

De même, Boudreault et All (2015) distinguent trois types de cartes : « *La carte mentale* » et peut dire « *la carte heuristique* » ou « *schéma heuristique* », « *la carte conceptuelle* » et « *la carte cognitive* ». D'après Boudreault et all (2015), « *la carte mentale* » fait partie des travaux de Buzan, elle se compose d'un concept au milieu ; et « *la carte*

conceptuelle » fusionne aux études de Novak et elle est composée de plusieurs concepts en relation entre eux. Et finalement, « *la carte cognitive* » fournit une illustration graphique du système de représentation, elle contient des concepts et des liens.

I.6.Les limites de la carte conceptuelle

Les schémas conceptuels sont pertinents dans de nombreux domaines de la connaissance ; il est important de prendre en compte leurs limites et de les examiner attentivement :

I.6.1.La Simplification excessive :

Les cartes conceptuelles peuvent être un outil de simplification de la compréhension en présentant les concepts de manière graphique. Cependant, ces cartes ne prennent pas en compte la complexité des relations entre les concepts il est parfois difficile pour certaines personnes de couvrir toutes les nuances et exceptions. Inhérente à certains domaines de connaissance.

I.6.2.La subjectivité :

Les cartes conceptuelles sont généralement le produit d'une interprétation personnelle des connaissances de leurs créateurs. Les résultats obtenus peuvent refléter les biais cognitifs et les préférences personnelles de l'utilisateur, ce qui peut restreindre leur pertinence pour d'autres personnes.

I.6.3.L'impossibilité de tout représenter :

Les concepts ne sont pas suffisants pour représenter toutes les informations. Il y a des connaissances qui ne peuvent pas être synthétisées en un schéma et qui nécessitent une représentation plus complexe. Les cartes conceptuelles n'intègrent pas les facteurs contextuels qui peuvent s'avérer pertinents pour la compréhension d'un concept.

I.6.4.Limitation linguistique :

Les cartes conceptuelles sont souvent basées sur des mots clés, ce qui peut limiter leur pertinence pour les personnes qui ne maîtrisent pas la langue utilisée. De plus, certaines connaissances ne peuvent pas être représentées uniquement par des mots comme les connaissances tactiles ou visuelles.

I.7.La carte conceptuelle dans une classe de FLE.

La carte conceptuelle est une nouvelle technique dans une classe de langue étrangère, d'après Paquet ; les mind maps jouent un rôle important dans la phase d'apprentissage, elle peut être utilisée dans plusieurs contextes, donc elle occupe plusieurs fonctions.

I.7.1. Outil de motivation

La motivation peut être définie comme un phénomène qui tire sa source dans des perceptions que l'élève a de lui-même et de son environnement, et qui a pour conséquence qu'il choisit de s'engager à accomplir l'activité pédagogique qu'on lui propose et de persévérer dans son accomplissement, et ce, dans le but d'apprendre. Donc, c'est la motivation qui permet à l'apprenant d'intégrer dans son processus d'apprentissage.

La motivation est le cœur de l'apprentissage des langues étrangères. Dans une classe de fle, il faut créer une atmosphère motivante pour l'apprenant à l'aide des supports tels que la carte mentale. Elle attire l'attention des apprenants car elle contient des images, des couleurs, des dessins et des symboles,

Thomas Longeon affirme que :

Les cartes heuristiques ne jouent pas seulement un rôle dans la constitution des connaissances, mais elles permettent surtout de glacer l'apprenant. Au cœur du processus d'apprentissage En effet l'utilisation des cartes permet de valoriser et de travailler à partir de productions mentales de l'apprenant Celle-ci devient le support En les interactions génératrice de motivation et joue un rôle central dans l'apprentissage. (2010 :p4)

Pour khiati et hadj Boussaâda « *les cartes mentales ne jouent pas seulement un rôle dans la construction des connaissances mais elles permettent surtout de placer l'apprenant au cœur du processus d'apprentissage* » (2020 ; p41)

I.7.2. Outil de compréhension

L'usage de la carte conceptuelle en classe des langue améliore la compréhension des situation et des choses , à l'aide de sa représentation (Couleurs , Images , Symboles ...) aussi facilitent la compréhension des idées et des informations car l'image occupe une place importante dans la construction de l'augmentation des information et la compréhension car les images rendent les objets plus claire et net et facilitent la compréhension de l'apprenant et leur rendre plus motiver grâce à son attirance La compréhension est considérée comme une condition importante voire indispensable dans la construction des connaissances, elle a le même rôle dans la consolidation des éléments essentiels de ses connaissances dans la mémoire Donc, la compréhension et la mémoire sont deux éléments indispensables dans le processus d'enseignement/apprentissage, chacun d'eux ont besoin de l'autre

I.7.3.Support au design pédagogique

L'enseignant modélise les connaissances pour planifier le système d'apprentissage, il identifie les éléments de contenu sous la forme d'une carte conceptuelle pour dégager les concepts essentiels, les relations entre eux et la construction du module de formation.

La carte conceptuelle est comme outil d'analyse le contenu, Moen et Boersma 1997 favorisent l'usage des cartes conceptuelle dans le cadre de la préparation d'un cours parce qu'elle :

- Facilite l'identification des concepts-clés de cours et la compréhension de contenu.
- Améliore la structure des connaissances.

I.7.4.Support didactique

En situation d'apprentissage, l'enseignant peut utiliser une carte conceptuelle à fin d'offrir aux apprenants une synthèse des idées importantes aussi, il peut leur demander de créer une carte à partir des concepts soit :

I.7.4.1.En groupe

C'est un outil fédérateur ou tout le monde peut participer, donner son avis et expliciter ses choix. La concevoir en groupe offre l'avantage des remue-méninges c'est-à-dire la communication, la discussion sur le sujet étudié.

I.7.4.2.Individuellement

C'est une approche qui permet d'améliorer la créativité, l'élaboration d'une carte demande une concentration à fin d'analyser la pensée réflexive, elle une activité qui remet l'apprenant en confiance.

I.7.5.Outil de méta-apprentissage

Le méta-apprentissage constitue la construction d'une représentation externe de connaissances puisque l'élaboration d'une carte est un moyen de maîtrise son propre processus de construction des connaissances d'après Novak et Gowin 1984 la création d'une carte conceptuelle permet apprendre et à apprendre.

Selon Bourissoux :

Tout ce qu'on peut faire apprendre ne doit pas être seulement raconté pour que les oreilles Reçoivent, mais aussi dépend pour qu'il soit imprimé dans l'imagination par l'intermédiaire des yeux (...). On peut quand on marque d'objet, se servir des images qui les représentent c'est

à dire des modèles ou des dessins faits spécialement pour l'enseignement. (1992, p.30)

La carte conceptuelle occupe une place primordiale dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

I .7.6.Outil d'évaluation

Les premières utilisations des cartes conceptuelles proposées par les enseignants – chercheurs de l'équipe de Novak à l'université Cornell dans les années 1970 sont l'évaluation de connaissances antérieures chez les apprenants et le changement conceptuel dans les domaines scientifiques (Novak 1977,1979), la carte conceptuelle sert à l'enseignant d'évaluer les connaissances de l'apprenant.

Selon Novak (1984), une carte conceptuelle peut être évaluée en fonction de :

- 1) le nombre de liens établis et étiquetés entre les concepts ainsi que la validité de ces liens ;
- 2) l'organisation hiérarchique, c'est-à-dire le nombre de niveaux hiérarchiques établis et l'organisation de ceux-ci, du plus générique au plus spécifique ;
- 3) des liens transversaux établis ;
- 4) des exemples proposés.

Jonassen (1997), relève une quinzaine de critères afin d'évaluer des cartes conceptuelles. Il est cependant nécessaire d'évaluer la largeur du réseau et le nombre de nœuds, le nombre de propositions distinctes, la validité des propositions, leur qualité (clarté, capacité descriptive), et la qualité de la hiérarchie

Ruiz-Primo et Shavelson (1994), ont recensé, vingt et une procédures d'évaluation destinées à évaluer les cartes conceptuelles. Selon ces mêmes auteurs, toutes les cartes conceptuelles utilisées à des fins d'évaluation doivent comprendre les trois composantes suivantes:

- 1) une tâche précise communiquée à l'apprenant et destinée à mettre en évidence sa connaissance du domaine ;
- 2) un format de réponse qui permet à l'apprenant de communiquer celle-ci;
- 3) un système d'évaluation noté, précis et cohérent.

I .7.8.Un outil cognitif

La carte conceptuelle est un outil cognitif utilisée à fin de construire de nouvelles connaissances qu'elles sont réalisées par la participation active des apprenants dans son apprentissage.

D'après Tony Buzan : «*la création du mind map fait l'appel à toute la gamme des compétences cognitives ; on pourrait le qualifier d'outil de réflexion complet* » (2010 ; p13)

Jonassen (1997) définit un outil cognitif (cognitive Tools) comme étant un outil qui amplifie les capacités cognitives d'un individu durant une réflexion, une résolution de problème ou un apprentissage.

La carte conceptuelle inclut les processus de la cognition, cet outil cognitif interprète les relations entre les informations .il permet à l'apprenant d'utiliser son énergie mentale pour la construction des représentations d'un domaine de connaissances. L'apprenant doit créer cet outil par lui-même pour améliorer sa capacité de stocker et de récupérer les informations.

L'usage de cet outil cognitif dans les pratiques d'enseignements apprentissages permet de construire des nouvelles informations et de les représenter hiérarchiquement, selon Thomas Longeon (2010 :p3) : « *L'apprenant exerce sa pensée réflexive qui l'amène à interagir avec les mots clés pour les organiser, hiérarchiser dans une carte heuristique* ».

L'intérêt de cet outil set sa capacité à décharger une partie de l'activité cognitive de l'individu sur un objet extérieure.

I.7.9.Un outil métacognitif

L'usage de la carte conceptuelle dans les pratiques d'enseignement apprentissage, s'inscrit dans les travaux d'extériorisation des structures conceptuelles qui demandent au sujet de transformer les schémas en cartes conceptuelles.il représente l'état des connaissances d'un apprenant.

D'après Huai 1997 la carte conceptuelle agit comme un miroir cognitif des représentations conceptuelles d'un apprenant.

La cartographie conceptuelle aide l'apprenant à l'identification de ses connaissances et problèmes d'un domaine spécifique c'est-à-dire elle permet l'apprenant à prendre conscience de ses propres représentations du domaine de connaissances, de ses contradictions et de ses lacunes

I.8.Les avantages de la carte conceptuelle

La carte conceptuelle a plusieurs bénéfices dans une classe :

- Préparer le cours dans un même document et les fichiers de lecture.
- Diagnostiquer le niveau des apprenants au début de l'année
- Expliquer le cours de façon motivante et attire l'attention des apprenants.
- Faciliter l'explication des concepts complexes.
- Favoriser la création des cartes conceptuelles collective évolutive à travers les ajouts.

- L'apprenant peut les utiliser dans la révision pour présenter un exposé,
- Récupérer et organiser ses connaissances et booster son apprentissage à long terme.
- Etablir les liens entre les concepts
- Résumer les cours
- Favoriser le développement Métacognitif et lexicale de l'apprenant
- Elle est un outil très efficace pour la mémorisation, parce qu'elle fonctionne comme le cerveau associer les idées avec des images et elles facilitent la compréhension.
- Aide à la structuration des connaissances.
- Offre une pensée réflexive.
- Gain du temps
- Aide l'enseignant à identifier les erreurs des apprenants
- Favorise la communication et la créativité.
- Offre la prise de notes.
- Optimiser l'enseignement.
- Une représentation visuelle et claire.
- Organisez les études de façon hiérarchique.
- Remettre l'apprenant en confiance.

I.9.L'objectif de la carte conceptuelle

- Pour déterminer les composantes d'un thème donné.
- Pour comprendre les liens entre les idées.
- Pour synthétiser les liens entre les idées
- Pour faire un brainstorming

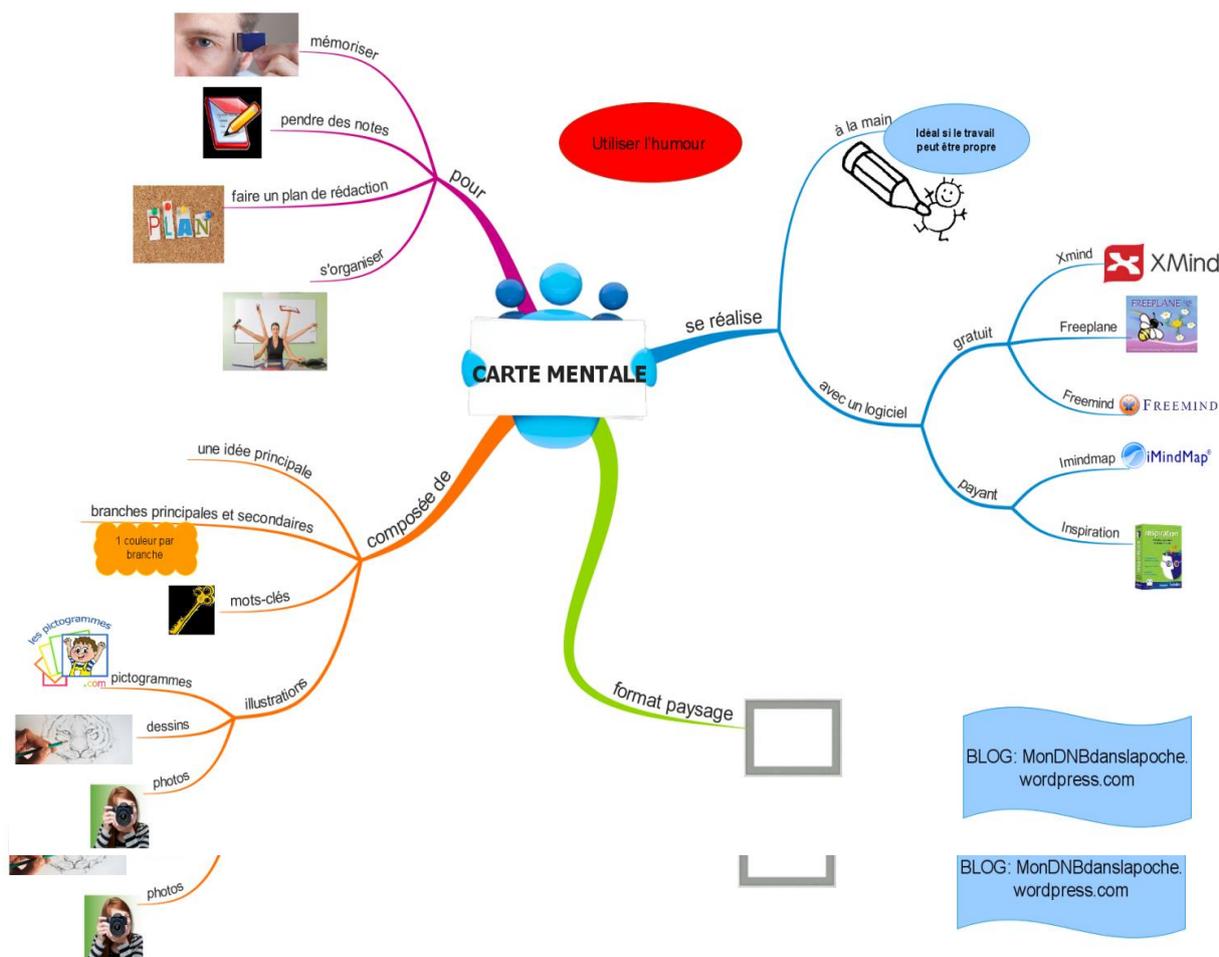


figure1.8 : modèle de la carte conceptuelle⁸

I .10.Les usages de la carte conceptuelle dans une classe de FLE

I .10.1.La conjugaison

Une leçon de conjugaison peut être transformée en carte conceptuelle facilement, l’objectif est d’avoir, rapidement, une vision globale de la conjugaison dans la langue cible. Pour la langue française, il est possible de réaliser une carte heuristique pour chaque grand concept sur lequel se base la conjugaison. Par exemple: passé, présent, futur, impératif, etc...

⁸ [En ligne] : <https://i.pinimg.com/736x/6a/4c/28/6a4c282d08a767d16ad9fcd0e1d86e20--organisation.jpg>

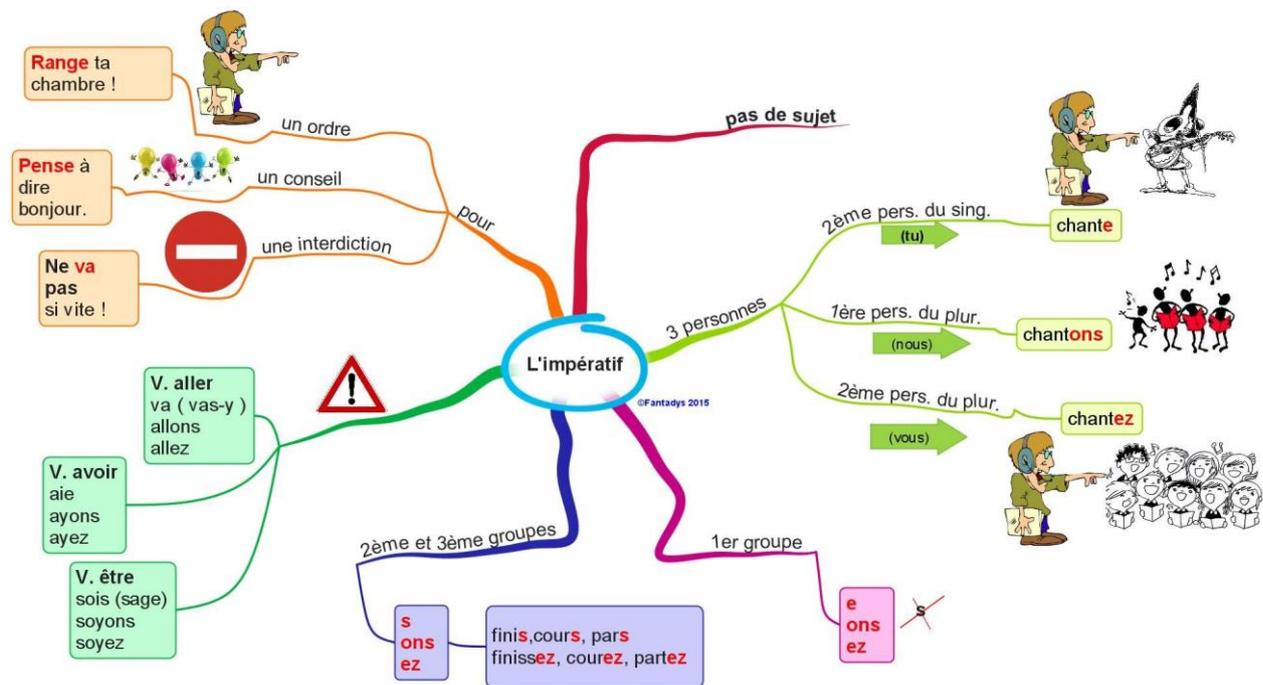


Figure 1.9: l'usage de la carte conceptuelle à la conjugaison⁹

1.10.2. Le vocabulaire

Il y a plusieurs façons d'usage de la carte conceptuelle pour apprendre le vocabulaire. Les apprenants peuvent développer les champs lexicaux en travaillant par arborescence et en faisant des associations, à partir d'un texte déjà étudié et qui contient le champ lexical à exploiter. L'enseignant propose aux apprenants un noyau central à partir duquel ils avanceront par association d'idées.

Le but est que l'apprenant associe les concepts au mot de départ et L'enseignant aussi propose un mot auquel les apprenants n'ont pas relevé du texte et leur demander de l'enrichir par d'autres formes. Comme le présente la carte suivante :

⁹ [En ligne] : <https://i.pinimg.com/736x/6a/4c/28/6a4c282d08a767d16ad9fcd0e1d86e20--organisation.jpg>

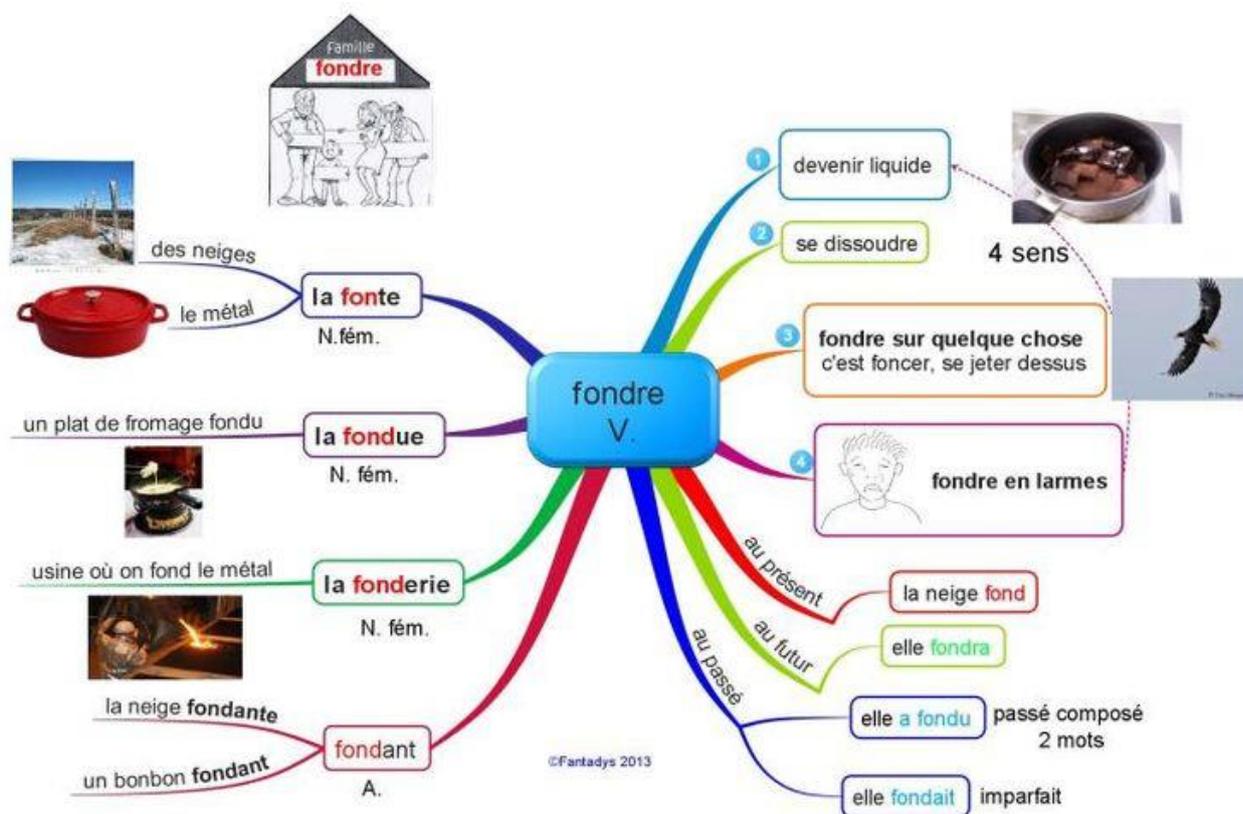


Figure 1.10 : l’usage de la carte conceptuelle au vocabulaire¹⁰

I.10.3.L’orthographe

Les cartes conceptuelles aident les apprenants à mémoriser visuellement l’orthographe commune à certains mots ; elles relient efficacement les mots qui ont les mêmes caractéristiques orthographiques

Elles regroupent les mots et les exploiter dans des phrases pour les mémoriser facilement.

¹⁰[En ligne] : <https://th.bing.com/th/id/OIP.c7KbNw49LkfBSuM6ohJZ8wHaFB?pid=ImgDet&rs=1>

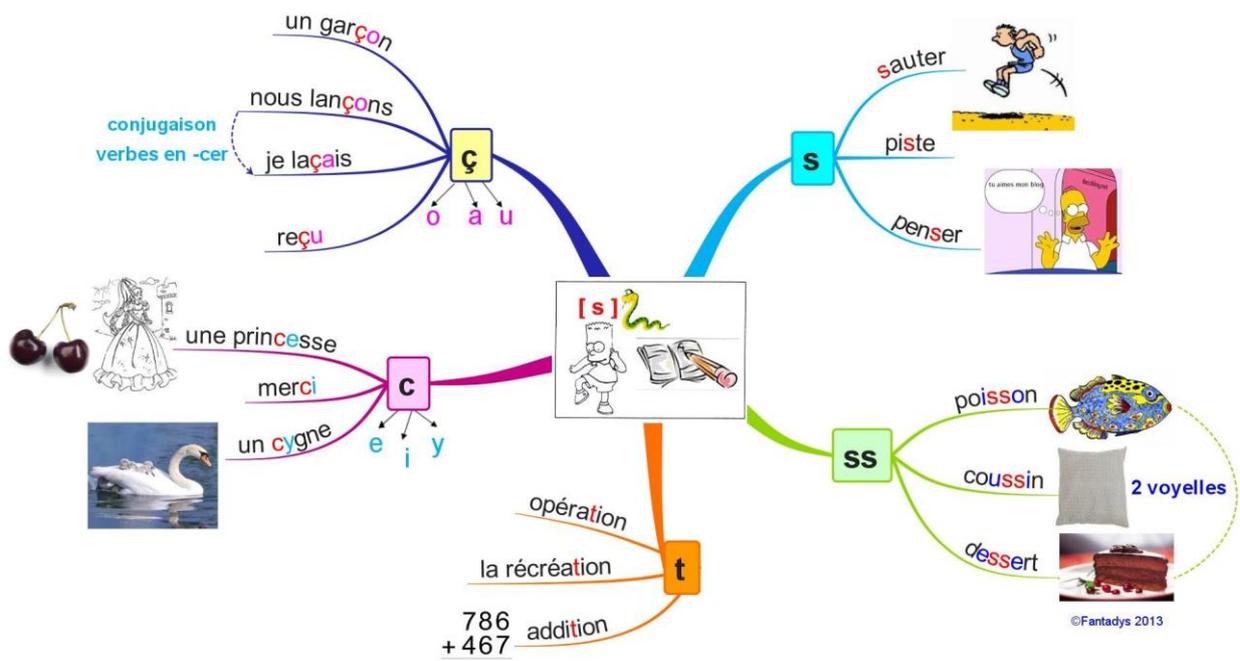


Figure 1.11 : l'usage de la carte conceptuelle à l'orthographe¹¹

I.10.4. La grammaire

La grammaire est le fondement d'un apprentissage efficace d'une langue. Elle reflète les relations et montre les connexions de différents points de grammaire visuellement. En outre, ce format de carte conceptuelle est plus facile à consulter, à visualiser et à parcourir qu'une leçon, sa vision d'ensemble rassure et donne une sensation de maîtrise. De plus, l'utilisation des couleurs, des formes et des icônes accrocheuses pour la rendre plus attrayante que la leçon de grammaire à lire. Dans ce cas, il est assez facile pour l'apprenant de réviser et d'obtenir le contenu principal avec un coup d'œil à la carte. Comme indiqué sur la carte suivante :

¹¹ [En ligne] : <https://th.bing.com/th/id/OIP.1kPpH3ey9cswNx8OSJedjAHaEH?pid=ImgDet&rs=1>

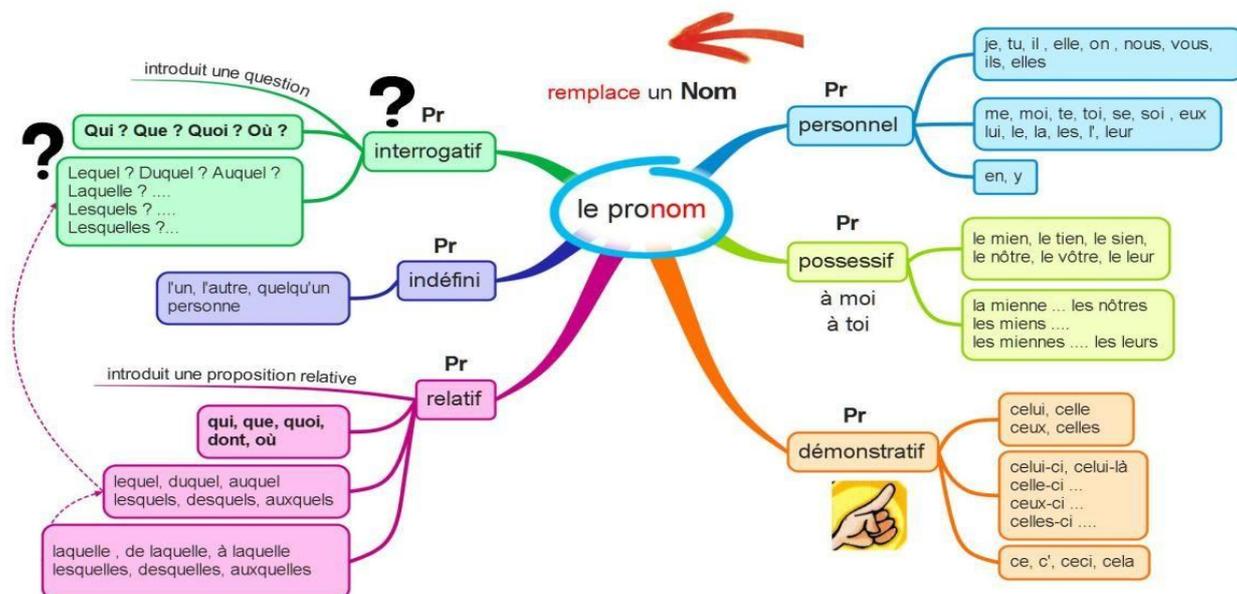


Figure1.12: l’usage de la carte conceptuelle à la grammaire¹²

Conclusion partielle

En guise de conclusion, la carte conceptuelle est un nouvel outil pédagogique visuel dans une classe de FLE qui permet d'organiser les idées complexes et les structurer sous forme d'un schéma. Elle offre plusieurs avantages tels que la facilitation de la compréhension et de la mémorisation. Elle stimule la créativité et l'innovation.

Dans le chapitre suivant Nous allons mettre la lumière sur la compréhension de l'écrit et sa place dans les différentes méthodologies et approches. Nous avons aussi mis l'accent sur les modèles de la compréhension et ses difficultés.

¹²[En ligne] : <https://i.pinimg.com/originals/38/a5/32/38a532d9c3df3efa421f1ec7d93e6d7b.gif>

Chapitre 2.
Compréhension et texte

Introduction

Le chapitre suivant portera nouvelle stratégie, la conception de la compréhension qui devenue une pratique omniprésente dans tous les domaines de l'apprentissage, et dans la réalisation du cours de compréhension de l'écrit du texte informatif.

De cela la compréhension est un processus cognitif compliqué car elle est le résultat de plusieurs autres opérations mentales pour savoir : le réinvestissement des connaissances et la mémorisation des informations, pour comprendre un texte est d'abord extraire la signification des mots employés.

II.1 Carte conceptuelle et compréhension

On utilisant La carte conceptuelle dans multiples contextes parmi les : la construction des cartes conceptuelle considérée comme stratégie d'apprentissage fondée sur le texte et d'autres activités comme les travaux pratique, collaboratifs et cours magistral.

Cette stratégie pour faciliter la représentation des connaissances et la mémorisation des informations et des concepts.

II.2 Comprendre un texte :

La compréhension d'un texte implique la capacité de passer de la forme au sens, ce qui permet d'acquérir des mécanismes de communication. Selon Adam et Bruce (1994: 94), la compréhension peut être définie comme l'utilisation des connaissances antérieures pour créer de nouvelles connaissances. Ces connaissances antérieures jouent un rôle crucial dans le traitement de l'information contenue dans un texte. Dubois (2002: p42) définit la compréhension d'un texte comme un ensemble d'activités qui consistent à analyser l'information en relation avec les connaissances déjà acquises et stockées en mémoire à long terme. Selon Dubois, toute activité de compréhension requiert un savoir et une expérience accumulés qui sont stockés dans la mémoire du lecteur. De plus, Giasson ajoute que comprendre un texte signifie se construire une représentation mentale cohérente en combinant les informations explicites et implicites du texte avec ses propres connaissances. Cette représentation mentale est dynamique et évolue au fur et à mesure de la lecture. Ainsi, la compréhension d'un texte se produit lorsque le lecteur établit des liens entre les informations fournies par le texte et celles stockées dans sa mémoire. Il est essentiel, en didactique, de permettre aux élèves de se rappeler leurs connaissances antérieures sur le sujet d'un texte, car cela constitue le premier pas vers la compréhension. Cette approche peut servir de référence pour présenter de futurs textes ou préparer des activités en classe :

- Présenter le texte à lire et le situer dans son contexte
- Demander aux étudiants ce qu'ils savent déjà sur le sujet et noter leurs idées au tableau.
- Noter les questions qu'ils se posent au tableau.

Les élèves ont ensuite pour tâche d'organiser les connaissances qu'ils viennent d'acquérir afin de faciliter leur mémorisation. Cette organisation peut prendre la forme d'un résumé, d'un schéma, de graphiques, de parties de paragraphes ou de mots surlignés, voire de notes en marge.

En résumé, la compréhension d'un texte exige que le lecteur soit capable de construire une représentation mentale globale des informations contenues dans le texte.

II. Les compétences pour comprendre un texte écrit

La compréhension d'un texte dépend de compétences globales de compréhension qui englobent la connaissance de la langue (graphèmes, morphologie, lexique, syntaxe), ainsi que des fonctions textuelles et intertextuelles (organisation des phrases, fonctions des textes, relations entre les textes). Cependant, le modèle traditionnel a tendance à se concentrer sur les connaissances de bas niveau, qui concernent les plus petites unités de sens : la maîtrise du code, de l'orthographe, des mots et des phrases permet au lecteur de comprendre le texte. Bien que travailler sur des unités de niveau inférieur puisse être nécessaire, il est aujourd'hui regretté que les méthodes de lecture de textes en langues étrangères ne prennent pas suffisamment en compte les unités de niveau supérieur. Ce modèle met l'accent sur l'activité de l'auditeur ou du lecteur et repose sur une connaissance préalable du sujet. Selon la définition suivante : "comprendre un texte consiste à construire un modèle mental de situation dans lequel l'information du texte est élaborée, interprétée à partir des connaissances préalables des lecteurs, et intégrée dans celles-ci".

D'un point de vue cognitif, le modèle accepté combine des connaissances culturelles, des connaissances pertinentes pour appréhender le monde, et des connaissances textuelles qui se rapportent à l'organisation de différents types de textes. Les deux modèles mentionnés précédemment sont fusionnés pour créer celui-ci. Dans le but de favoriser une lecture active, l'enseignant reconnaît l'interaction entre le lecteur et le texte. Cette interaction oblige le lecteur à utiliser ses connaissances existantes pour comprendre de nouvelles informations et analyser les indices disséminés dans le texte. En fin de compte, la lecture active exige que le lecteur fasse des liens entre différents éléments pour former une compréhension complète.

II.4 La compréhension

Pour comprendre une langue ou un document, il est essentiel de se baser sur des besoins fondamentaux tels que l'accès à l'information, la lecture de documents et la communication avec autrui. Selon Moirand, il s'agit d'apprendre à se faire comprendre et à comprendre les autres, ainsi qu'à comprendre et interpréter des énoncés.

Selon Karima FERROUKHI, la compréhension est un processus qui consiste à établir un lien entre une nouvelle information et les informations déjà acquises. D'après D. GANOCK, la perception et la compréhension sont rendues possibles grâce à un processus d'assimilation, qui consiste à construire une représentation de l'information en se basant sur les connaissances préalablement acquises. En d'autres termes, l'assimilation des connaissances dans le processus de compréhension implique la création de représentations qui correspondent aux prérequis, à mesure que l'information nouvellement acquise est abordée.

On peut dire qu'une phrase est comprise lorsqu'elle suscite une réponse de l'interlocuteur dans la communication et établit un lexique linguistique pour le locuteur, tout en le maintenant attentif.

L'objectif de la compréhension est d'amener l'apprenant à lire et comprendre les significations de différents types de textes. Cela se réalise par le biais d'activités et d'exercices qui visent à susciter l'intérêt de l'apprenant et à faciliter sa compréhension.

II.5 L'écrit

Le rôle de l'écrit est primordial de nos jours, tant dans le contexte scolaire des apprenants que dans leur vie personnelle et sociale. L'objectif principal de l'enseignement et de l'apprentissage des langues, en particulier du français langue étrangère, est de permettre à l'apprenant d'acquérir les quatre compétences essentielles : la compréhension et l'expression orales, ainsi que la compréhension et la production écrites.

Cette activité complexe occupe une place centrale dans l'enseignement et l'apprentissage des langues, car elle nécessite non seulement des connaissances, mais aussi des compétences pratiques. Selon Jean-Pierre Robert, l'écrit englobe l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de l'écriture, de l'orthographe et de la production de textes à différents niveaux et dans différentes fonctions langagières. Cette citation souligne que l'écrit englobe plusieurs domaines, ce qui en fait un élément indispensable dans l'apprentissage de toute langue.

Daniel Coste et Robert Galisson ajoutent que contrairement à l'oral, l'écriture se réfère à un système de représentation graphique. En nous basant sur ces deux définitions, nous confirmons que l'écrit demeure un système utilisé dans le but de communiquer par le biais du texte.

II.6 Définition de la compréhension écrite

La compréhension écrite joue un rôle important dans l'acquisition des processus du langage de communication, de cela nous allons voir ce que c'est la compréhension écrite ? Nous commençons, tout d'abord, par la définition de Gaonac'h et Fayol

La compréhension écrite est :

La compréhension est une activité complexe, que l'on ne peut pas décrire sous la forme d'un algorithme fixe. Il n'existe pas une séquence fixée d'opérations mentales que l'on doit mettre en œuvre pour comprendre. Au contraire, chaque nouveau texte suppose la mise en œuvre de régulations multiples, régulation dont la nature et de la séquence dépendent à la fois des caractéristiques du texte et de celles du lecteur. (2003 :p158)

La compréhension est le noyau de la construction d'une représentation mentale de la situation écrite par le texte qu'elle est basée sur la capacité d'activer d'autres connaissances qui sont en relation avec le texte.

On trouve dans le dictionnaire de didactique des langues, la définition suivante :

“ La compréhension écrite est l'action d'identifier les lettres et de les assembler pour comprendre le lien entre ce qui est écrit et ce qui est dit ou c'est l'action de parcourir des yeux ce qui est écrit pour prendre connaissance du contenu”.

C'est-à-dire Comprendre signifie l'ensemble des connaissances, et de stratégies pour comprendre un texte donné.

D'après DANIEL DUBOIS

L'ensemble des activités qui permettent l'analyse des informations de mise en relation d'informations nouvelles avec des données acquises et stockées en mémoire à long terme. Les modèles de compréhension sont aussi étroitement liés à la représentation théorique des formes et des contenus de la mémoire à long terme (1997 :p37)

Selon lui, toute activité de compréhension donne un savoir, et une Représentation d'une lecture, ce qui pourrait construire une mémoire à long Terme, c'est accueillir des nouvelles informations acquises par le lecteur pendant la Lecture.

II.7 L'objectif de l'enseignement de la compréhension de l'écrit

Celui qui enseigne la compréhension de l'écrit, amené l'apprenant vers un sens d'un texte écrit, pour comprendre et lire multiples types de texte (descriptif, informatif, narratif ...). Pour enrichir les connaissances et améliorer les compétences

Selon G. BERTONI DEL GUERCIO., E. BERTOLUCCI et A. MTHIERRY: *«L'objectif de l'enseignement de la compréhension écrite est de fournir aux apprenants réelles compétences de lecture tout en leur permettant une certaine autonomie face aux Textes»*

Cet enseignement permet aux apprenants d'acquérir des méthodes qui leur permettent de progresser dans des situations de compréhension en lecture, une tâche qui permet l'acquisition et la découverte d'informations. L'accent est mis sur deux activités pédagogiques (lecture et compréhension de la lecture) conçues pour aider les apprenants à éviter les difficultés lors de l'écriture.

II.8 Place de la compréhension dans l'apprentissage

La compréhension est le but de tout apprentissage, et «comprendre» au sens étymologique signifie «emporter» et donc lié à l'apprentissage par .Cependant, l'apprentissage n'implique pas seulement la compréhension et la mémorisation, il a également deux aspects principaux:

- La première : C'est la dimension psychologique due à la curiosité et au désir de savoir, ce dernier pouvant être une conséquence naturelle des besoins spécifiques de l'apprenant ,et ces deux facteurs contribuent à l'acquisition de connaissances pour initier des apprentissages

.Préparation psychologique pour acquérir les bases de travail et les cadeaux assurent la continuité de l'apprentissage jusqu'à ce que l'objectif soit atteint.

•La deuxième : C'est le côté social et pratique. Cela donne aux apprenants la possibilité de réinvestir leurs connaissances dans leur quotidien pour résoudre les problèmes qui peuvent se présenter de vantage. Cet aspect doit également être présent dans l'apprentissage. «Il Ya un décalage entre la vie à l'école, qui consiste souvent à apprendre des savoirs «scolaires», et la vie en société, où les élèves doivent être préparés dans la même école.»

II.9 La place de l'écrit dans les méthodologies des langues étrangères

Les méthodologies d'enseignement font une partie intégrante de la didactique du FLE tout au long de l'histoire, ces méthodes ont été continuellement développées et perfectionnées. La question des méthodes pédagogiques est très complexe. Parce que chaque chercheur en éducation a proposé des idées et une terminologie pour ces méthodes, leur développement est accéléré au fil du temps. On peut dire que chaque méthode tente de combler les lacunes de la méthode précédente. La disparition des anciennes méthodologies n'est pas due à l'émergence de nouvelles.

II .9.1 La méthodologie traditionnelle

La méthode traditionnelle, aussi appelée traduction "classique" ou grammaticale, C'est la plus ancienne méthode d'enseignement apprentissage des langues étrangères elle était alors utilisée pour enseigner les langues dites mortes comme le grec et le latin, mais aujourd'hui elle est utilisée pour apprendre les langues vivantes. Le but principal de cette méthodologie était de lire des textes littéraires et de les traduire en langues étrangères. Par conséquent, l'écrit est privilégié par rapport à l'oral.

En réalité, la méthodologie de traduction de la grammaire ne développe pas la capacité des apprenants à comprendre le texte ni à développer leurs compétences en écriture, bien qu'elle été critiquée par les éducateurs et les éducateurs, elle est toujours utilisée dans certains établissements d'enseignement.

II .9.2 La méthodologie directe

La méthodologie directe est historiquement considérée par Christian Puren comme la première méthodologie dédiée à l'enseignement des langues vivantes étrangères Ses principes sont systématiquement en contradiction avec ceux des méthodologies traditionnelles : Enseignez sans utiliser votre langue maternelle. Comme l'a souligné Pierre Martinez, il privilégie la parole. « Elle donne la priorité à l'oral, avec une écoute des énoncés sans l'aide de l'écrit et une grande attention à une bonne prononciation. »(2011 :p55). Donc, L'activité d'écriture était

alors considérée comme une activité subordonnée à l'activité orale, l'écriture dite «écrite» ou «passage à l'écriture». Cette méthodologie laisse beaucoup plus de place à la compréhension qu'à l'écriture.

II .9.3 La méthodologie active

Elle a été utilisée au cours des années 1920 et combine des méthodologies traditionnelles et directes. Elle cherche à combler une lacune qui existait dans les méthodes antérieures, notamment la méthode directe, ce que l'auteur Lieutaud confirme : *«qu'elle est en quelque sorte une méthode directe assouplie..»*(1988 :p448). Cela signifie que les méthodologies actives visent à équilibrer les exigences élevées des méthodologies directes avec les principes traditionnels. Le vocabulaire et la grammaire ont été enseignés à travers une répétition extensive des structures.

II .9.4 La méthodologie audio-oral

La méthodologie audio-orale (MAO) a été développée aux États-Unis dans les années 1950 (Seconde Guerre mondiale) et, contrairement aux méthodes traditionnelles, est basée sur la théorie linguistique, en l'occurrence le comportement à la fois avec les structuralismes. Claudette et Raymond soulignent cette méthodologie comme suit: *« perçoit l'apprentissage d'une langue comme l'acquisition d'un ensemble de structures linguistiques au moyen d'exercice(en particulier la répétition) qui favorisent la mise en place d'habitudes ou d'automatisme»* (1953 :p56). L'apprenant génère une nouvelle structure verbale, qui rend l'écrit secondaire par rapport à l'oral.

II .9.5 La méthode structuro globale –audio visuelle

La méthode SGAV a été développée depuis les années 1950. Il vise à mettre la langue orale au premier plan et à doter les apprenants de compétences communicatives. Cela vous aider à retrouver votre chemin plus tard dans des situations réelles.

L'oral est donc plus privilégié que l'écrit, et la compréhension écrite se limite uniquement à une compréhension globale du sens du texte. Comme l'a dit le grand linguiste croate Guberinaen1953 : *« Dans l'apprentissage d'une langue étrangère tout effort doit porter sur la compréhension du sens globale, de la structure, une organisation, linguistique formelle et que cette perception sera facilitée si les éléments audio et visuel sont présents. »*(1953 :p5). Les supports audio visuels retiennent l'attention de l'apprenant et facilitent la compréhension du support écrit.

II.9.6 L'approche communicative

Il s'agit de l'approche communicationnelle, correspondant à une nouvelle méthodologie développée dans les années 1970, la Méthode Structurale Globale de l'Audiovisuel (plus tard appelée l'approche). Elle rejette l'esprit comportementaliste et renouvelle les contenus et les méthodes d'enseignement qui absorbent l'esprit cognitif, dans le but de doter les apprenants

d'une compétence communicative dans laquelle le langage est considéré comme un moyen de communication situationnelle. Pour Moirant, cette approche repose sur plusieurs composantes de ce cas :

II.9.6.1 La composante linguistique

Il s'agit de règles de grammaire, de vocabulaire et de phonétique, mais ces éléments ne suffisent pas pour savoir communiquer dans une langue étrangère.

II.9.6.2 La composante sociolinguistique

Elle transmet la connaissance des règles socioculturelles pour une utilisation optimale de la langue dans les situations de communication.

II.9.6.3 La composante discursive

Il s'agit de différents types de discours et leur cohérence et cohésion.

II.9.6.4 Composante référentielle

Cette composante sera porte à la connaissance des domaines de l'expérience et des objets dans le monde et de leurs relations. Avec l'avènement des approches communicatives, l'écriture a pris une place importante, car la communication inclut non seulement la langue parlée mais aussi la langue écrite. Les apprenants sont invités à par le rencontexte.

II.9.7 L'approche actionnelle

Le Cadre Européen Commun de Référence CECR met l'accent sur une approche orientée vers l'action, déclarant sur sa première page :

La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas Seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des actions langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. (2001 :p15)

A partir de cette définition, cette nouvelle approche que le but consiste avant tout à donner à l'apprenant une certaine autonomie, à en faire un acteur social de ses apprentissages, à pouvoir utiliser ses connaissances dans toutes les situations de sa vie sociale. Tout cela est réalisé lorsqu'on donne aux apprenants une tâche, une activité qui les pousse à agir, puisqu'on

développe chez les apprenants des compétences de communication verbale et écrite. Or, l'oral occupe une place assez importante par rapport à l'écrit.

II.10 Les variables composantes de la compréhension de l'écrit

Plusieurs auteurs et chercheurs en lecture comme Irwin(1986), DESCHÊNES(1986), LANGER (1986) ont décrit une classification des composants de compréhension en lecture. Parmi ces modèles et taxonomies, le modèle moderne de compréhension en lecture proposé par J.GIASSON consiste en: « *trois grandes composantes Indissociables : le lecteur, le texte et le contexte* ». (1982 :p20)

II.10.1 Le lecteur

Considéré comme l'élément le plus complexe. Contient une structure. Il sera porte aux connaissances et aux processus associés à la lecture de l'histoire.

On peut ajouter que la compréhension du texte est liée aux structures cognitives et affectives.

II.10.2 Les structures cognitives

Compétences linguistiques (phonologie, syntaxique, sémantique, pratique), connaissance du monde. «Un programme de concept vide basé uniquement sur des exercices artificiels, Potentiel de créer des lecteurs vides qui ne comprennent pas ce qu'ils veulent Lire» (Wilson et Anderson, 1986).

II.10.1.2 Les structures affectives :

Attitudes générales en vers la lecture et l'intérêt développé par des lecteurs.

II.10.2 Le texte:

Selon GIASSON 1995 le texte est : « *le matériel à lire qui contient trois aspects Principaux : L'intention de l'auteur, la structure du texte et le contenu* »

II.10.2.1 L'intention de l'auteur

C'est un élément essentiel qui oriente à la fois autres éléments.

II.10.2.2 La structure du texte

Elle fait référence à l'organisation des idées, phrases.

II.10.2.3 Le contenu

C'est tous ce qui renvoie aux concepts, au vocabulaire et aux connaissances.

II.10.3 Le contexte

Ce sont des facteurs externes qui influencent la compréhension du texte. Nous distinguons trois contextes : psychologique, social, et physique.

II.10.3.1 Contexte psychologique

Il concerne des conditions contextuelles qui renvoient au lecteur lui-même.

II.10.3.2 Contexte social

C'est l'interaction entre les enseignants et les camarades...etc.de classe au moment de la lecture.

II.10.3.3 Contexte physique

Ce dernier fait référence aux conditions matérielles (temps disponible, bruit, etc.) dans lesquelles la tâche de lecture est effectuée.

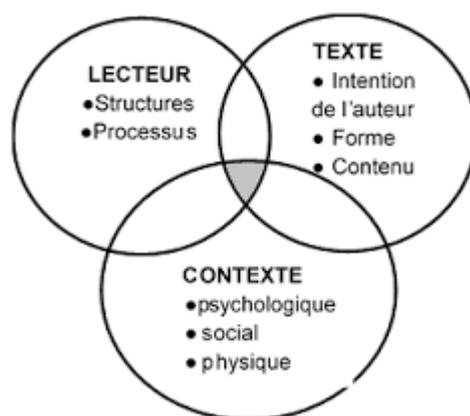


Figure 2.1: Modèle contemporain de compréhension en lecture de GIASSON 1995.

II.11 La démarche pédagogique de l'enseignement de la Compréhension de l'écrit

Les activités de compréhension de lecture sont des activités collaboratives et leur réalisation nécessite une interaction enseignant-apprenant. Pour que cette session soit réussie, les enseignants sont invités à suivre les étapes ci-dessous :

II.11.1 L'éveil de l'intérêt

C'est le premier moment de l'activité que l'enseignant essaie d'attirer l'attention et Placez ces apprenants au centre de votre concentration. Pour vous aider à vous en souvenir, les enseignants posent des questions sur les projets, les horaires...etc. L'objectif de cette phase est de mobiliser les connaissances préalables de l'apprenant.

II.11.2 L'observation du texte

Dans ce moment, l'enseignant dit à ces apprenants d'ouvrir les manuels scolaires, d'observer le texte et tout ce qui l'accompagne en se promenant à gauche à droite.

II.11.3 Hypothèse de sens

C'est l'étape où l'apprenant fait des suppositions sans prendre position, L'enseignant déplace ces suggestions au tableau pour les confirmer ou les rejeter plus tard.

II.11.4 Lecture silencieuse

Cette étape consiste à effectuer des lectures silencieuses qui leur permettent d'identifier quelques informations.

II.11.5 Lecture magistrale

Cette lecture permet à l'apprenant de confirmer l'hypothèse sémantique formulée en début de séance.

II.11.6 Exploitation du sens

Il s'agit d'une discussion entre l'enseignant et ces apprenants pour définir les textes d'appui comme « linguistiques, textuelles, discursives...etc. » Aident les apprenants à découvrir la structure du texte et à comprendre le sens.

• la séance d'apprentissage de compréhension écrite prend la forme d'activités d'amélioration de la compréhension. Parmi les exercices proposés, citons:

- Des questions à choix multiples(QCM)
- Des questions vrai/faux
- Des tableaux à compléter
- Des exercices de classement
- Des questions à réponses ouvertes et courtes

II.11.7 Synthèse

Il s'agit de la phase finale et peut initialement être divisée en plusieurs tâches. À ce stade, l'apprenant est invité à résumer ce qu'il a compris en quelques phrases. Reprise que l'apprenant peut effectuer sous forme de tableau de répondre aux questions suivantes :(qui, quoi, quand, comment, pourquoi, etc.).

II.12 Les modèles de la compréhension

D'après Mehdi 2017, En 1978, Van Dijk et Kintsch ont développé un modèle de compréhension qui examine l'interactivité de divers processus complexes qui se déroulent simultanément lors de la compréhension. Ce modèle se concentre sur trois niveaux de représentation : la surface du texte, la base de texte et le modèle de situation.

- **Le premier niveau:** où on trouve l'identification de la « surface du texte».
- **Le deuxième niveau :** celui de « base de texte » s'effectue d'un encodage de la signification des mots au cours duquel est établie la cohérence locale (Une représentation reflétant La macrostructure du texte) et globale (reflétant la microstructure du texte).

Toutefois, la microstructure d'un texte renvoie aux détails du texte, aux informations peu utiles pour établir la cohérence de la signification du texte, en revanche la macrostructure d'un texte indique une représentation générale de l'histoire.

- **Le troisième niveau:** représente« le modèle de la situation »: C'est l'intervention des connaissances provenant du texte et celles provenant des connaissances sur le monde du sujet qui rend la représentation de la signification du texte cohérente, le compléter, l'interpréter et l'intégrer à ses connaissances antérieures.

Van Dijk et Kintsch(1983) énoncent des principes qui confèrent des caractéristiques Spécifiques au modèle de situation que l'individu élabore au cours de la lecture.

Ainsi, ils soulignent deux propriétés principales ; Premièrement, celles qui reflètent la Structure de ce monde et ce que nous savons de la structure du réel peut donc être utilisé pour inférer les caractéristiques de la structure modèle. Deuxièmement, tout élément en rapport avec la situation évoquée dans le texte ne sera pas forcément représenté au niveau du modèle de situation, car ce dernier est fragmentaire et incomplet.

II.12.2 Kintsch (1988,1998)

Modèle de « construction –intégration »

Kintsch dans son modèle de construction –intégration, simplifie en approche en se Focalisant sur les processus responsables de la sélection des informations pertinentes.

Ainsi, il a modifié son approche du processus de compréhension en définissant cette Activité comme étant la construction de l'individu d'un modèle de situation basé sur L'établissement des connexions entre les idées exprimées dans le texte et les Connaissances antérieures pertinentes. Alors, Kintsch détermine deux phases :

II.12.2.1 Phase de construction

Le récit contient des informations qui déclenchent des inférences liées aux nœuds d'un réseau sémantique, étroitement liées aux propositions du texte. Le processus se déroule en quatre étapes. Tout d'abord, les propositions correspondant aux entrées linguistiques du texte de base sont formées. Ensuite, chaque proposition est développée en sélectionnant quelques-uns de ses voisins les plus proches dans le réseau de connaissances qui y sont associés. Ainsi, chaque proposition sert d'indice indépendant pour récupérer les nœuds associés du réseau de connaissances. Ensuite, vient la troisième étape, qui consiste à produire des inférences. Enfin, les interconnexions entre tous les éléments du réseau sont spécifiées.

II.12.2.2 Phase d'intégration

Une fois que le réseau de propositions est construit en utilisant les diverses règles mentionnées précédemment, la prochaine étape est l'intégration. Pendant cette étape, les informations qui ne sont pas nécessaires pour comprendre l'histoire dans son ensemble sont désactivées. Seules les inférences cohérentes avec le modèle de situation restent actives, c'est-à-dire celles qui sont nécessaires pour maintenir la cohérence globale du sens.

II.12.3 Gernsbacher (1990, 1995, 1997)

« Modèle de construction de structure »

Ce modèle se constitue de trois étapes du processus de compréhension : La première qui est celui de la fondation intervient dès le début de la lecture, le lecteur s'engage dans l'élaboration d'une structure mentale. Le modèle de construction des structures prédit que le processus de fondation consomme davantage de ressources de traitement que le processus d'intégration. Ainsi, le fait que le lecteur traite plus longuement la première phrase de chacun des épisodes d'un récit reflète l'occurrence du processus de fondation des structures mentales. Ainsi, dans le cas de la compréhension de phrases individuelles, le lecteur traite plus longuement le premier mot de chaque phrase, comparé aux mots suivants. Juste que le lecteur termine la première étape, il intègre les informations subséquentes du texte à la structure mentale en cours de développement suivant leur degré de compatibilité. L'intervention du processus d'intégration est conditionnée par la cohérence de l'information en cours de traitement par rapport au contenu de la structure en développement. Il est basé essentiellement sur la continuité référentielle, temporelle, spatiale et causale. Chacune d'entre elles est importante. En effet, le processus d'intégration est favorisé en présence d'un référent commun

entre deux phrases, lorsque les événements se produisent dans un cadre temporel, et lorsqu' 'ils sont reliés causalement.

Selon Gernsbacher, si le texte ne présente aucune difficulté de compréhension

Majeure, le processus d'intégration devait intervenir sans que le lecteur en ait véritablement conscience. À l'opposé, si la compréhension d'un texte nécessite des

Efforts particuliers du lecteur, toute son attention devait être mobilisée et conduire à une intervention plutôt stratégique des processus et mécanismes. La réalisation de travaux expérimentaux devrait permettre d'éclaircir ce point.

II.13 le processus de compréhension

À notre connaissance, la lecture est une activité mentale qui implique plusieurs mécanismes, de sorte que les étapes suivantes doivent être suivies avant que le lecteur puisse comprendre et construire le sens du texte sont :

II.13.1 La perception visuelle

Lorsque vous commencez à lire un texte, vous déplacez vos yeux pour vous concentrer sur les parties que vous voulez lire, mais vous ne pouvez pas tout lire sauf les parties qui vous intéressent. S.Moirand décrit non seulement l'arrêt de l'œil à chaque lettre, graphème, mais aussi le phénomène d'anticipation de lecture, ou ne rien lire ou rien du tout.

Ce concept dicte que le lecteur n'arrête pas plutôt de quitter continuellement la langue car les yeux se déplacent rapidement en fonction de la vitesse du lecteur à saisir les informations contenues dans le texte. Cela démontre le rôle de la mémoire dans la lecture de tout type de texte. Ça signifie:

II.13.2 la mémorisation

Vient du verbe mémoriser, la mémoire c'est le lieu où on stocke les informations et les connaissances. Vient du mot latin *mémoria* qui définit la compétence de se rappeler et de refaire des informations passées .elle s'appuie sur la neurologie du cerveau. qui contient des capacités illimitées de retenir des informations, tissage des souvenirs ou consolidation des apprentissages dans plusieurs domaines. Pour étudier et comprendre la mémoire de l'être humain par ces deux exemples : Perspective structuralisé et perspective fonctionnalis.

L'information relevé du texte est stockée pour être utilisée, alors le stockage revient de multiples manières selon le type de l'information dans la mémoire, les psychologues cognitivistes mentionnée trois registres ce sont :

II.13.2.1 La mémoire de sonorités

La mémoire auditive, utiliser des éléments sonores à mémoriser, elle s'appuie sur le bruit, la voix. Doublage des canaux de la perception de l'information qui rend la mémorisation plus réussie. Se base sur l'information provisoire traitée par la mémoire à court terme, peut garder une illustration représente l'information saisie par le système visuel qui joue un rôle très important en lecture.

II.13.2.2 La mémoire à court terme

Elle est très importante en lecture puisqu'elle garde l'information au moment traité (le temps). L'information stockée à court terme se transfère dans la mémoire à long terme.

II.13.2.3 La mémoire à long terme

C'est la zone où on installe les souvenirs et les connaissances à travers le temps, retenir les informations de manière illimitée dans un moment très long. Elle garde les connaissances propres pour les lecteurs et rester sur la mémoire acquise et comme compétence pour construire le sens d'un texte ou d'information.

Cette mémoire se divise en deux catégories :

II.13.2.3.1 Mémoire explicite ou déclarative

C'est une mémoire qui englobe la mémoire sémantique et épisodique, se base sur la mémorisation des informations exprimées avec des mots par l'homme.

II.13.2.3.2 la mémorisation sémantique

Concerne un ensemble des connaissances qu'on a acquises pratiquement et théoriquement, se base sur : les sens des mots, les règles d'orthographe, code de route etc.

II.13.3 la mémorisation épisodique

C'est l'événement que nous avons vécu on prend l'exemple de : nous rencontrons dans le mariage une belle femme et élégante qui nous fait rappeler notre professeur de français à l'université.

II.13.4 Mémoire implicite ou non déclarative

Se base sur la mémorisation qui ne pas liée aux souvenirs conscients, relie à la pratique quand on pratique tout est être facile.

II.13.5 Mémoire procédurale

Lie à l'apprentissage, elle assure l'acquisition des facultés cognitives et calculer et taper dans un clavier.

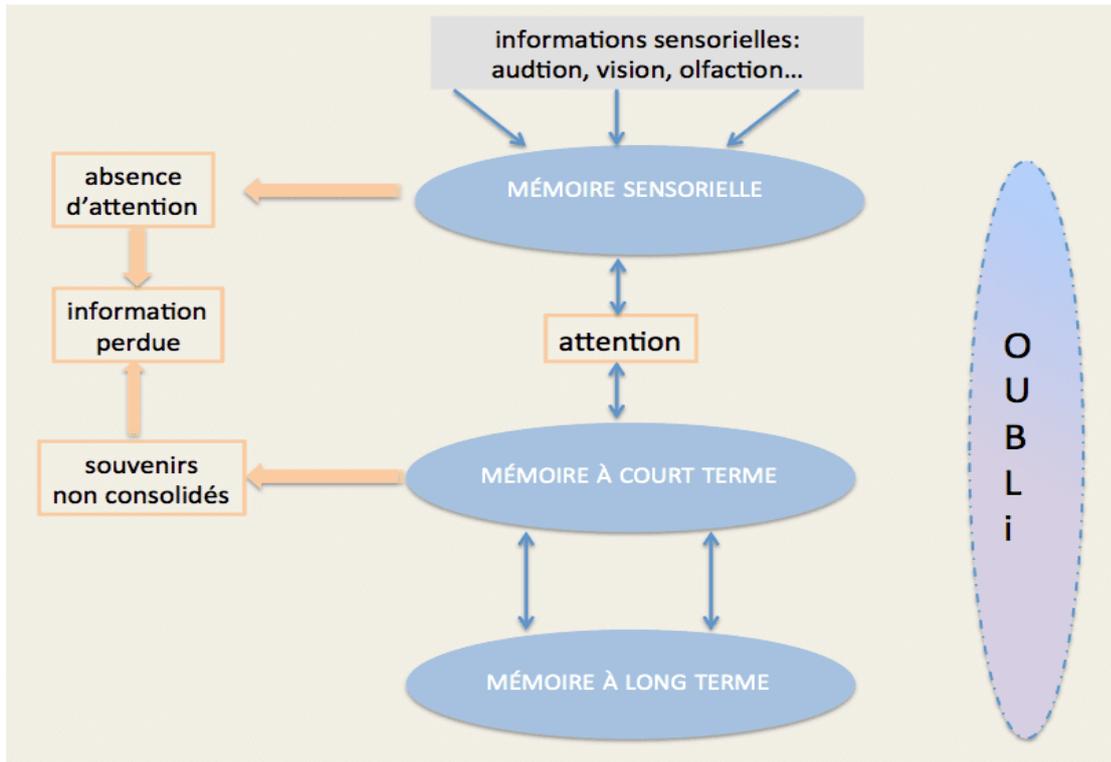


FIGURE 2.2: les trois grandes étapes de la mémorisation billieres2016

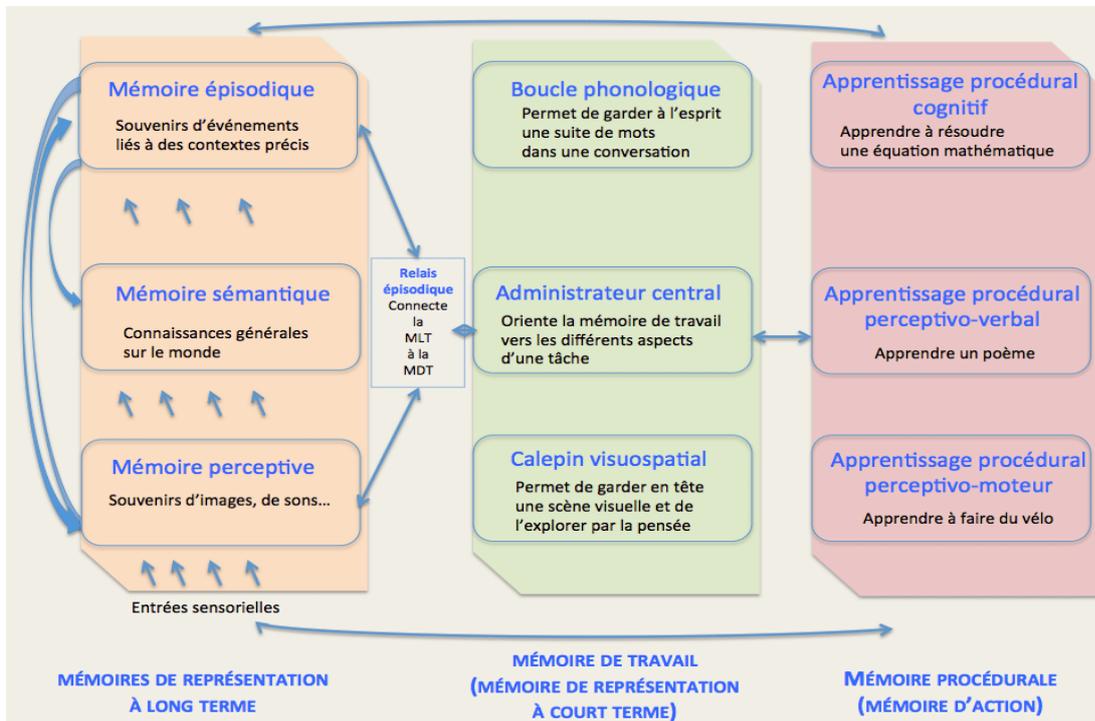


FIGURE.2.3 : Les grands systèmes de mémoire desgranges2011.

II.14 Le rôle de la mémoire dans la compréhension

La mémoire joue un rôle important dans le processus de compréhension. Pour construire un sens cohérent des documents écrits, les apprenants sont invités à investir leur intellect au-delà des simples étapes d'accumulation et de récupération des connaissances pour atteindre un niveau de compréhension. (Audet et Denhière, 1989:p21).

La recherche en compréhension de texte consiste à étudier les processus cognitifs qui se produisent pendant l'activité de lecture. La mémoire est un facteur majeur. Quand on parle de mémoire, on fait aussi référence aux mécanismes qui permettent de découvrir des faits passés. L'étude de la mémoire fait donc référence au processus d'amnésie, l'activité mentale à l'œuvre. Lié ou appartenant au passés stocké sous quelle forme. Entant que tel, la recherche psychologique indique deux structures de mémoire principales :

La mémoire qui conserve les informations pendant une très courte période est appelée mémoire de travail, qui conserve les caractères reconnus pendant une courte période lors de la lecture. Un autre permanent est la mémoire à court terme et à long terme. Il s'agit d'un double Stockage d'informations.

Il est entendu que la mémoire peut être vue comme une espace contenant des informations organisées en réseau et stockées à des adresses spécifiques.

En effet, le concept de mémoire de travail existe dans de nombreux modèles de compréhension, et il a été constaté que la mémoire de travail intervient dans les activités de compréhension de texte à deux niveaux.

Le premier niveau vise à donner accès aux parties précédentes du texte, compte tenu de l'aspect séquentiel processus de compréhension.

Au deuxième niveau, les lecteurs utilisent des connaissances et des expériences personnelles stockées dans la mémoire à long terme.

La mémoire occupe une place importante dans le processus de compréhension. Pour ce faire, l'apprenant doit passer d'un travail conscient à un travail automatisé, c'est -à-dire par des activités qui les intègrent dans les processus plus larges qui composent le processus et permettent un traitement plus économique.

II.15 Les difficultés de la compréhension

La compréhension est un élément important à enseigner en FLE durant l'enseignement de la compréhension .les apprenants rencontrent des difficultés qui ne éloignent à avoir une meilleure compréhension qui considère comme un élément nécessaire à enseigner.

De cela, B.BENSALAH mentionne deux types d'obstacles :

Au niveau de la compréhension : sont des obstacles à diviser en trois axes : le premier lie à la multiplicité du sens, la diversité du texte, la multiplicité des lecteurs.

Et l'autre niveau sont liés aux apprenants aussi divisé en trois axes : la compréhension du système écrit, les connaissances extralinguistiques, la tendance au pointillisme

.II.15.1 Les difficultés au niveau de la compréhension :

II.15.1.1 La multiplicité des sens

B.BENSALAH signale que la multiplicité de sens est le noyau de la langue qui déclare que le texte a qu'une seule définition donc : « reconnaître qu'un texte a un sens serait se placer dans une situation de grande faculté ». (2003 :p36, 37)

II.15.1.2 la multiplicité des lecteurs

Chacun de nous a sa propre compréhension et sa façon de comprendre, de cela signifie que chacun a sa lecture qu'y lie avec son niveau et son expérience individuelle.

II.15.1.3 la diversité des textes

C'est la compréhension différente selon les types des textes donnés par exemple un article de presse se lit différemment d'une chanson alors chaque texte est contenu de différentes techniques et lectures.

II.16. La définition du manuel scolaire

Un manuel scolaire est un outil d'enseignement pédagogique, il est avantageux de l'utiliser dans tout processus d'enseignement/apprentissage d'une langue. Pour les enseignants, il considère comme référence de base comme feuille de travail pour la construction d'itinéraires et un compagnon fidèle tout au long du parcours scolaire de l'apprenant.

La notion du manuel est nécessairement liée au programme. Selon El GHOULI une première définition : « Le manuel scolaire est un ensemble cohérent de propositions et d'orientations, l'image d'une carte mise entre les mains de l'enseignant pour composer le menu de l'élève » (2003 :p41).

Il définit le manuel scolaire comme un ensemble des orientations mises entre les deux partenaires (l'enseignant et l'apprenant) afin de composer le savoir de l'élève.

Pour François Marie, Gérard le manuel :

« Peut être défini comme un outil imprimé intentionnellement structuré pour s'inscrire dans un processus d'apprentissage en vue d'améliorer l'efficacité » (1993 :p5) À partir de ces définitions on peut déduire que le manuel scolaire est en relation étroite avec : l'enseignant, l'apprenant et le savoir.

En pédagogie, « un manuel » désigne : « tout ouvrage imprimé, désigné à l'élève, auquel peuvent se rattacher certains documents audiovisuels et d'autres moyens pédagogiques, traitant de l'ensemble ou

des éléments importants d'un programme d'étude pour une ou plusieurs années d'études. » On peut dire que L'enseignement des langues s'appuie fortement sur les manuels scolaires, qui sont considérés comme des livres d'apprentissage qui suivent un calendrier défini. Ces délais sont dictés par les élèves eux-mêmes, ce qui en fait une méthode d'enseignement hautement organisée. Même avec l'émergence des nouvelles technologies, les manuels restent le premier choix des éducateurs.

II.17. La place de l'écrit dans le manuel de 5ème AP

Le but de enseigner le français au cycle primaire c'est développer les compétences de communiquer à l'oral (parler /écouter) et à l'écrit (écrire / lire)chez les élèves pour (doter les élèves de compétences pertinentes, solides et durables susceptibles d'être exploitées à bon escient dans des situations authentiques de communication et de résolution de problèmes et qui les rendent à apprendre toute leur vie , à prendre une part active dans la vie sociale ,culturelle et économique et à s'adapter aux changements)

II.18 Rôle du manuel scolaire

Le manuel scolaire garde toujours une place cruciale dans le processus éducatif algérien. C'est un moyen didactique le plus utilisé en contexte scolaire surtout en 5ème année cycle primaire.

François –Marie Gérard, Xavier Rogiers le définit: « *Un manuel peut définir comme un outil imprimé institutionnellement structuré pour s'inscrire dans un processus d'apprentissage envie d'en améliorer l'efficacité.*»(2009 :p10), le manuel scolaire a pour but d'améliorer l'apprentissage de la langue. Car, il constitue un intermédiaire entre l'enseignant, l'apprenant, et ses parents.

II.19 La définition du texte ?

Un texte est un enchaînement de plusieurs phrases. Cette définition reste insuffisante dans la mesure où toute suite de phrases ne peut constituer un texte si ces dernières ne sont pas liées entre elles, si ce texte n'enchaîne pas, s'il n'est pas cohérent. Ce à quoi tend J-M Adam en définissant le texte comme étant un produit cohérent et non pas une simple juxtaposition de mots de phrases ou de propositions.

II.20 La définition du texte informatif

Le texte informatif transmet des données organisées, hiérarchisées, se propose de faire découvrir au lecteur des connaissances nouvelles. À cet effet, il doit maintenir un- délicat équilibre entre ce qui est plus ou moins connu du lecteur, c'est-à-dire les- connaissances que ce dernier doit posséder pour comprendre les informations, et les connaissances nouvelles qu'il

apporte. L'apport d'informations nouvelles est présent dans plusieurs dimensions du texte, allant du vocabulaire à la phrase en passant par l'organisation des informations et leur hiérarchisation. Cette visée informative se double souvent d'un objectif d'ordre explicatif : le texte a pour intention de faire comprendre un phénomène. Cette définition est très schématique et laisse supposer qu'un texte informatif ne vise pas à influencer l'auditoire, à l'amener à une conclusion ou encore à justifier une position qui serait prise. Mais, dans les manuels, nous retrouvons parfois un mélange d'information, d'explication et d'argumentation, sans doute par souci pédagogique. À cet effet, Combettes et Tomassone (1988) soulignent :

bien sûr, il est en principe possible d'informer sans argumenter; en réalité, exposer, c'est souvent fournir l'information, et en même temps, expliquer, d'où justifier, prouver, ce qui entraîne vers des stratégies argumentatives : la distinction entre faire savoir et faire croire est alors difficile à maintenir. Inversement, il est fréquent qu'un texte délibérément et clairement argumentatif contienne des passages informatifs destinés à étayer la démarche persuasive par des arguments objectifs et indiscutables.



Figure 2.4: Combettes et Tomassone, 1988)

En effet, Le premier but d'un texte informatif est de fournir des informations sur un sujet. On produit un texte informatif lorsqu'on désire d'abord et avant tout informer le lecteur. L'auteur du texte informatif présente des faits tout en restant neutre et en ne donnant pas son opinion personnelle. Il ne fait donc pas d'analyse du sujet et ne tente pas de l'expliquer, il s'en tient principalement à exposer les faits.

Les nouvelles journalistiques et les faits divers sont des textes informatifs. Lire un journal, c'est principalement lire des textes informatifs.

La présentation des idées dans le texte informatif est beaucoup moins soutenue par rapport des autres textes. L'essentiel est d'y fournir les informations importantes pour bien situer le lecteur. Le texte informatif répond à 6 questions :

1. Qui?
2. Quoi?
3. Où?

4. Quand?

5. Comment?

6. Pourquoi ? (Cette question est répondue de façon très brève)

II.21. L'enseignement du texte informatif

Préliminairement à l'enseignement du texte informatif, il est indispensable de disposer d'un descriptif de ces deux typologies permettant plus tard des interventions pédagogiques. Celui-ci sera établi sur la base du principe qui stipule que « les indicateurs textuels » Coirier, Gaonac'h, Passerault, 1996, p.177) sont des directives qui permettent la gestion de l'activité de compréhension. En d'autres termes, en plus du sens qu'elles véhiculent les marques textuelles sont : « éventuellement porteuses d'instructions de traitement, destinées à donner au lecteur des indications relatives à la manière de gérer son activité de lecture. » (Coirier, Gaonac'h, Passerault,

Dans ce sens, l'identification d'indices textuels pertinents servira d'itinéraire de lecture et de stimulateur de processus, de stratégies de traitement et de gestion de l'activité de compréhension de l'écrit.

II.22. Les caractéristiques du texte informatif

Selon l'approche cognitive de la typologie textuelle (Coirier, Gaonac'h et Passerault, 1996.), les textes informatifs (déclaratifs ou explicatifs pour ces auteurs) sont organisés en relations qui renseignent le lecteur sur leur organisation et, surtout, sur l'Indicatif. Éléments du contenu de, plus doivent être pris en compte lors de la construction du sens. La structure hiérarchique des textes informatifs est issue du "mécanisme de cohésion", notamment garanti par les liens.

De plus, Meyer (1985) a souligné que tous les textes informationnels n'ont pas de super structure commune. Selon lui, toute structure est déterminée par les types de relations qui la composent. En ce sens, Meyer, cité par Giasson (1990, p.122-123), divise les textes informationnels en cinq catégories :

- 1) descriptif,
- 2) énuméré,
- 3) comparatif,
- 4) causal,
- 5) problème-solution.

1- Description : tourné autour des particularités d'un sujet donné, ce type de texte met en évidence sa principale propriété dans la première proposition. Les propositions suivantes approfondissent d'autres aspects du même sujet.

2 – Enumération (ou collection) : Idem Giasson déclare que la relation d'énumération combine un groupe d'éléments basés sur "un ordre temporel ou une séquence". Cette séquence peut concerner le comptage des composants d'un objet, d'une créature ou de quelque chose de similaire, ou des phases qui décrivent la création ou la modification d'une entité.

3- Comparaison : Dans ce type de texte, il s'agit de comparer deux objets, deux personnes, deux phénomènes selon des aspects bien définis afin d'identifier leur divergence et leur convergence

4- Cause-effet : Dans ce cas, les idées du texte informatif sont liées de cause à effet. Dans ce cas, une idée peut être la cause et une autre idée peut être l'effet.

5- Problème - solution (question-réponse) : Le texte contenant cette relation est analogue à la relation précédente en ce sens que le problème précède la solution. Cependant, les problèmes et les solutions dans cette relation se croisent

Au regard de cette hétérogénéité de structure, Meyer (1985, cité dans Coirier, Gaonac'h, et Passerault, 1996) précise que la hiérarchie des idées dans les textes informationnels ne procède pas du schéma normatif appliqué "de haut en bas" (Ibid., p. 90), mais opère à partir des traitements effectués par le lecteur en (ordre croissant).

La compréhension d'un texte informatif nécessite des connaissances lexicales et référentielles, qui peuvent ne pas être courantes dans la culture du lecteur comme l'affirment Marin et Legros (2008). Le texte informatif est difficile à comprendre en raison de l'abondance de concepts liés au sujet, d'une structure textuelle non conventionnelle et de nouvelles connaissances. Ces facteurs sont traités par divers traitements, comme l'ont noté MaC Cormick (2007), Jennings (2006), Caldwell (2006), Lerner (2006) et Giasson (2012).

Conclusion

Dans le deuxième chapitre, nous essayons d'abord de clarifier les concepts de base sur lesquels portent ce chapitre, à savoir la compréhension écrite et le texte informatif. En même temps, nous les définissons en montrant les positions dominantes Compréhension écrite en FLE. De plus, nous soulignons la difficulté de la compréhension d'un texte informatif.

Chapitre 3. *Expérimentation et analyse des résultats*

Introduction

Dans ce chapitre nous présentons la partie pratique, elle sera divisée en deux sections :

La première présente une analyse des activités liées à la compréhension de l'écrit dans le manuel scolaire de 5AP à travers une grille choisie.

La deuxième section sera consacrée à la présentation de notre expérimentation et à l'analyse des résultats obtenus.

III.1. Analyse des activités liées à la compréhension de l'écrit dans le manuel scolaire de 5AP

III.1.1. Présentation du manuel scolaire de 5 années primaires

Au premier coup d'œil, le manuel de la 5^{ème} AP semble attirant et attractif, Ce manuel est d'un format en cartonnage. Il comporte 104 pages.

Ensuite, La couverture est la première accroche visuelle (guide), elle est très importante pour ses réalisateurs, ainsi qu'elle faite dans le but de captiver le lecteur et lui donner l'envie de lire le contenu. Elle est attrayante parce qu'elle est reliée et déchetée avec une couverture cartonnée simple et souple avec grand format. Le papier est solide, glacé, et agréable au toucher. Sa couleur dominante est bleue, qui occupe tout l'espace et lui donne une couleur de lumière vive, de tranquillité, de calme et de douceur. Ce choix de la couleur ne vient pas du hasard, tout a été étudié.

Juste après ça, on a remarqué il y a le titre de livre « *Français* » écrit en gras avec une couleur jaune qui indique: l'exubérance. En effet, ces couleurs attirent l'attention de l'enfant.

En dessous, le chiffre cinq (5) qui correspond de l'année scolaire avec le cycle primaire sont en Arabe (5 ابتدائي), Au milieu de la page une image d'une écolière brune aux cheveux longs et noirs tenant un sac à dos et allant à l'école avec comme toile de fond de grosses lettres alphabétiques multicolores, En haute de la page, il est

écrit en en langue arabe pour rappeler que le manuel est conçu par des algériens « République Algérienne Démocratique et Populaire» et le ministère de l'éducation nationale ;

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

Cette couverture nous donne une impression globale sur l'utilisation du manuel scolaire et incite les jeunes lecteurs à ouvrir le livre, à regarder, à apprécier, à s'immerger et à lire.

La deuxième page concerne l'avant-propos ou bien la présentation, l'intitulé du manuel « français cinquième année primaire », un peu plus en bas figurent les noms des auteurs et leurs rôles comme suit :

- Leila MEDJAHED, Professeur des universités.
- Mouloud FERHAT, Inspecteur d'enseignement primaire.
- Kahina Kedadouche, Professeur de l'enseignement primaire.

Pour la page suivant, il y'a l'équipe technique ;

- Montage et conception de la maquette : BOUBAKRI née MEZLOUG Nawal
 - Traitement de photos BOUBAKRI née MEZLOUG Nawal
 - Illustrations BOUHILA née MEDJADJI Fadila
 - Coordination : BOUDALI Zohra et AZOUAOUI Cherif.
- Et nous trouvons des informations en relation avec l'édition de livre en bas de page.



Figure 3.1. : Des informations sur l'édition de livre scolaire 5^{ème} année primaire.

Puis, il y a une petite introduction suivie d'un dessin représentant des écoliers et écolières âgés de 10 à 12 ans de différents sexes (2 filles et 3 garçons) se sont rendus dans différentes régions du pays ayant dans le but fondamental de réaliser leurs projets.

La page suivante concernant la table des matières : elle englobe le contenu et les séquences de chaque projet :

Ce programme contient quatre projets subdivisés en deux séquences. Ces séquences sont organisées sous forme de rubriques ou d'activités. Dans ce cas, des activités orales, écrites et métalinguistiques telles que la conjugaison, le vocabulaire et la grammaire...etc. A la fin de chaque séquence on trouve une évaluation formative sous forme d'un ensemble d'exercices et une étude de texte à la fin de chaque projet comme phase d'évaluation sommative.

A la dernière page de couverture est le même que l'avant (le même carton, couleur), on trouve un rectangle qui contient un ensemble de références écrites dans les deux langues (en arabe et en français), le prix de vente : 250 DA et le logo ONPS (l'office national des publications nationales), la date de parution 2019–2020. et le code barre, aussi le logos de l'édition.

En ce qui concerne le contenu, à présent le manuel scolaire de français de l'élève de la 5ème année primaire. Donc, Ce manuel doit garder une trace des principes méthodologiques utilisés dans les programmes officiels. Cette tâche pédagogique permettre aux apprenants de progresser dans leur apprentissage.

En effet, Le manuel est divisé en « projets » qui sont partagés en « séquences », c'est-à-dire en chapitres ou parties. Chaque « séquence » environ 5 à 6 pages est elle-même divisée en plusieurs « séances » qui correspondent à des chapitres ou des leçons.

Alors, Le manuel scolaire 5AP présente quatre projets chacun avec deux séquences chacun dont les types textuels sont narratifs et prescriptifs. Les thèmes des textes sont la description de la vie quotidienne et celle de la vie scolaire

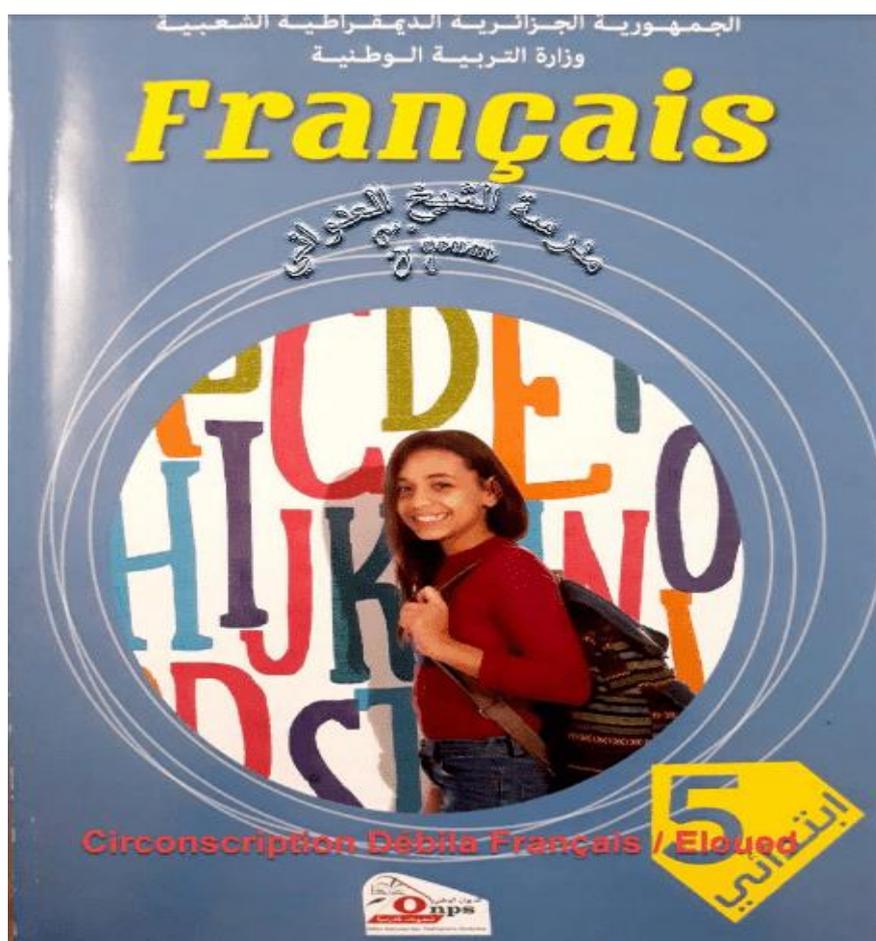


Figure 3.2. Le manuel scolaire de 5AP

III.1.2 Analyse des textes du manuel

Nous avons analysé les textes du manuel selon les critères suivants :

La typologie ; La thématique ; Le vocabulaire ; les paragraphes ; l'usage de la carte conceptuelle et l'illustration.

Le tableau ci-dessus présente les titres des projets, des séquences et des textes de compréhension et leurs pages.

Projet	Séquences	Testes de compréhension écrit	Page
Au zoo	Pauvre petit gazelle	La gazelle	15

	C'est un vrai fennec ?	Le fennec	26
C'est un lieu exceptionnel	Nous allons au musée	Au musée des animaux	38
	Dans le terrain	Mon carnet de voyage	49
Qu'est-ce qu'une catastrophe naturelle ?	Quand je serai grand	Les sauveteurs	61
	Que devons-nous-faire ?	L'inondation	71
Protégeons la nature !	Pourquoi notre terre est-elle en danger ?	Pourquoi les déchets sont-ils dangereux ?	83
	Ne gaspillons pas l'eau.	Comment économiser l'eau ?	94

Le tableau suivant analyse les textes du manuel :

Titre	Type	Thème	Vocabulaire	Paragraphe	L'usage de carte C	Illustrations
La gazelle	Descriptif visée informative	Description d'un animal	Vocabulaire simple	2§		L'image d'une gazelle
Le Fennec		Présenter un animal	Un vocabulaire simple et facile	2§		Des images des animaux
Au musée des animaux		Raconter un évènement	Un lexique facile dans le sens global	3§		Des images des animaux trouvés dans le musée

Mon carnet de voyage	Narratif	Situer un évènement dans le temps	Un vocabulaire un peu difficile	2§		Des images présentent le paysage et d'une gare
Les sauveteurs	Explicatif	Donner des informations sur un fait	Un Nouvel vocabulaire pour l'élève	3§		Illustrations sur un troublement de terre
L'inondation		Expliquer un évènement	Un vocabulaire difficile et Spécifique	3§		Image d'une inondation
Pourquoi les déchets sont-ils dangereux ?	Argumentatif	Dire quoi faire	Un Vocabulaire très difficile	3§		Des illustrations différentes
Comment économiser l'eau ?		Donner des conseils	Un vocabulaire Très difficile	3§		Des images variantes

Nous avons remarqué que chaque projet présente une typologie du texte et les thématiques sont variées ,en plus nous constatons une progression dans la thématique du facile au difficile ,même pour le vocabulaire il y'a une progression au niveau de la difficulté du lexique des textes de compréhension écrite .tous les texte du manuel sont illustrés mais nous remarquons l'absence totale de l'usage des activités innovantes liées à la compréhension écrite comme la carte conceptuelle .La majorité des textes se compose de trois paragraphes .

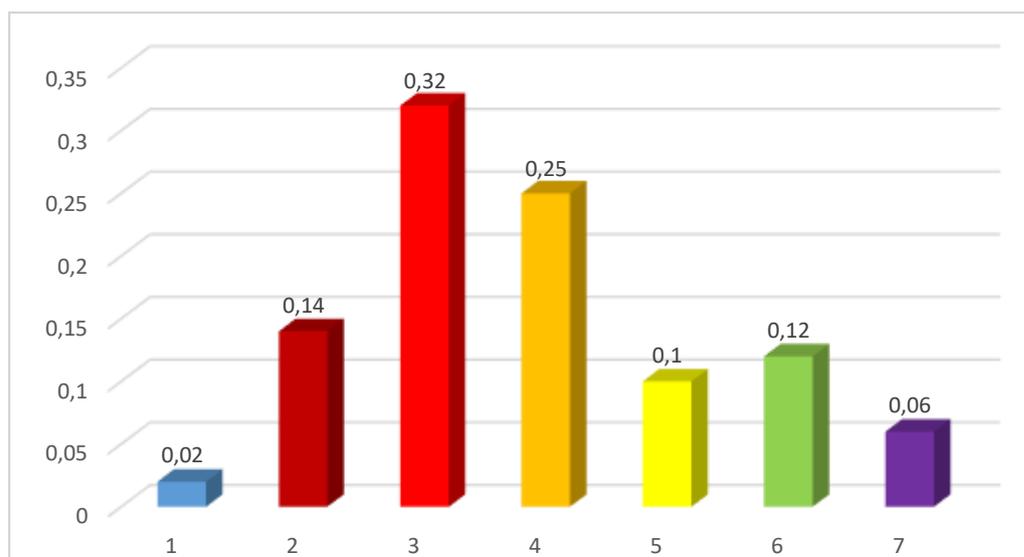
III.1.3L'analyse des questions de l'activité de la compréhension de l'écrit :

Nous allons faire l'analyse des questions de cette partie selon les critères suivants :

Les types des questions ; les niveaux des questions :

Le tableau expose Les types de questions :

Texte	Type de question							Totale
	Fermé	Qcm	Ouverte	Repérage	Synthèse	Remise en relation	A trous	
1		3	2		1	1		7
2			2	2	1		2	7
3	1		2	2		1		6
4			2	2				5
5		1	5	1		1		8
6		1	1	2	1	1		5
7			3	2	1	1	1	8
8			1	1	1	1		4
La moyenne	0,02	0,14	0,32	0,25	0,1	0,12	0,06	50



La moyenne de questions trouvées dans le manuel

● Fermé
 ● ouverte
 ● synthèse
 ● à trous
● QCM
 ● repérage
 ● remise en relation

Selon les résultats obtenus, la plupart des questions sont ouvertes et visent à encourager les apprenants à utiliser leur propre vocabulaire et à approfondir la compréhension du texte.

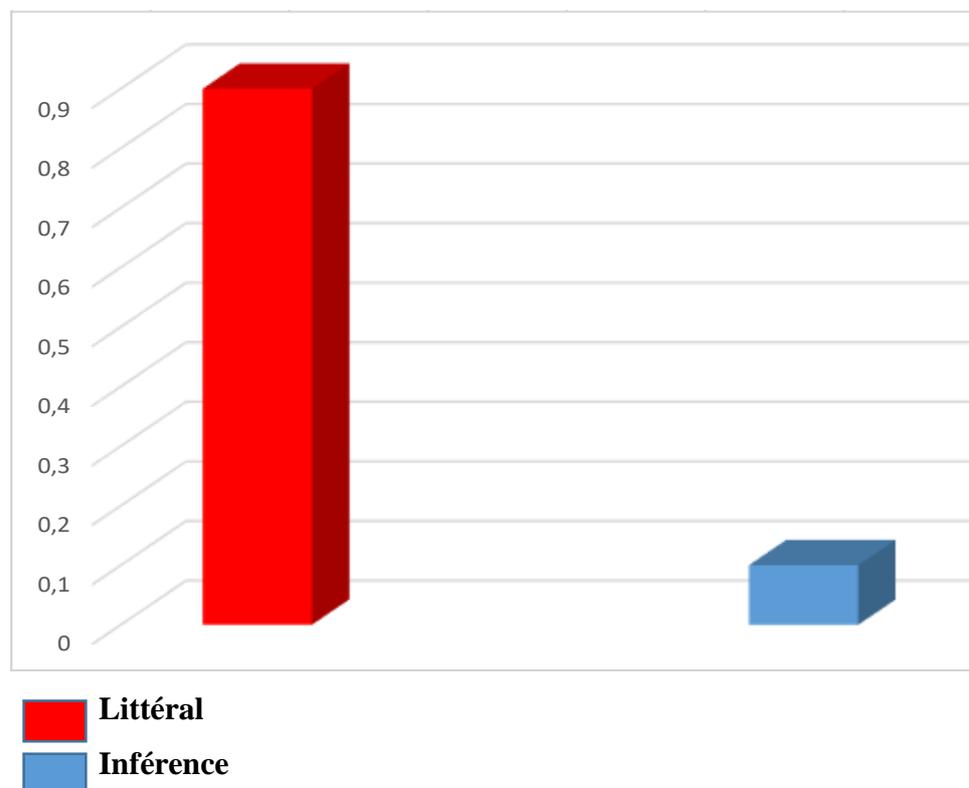
Les questions de repérage aident les apprenants à identifier les idées essentielles, les questions fermées, QCM, et à trous favorisent l'accès rapide à la compréhension.

Les questions remise en relation motivent la mémoire visuelle de l'apprenant, les questions de synthèse permettent aux apprenants l'emploi de propre style et nécessitent une reformulation personnelle.

Le tableau aborde les niveaux des questions :

Texte	Littéral	Inférence
1	6	1
2	6	1
3	6	
4	5	
5	8	
6	4	1
7	7	1
8	3	1

La moyenne	0,9	0,1
------------	-----	-----



Nous trouvons que le niveau littéral qui permet à l'apprenant d'appréhender l'essentiel est le niveau dominant dans le manuel scolaire de 5AP et l'autre niveau est rarement de l'exploité, il ne prend pas une place importante dans ce manuel.

Conclusion

En raison de l'importance de son rôle, le manuel scolaire en matière d'apprentissage d'une langue, particulièrement une langue étrangère, se doit d'être un support efficace dans sa conception, sa présentation et ses contenus. Il s'agissait dans cette analyse de mettre en évidence les éléments positifs et essentiels au niveau 5^{em} année primaire. C'est à partir de là que l'élève commence à déchiffrer, à analyser et à comprendre des textes. Il est le plus utilisé lors de l'apprentissage des langues étrangères.

III.2. Justification du choix

Durant les mois que nous avons passé avec les élèves de cinquième année primaire, nous avons fait de nombreuses observations lors des séances de la

compréhension écrite des textes. Cela signifie que tous les élèves en cinquième année ont graves lacunes dans la compréhension des textes ce qui se traduit négativement dans leurs résultats aux examens finaux en français. La variété des types textuels et la richesse sémantique et lexicale inclus dans le programme officiel de cinquième année primaire nécessitent des compétences et des capacités considérable de l'apprenant pour atteindre les objectifs et dans notre cas les objectifs sont des objectifs prédéfinis pour permettre aux guides et manuels d'atteindre si résumés en trois pôles comme suit : lire, comprendre, écrire.

Les textes informatifs sont des types de textes qui se présentent sous la forme de récits informatifs dans lesquels l'auteur mentionne des informations et des caractéristiques liées à un sujet particulier du texte sous une forme informative descriptive.

En classe de cinquième, les élèves sont menés à répondre à des questions posées suite à toute étude de de texte à titre d'entraînement pour le jour l'examen ce qui est impossible sans la compréhension du sens véhiculé par le texte. L'enseignant procède après chaque cours de compréhension de lecture à une évaluation immédiate de la compréhension du texte proposé, recherche en d'autre terme, les enseignants vérifient le succès et la rétention des apprenants avec la compréhension de l'écrit en posant des questions et en demandant des réponses.

En corrigeant les copies de la production écrite des élèves, nous avons Constaté que la majorité des textes sont mal structurés et ne portent pas un sens cohérent. Elles contiennent des fautes au niveau de la planification syntaxique, et morphologiques. Ce que nous essayons de surmonter, grâce à l'introduction d'une nouvelle méthode, la carte conceptuelle, c'est l'échec généralisé dans la compréhension écrite des élèves.

III.3.État des lieux

Dès que nous validé et certifié notre sujet de recherche et le titre avec Monsieur Mehdi, notre encadrant, et pour assurer l'objectivité de collecte des informations cites dans les chapitres, nous avons entamé depuis le mois de octobre 2022 des lectures variées. Ces dernières abordent un ensemble de concepts clés liés à notre sujet de recherche. Pour ne pas nous laisser dans des lectures vastes et stériles, nous avons commencé par l'ouvrage de Tony Buzan l'un des précurseurs de l'introduction de la carte conceptuelle en tant que technique de communication dans le processus

enseignement/apprentissage des apprenants dès l'âge de trois ans. Selon Novak, L'assemblage des connaissances et des concepts nouveaux aux connaissances antérieures pertinentes chez l'apprenant engagé et responsable sous forme d'une schématisation mentale encourage et facilite l'apprentissage.

La carte conceptuelle, qui stimule la mémoire, la compréhension, l'intelligence et l'attention, trouve une partie de sa conception dans la psychologie cognitive. La psychologie cognitive et la carte conceptuelle se rejoignent dans l'étude mentale et le traitement cognitif de l'information effectué au niveau du cerveau humain. (Mongin et De Broeck, 2016, 23).

Recevoir des informations, les développer pour former des connaissances personnalisées, les stocker en mémoire puis les récupérer à temps pour les réutiliser sont des étapes de l'activité mentale réalisées par les apprenants dans le processus d'apprentissage de la construction d'une carte conceptuelle. Ceci est parallèle au sujet de la psychologie cognitive d'autres ouvrages nous sont très utiles et nous les avons couverts dans nos recherches sur la lecture et la compréhension comme ceux de Giasson Jocelyne (2008) et Ecalle et Magnan(2003).

Localement, nous avons eu l'occasion de consulter le travail de Belmessabih SAMAR et son binôme Benssaad Linda (2020) qui étudiaient le rôle de la carte conceptuelle d'un texte scientifique chez les apprenants de 1^{ère} année secondaire " lettre ".

III.4. Les participants

L'échantillon de l'étude porte sur des élèves de cinquième année primaire, scolarisés au primaire Kaid Mohamed au centre de Tiaret. Ces apprenants passeront un examen officiel « cinquième » en fin d'année qui leur permet d'accéder au collège(CEM). Sachant que la compréhension de l'écrit, notée sur 12 points dans cet examen. Et un sujet libre. Cette activité ne cesse de faire défaut et point faible dans les copies des élèves.

Notre expérimentation portera sur l'évolution des écrits (la compréhension de l'écrit) de ces élèves en la réalisant de deux façons différentes. La première consiste à répondre aux questions à partir d'un texte et la seconde se résume en répondant aux questions à partir d'une carte conceptuelle.

III.5. Instruments d'expérimentation

Nous avons opté pour des instruments d'ordre pratique afin de mieux explorer les caractéristiques individuelles des apprenants membres du public visé ainsi que pour collecter le maximum des données, des informations et des connaissances (statistique ou observation). Ces instruments sont comme suit : **L'exploitation du texte support en compréhension de l'écrit**

Le texte support : le fennec

Remarque : Ce texte est présent dans le manuel scolaire de la 5^{ème} année primaire page 26

Le texte informatif intitulé « Le fennec » est un texte englobant la description des caractéristiques d'un animal, adressé aux apprenants (lecteurs), a signalé les composantes du fennec,

Rédigé par l'écrivain Gabriel Camps. Il dessine le portrait physique de l'animal et son habitat.

Séquence 2
Je lis et je comprends

Le fennec



Le fennec est un petit animal. Il a la taille d'un chat. Il ressemble beaucoup au renard. On l'appelle aussi le renard des sables. Cet animal sauvage habite dans le désert. Il vit dans des terriers creusés dans le sable.

Le fennec du désert sort pour se nourrir de plantes. Il chasse aussi les petits animaux, comme les lézards et les petits lièvres. Avec ses petites pattes, il court vite sur les dunes.

D'après Gabriel Camps, « Fennec », Encyclopédie berbère, Edisud, 1997, p. 2752.

- Lis le texte, puis réponds aux questions.
 - Qu'est-ce qu'un fennec ?
 - Où habite-il ?
- Complète avec les phrases du texte.

Le fennec a la taille d'un



Le fennec ressemble beaucoup au


- Choisis la bonne réponse.
 Comment appelle-t-on aussi le fennec ?
 le renard des montagnes le renard des sables
- Regarde la photo, puis trouve la phrase du texte.
 Où vit le fennec ?

- Complète avec les phrases du texte.

De quoi se nourrit le fennec ?
 Le fennec se nourrit



Que chasse le fennec ?
 Le fennec chasse


- Ce texte est-il : une histoire du fennec ? une description du fennec ?
- Relis le texte, puis en deux phrases, présente le fennec à tes camarades. Tu peux faire un dessin.

26 vingt-six

Figure 3.3. Les fiches pédagogiques des deux séances cibles

a- Cours n°1 : Présentation de la séance de la compréhension de l'écrit «CE»
C'était une séance d'une heure et demie .son but est d'aborder un style de texte précis et à l'étudier selon un thème prédéterminé afin d'amener progressivement 'objet d'apprentissage vers le sens d'un texte. L'apprenant pourrait à la fin de cette séance identifier le type du texte, dégager ses caractéristiques et sa structure. Répondre aux questions du texte pour mieux comprendre le texte proposé.

b- Cours n°2 : La carte conceptuelle : définition, utilité .et réalisation

C'est une nouvelle technique et introduite pour la première fois dans une classe du cycle primaire à TIARET. , nous sommes tenus de fournir certains cours aux fins suivantes :

1 Présenter cette technique pour capter l'attention des apprenants et les motiver à appliquer cette méthode.

2 Énumérer les domaines d'usage de la carte conceptuelle en milieu scolaire.

3 Expliquer les étapes d'élaboration d'une carte conceptuelle

Il est nécessaire que la majorité des apprenants par le taux de 90% n'ait jamais entendu parler de cette technique et que ce soit une découverte pour eux car ils estiment l'utiliser dans la prise des notes et pour la révision à l'examen final, période des compositions et dans la compréhension d'un texte.

III.6. Présentation du corpus

Notre corpus est composé de la compréhension de l'écrit :

Ce composé de trois phases est :

La première phase d'anticipation : porte les deux premières questions pour cibler le para texte du texte.

La deuxième phase de compréhension : porte les questions n (3, 4, 5,6 ,7) guident l'élève à lire et comprendre le texte pour qu'il arrive à trouver les réponses.

La troisième phase : porte la dernière question qui composée une question et semi question

Finalement nous demandons aux élèves de synthétiser les idées comprises du texte, afin de nous pouvons comparer les deux résultats (un groupe témoin et un groupe expérimental) via une méthode comparative.

III.7. L'établissement

Collecter notre corpus a fait l'objet d'un travail qui s'est étalé sur quatre mois. En premier lieu, nous avons réalisé le cours de la compréhension de l'écrit ayant comme support un texte informatif intitulé «le fennec ». Avant de passer à la compréhension, nous avons introduit l'ensemble des apprenants à la nouvelle méthode d'aide à savoir la carte conceptuelle dans quatre cours bien détaillés en vue de la présenter, d'en lister les objectifs, l'utilité et la méthode de la réaliser.

Par la suite de notre travail porte sur la compréhension de l'écrit, nous avons donné à l'ensemble des apprenants du groupe témoin des questions sur le texte du fennec et les apprenants du groupe expérimental des questions sur la carte conceptuelle du texte du fennec puis nous avons demandé aux élèves des deux groupes de répondre par écrit aux questions donnés

D'une part, nous avons collecté dix copies réalisés par le groupe pilote et D'autre part, dix copies par le groupe expérimental.

III.6.1. Caractéristiques et finalités du corpus

La majorité des apprenants s'est montré motivée pour réaliser leurs tâches surtout quand il s'agissait de répondre aux questions à partir la carte conceptuelle.

III.7. La description des séances expérimentales

III.7.1. La séance de la compréhension de l'écrit

Notre premier objectif de la réalisation de cette expérimentation est de répondre à notre problématique, aussi d'affirmer ou infirmer nos hypothèses proposées au début de notre travail de recherche. Alors ce cours a été réalisé dans le cadre du premier projet séquence 2 de la cinquième année primaire Ce projet comporte deux séquences et cette séance s'enregistre dans la deuxième séquence intitulée c'est un vrai fennec ! Nous ainsi que les apprenants des deux groupes (pilote et expérimental) sommes dotés du texte informatif « Le fennec ».

Nous procédons d'abord à l'exploitation superficielle puis à l'analyse approfondie du texte. Cette analyse se résume se forme question/réponse pour évaluer le degré de la compréhension de l'écrit chez les apprenants de deux groupes. Nous varions les questions selon les niveaux des élèves présents dans la classe, il peut poser des questions différents (ouvertes, fermées, QCM ou autres.)

Les élèves effectuent deux types de lectures dans cette séance. Dans un premier temps, une lecture silencieuse au début du cours, Dans un second temps, une lecture guidée par des consignes pour éviter la quête et les réponses anarchistes. !

Le type du texte est informatif dans un moule descriptif entrecoupé par des passages descriptifs pour décrire la sauvagerie de l'animal. Ce sujet attiré l'attention des élèves surtout que l'auteur a utilisé un vocabulaire simple et compréhensible

Tous les élèves sans exception étaient motivés et répondus aux questions posées à la fin de la séance de compréhension, nous effectuons une dernière lecture pour avoir les idées essentielles dans le texte.

III.7.2. La séance de la carte conceptuelle

Elle est une nouvelle technique introduite pour la première fois dans une classe cinquième année primaire, la carte conceptuelle a fait l'objet de nombreuses séances motivantes pour la majorité des apprenants. Ils posé beaucoup de questions sur son origine, sa conception, son domaines utilisation et son efficacité.

Nous avons constaté que les élèves ont intrigué par cette technique et ont commencé à imaginer comment pourrait être pour la révision aux compositions trimestrielles et l'examen final.

III.8.La séance de la production écrite

III.8.1A partir d'un texte écrit :

Pour tester la compréhension des apprenants, nous avons donné un texte écrit qu'il est « le fennec » puis nous avons demandé aux apprenants du groupe témoin à répondre aux questions dans des feuilles puis de rédiger des productions écrites par leurs réponses

III.8.2A partir d'une carte conceptuelle

Nous avons travaillé de la même façon avec le groupe expérimental, nous demandons aux apprenants de répondre aux questions à partir la carte conceptuelle puis d'élaborer une production écrite

III.9. Analyse des résultats obtenus :

III.9.1. L'analyse des productions écrites

a- **Le nombre des phrases** : ce critère décrit le nombre des phrases produits par les apprenants sans et avec la carte conceptuelle.

	les phrases sans carte conceptuelle		Les phrases avec la carte conceptuelle	
	phrases inachevés	Phrases achevées	Phrases inachevés	Phrases achevés

A 01	03	05	01	05
A 02	02	04	01	03
A03	01	03	00	04
A04	01	02	00	06
A05	04	02	02	03
A06	02	04	03	03
A07	02	03	00	05
A08	01	03	01	05
A09	03	03	01	03
A10	01	04	01	03
La moyenne	2	3	1	4

Tableau n°2 : le nombre des phrases produites par les apprenants sans et avec la carte conceptuelle



Sans la carte

La moyenne des phrases produites

avec la carte



Des phrases Inachevées



des phrases inachevées



Des phrases achevées



phrases achevées

Commentaire

a- les phrases avec La carte conceptuelle

D'après les résultats obtenus, nous avons constaté que la moyenne des phrases achevées produites par les apprenants du groupe expérimental est supérieure cela veut dire ils ont pu réussir de reproduire le texte source avec des phrases complètes la moyenne 1 montre les apprenants qui ont représenté le texte par des phrases inachevés à cause du manque de bagage linguistique et le désintérêt des apprenants lors de la séance de la compréhension de l'écrit avec la carte conceptuelle.

b- Les phrases sans la carte conceptuelle

La moyenne des phrases achevées produites par les apprenants du groupe témoin est inférieure qui montre que presque la majorité des apprenants rencontrent des problèmes de la compréhension de l'écrit. La moyenne 2 expose les apprenants qui utilisent des phrases complètes pour reproduire le texte parce qu'ils ont la confiance en eux-mêmes et un bagage linguistique riche.

b- **la motivation** : ce critère décrit le degré de la motivation des apprenants avec et sans la carte conceptuelle

	La motivation Sans la carte conceptuelle			La motivation Avec la Carte conceptuelle		
	Oui	Un peu	Non	oui	Un peu	non
A01	x			x		
A02		x			x	
A03			x	x		
A04	x			x		
A05		x		x		
A06	x			x		
A07			x	x		
A08		x		x		
A09	x				x	
A10		x				x
Pourcentage	40%	40%	20%	70%	20%	10%

Tableau°3 le degré de la motivation des apprenants avec et sans les cartes conceptuelles

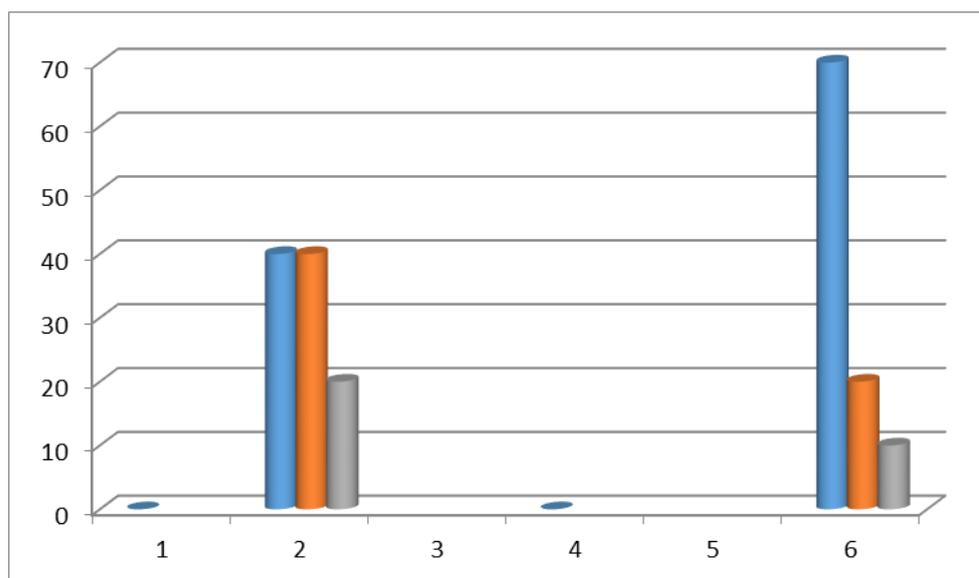
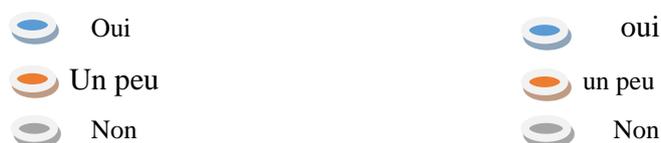


Figure 3: le degré de la motivation des apprenants sans et avec la carte conceptuelle



La majorité des apprenants 70% sont motivés par la cartes conceptuelles dans le sens où ils pouvaient de répondre aux questions données facilement, le comportement des apprenants avec la carte conceptuelle est changé, ils répondent aux questions par amour, ils étaient vivants parce qu'elle contient des couleurs et des images ces derniers attirent l'attention des apprenants.

20% des apprenants étaient moins motivés parce que la première fois que les apprenants travaillent avec la carte conceptuelle durant la séance de la compréhension écrites

10% restant des apprenants étaient non motivés dans le sens où ils n'ont pas un bagage riche pour déchiffrer un schéma et répondaient aux questions

III.10. Evaluation comparative des productions écrite :

les critères		Sans CC			Avec CC		
		oui	Un peu	non	oui	Un peu	Non
la morphologie	Respecter l'accord en genre et en nombre		X	X	X		
La syntaxe	Respecter les règles de combinaison des unités significatives		X	X	X	X	
Le lexique	Utiliser un lexique adéquat		X		X		
La conjugaison	L'emploi correct des temps verbaux		X		X	X	
L'orthographe	L'usage d'une orthographe étudié dans la classe correctement		X		X		
L'organisation	Respecter la structure d'un texte informative		X		X		
La ponctuation	L'emploi de la majuscule et du point	X			X		

L'acquisition d'un vocabulaire utilisé dans le texte	Mémoriser les mots utilisés dans le texte		X		X	X	
--	---	--	---	--	---	---	--

D'après l'analyse des résultats obtenus, nous remarquons que les apprenants du groupe témoin n'arrivent pas effectuer correctement l'accord en genre et en nombre par contre la plupart des accords des apprenants du groupe expérimental ont été bien effectuées.

Nous constatons que la majorité du groupe témoin rencontrent des difficultés en règles syntaxiques et la moitié du groupe expérimental respecte les règles de combinaisons phrastiques.

La plupart des apprenant de deux groupes (*témoin /expérimental*) utilisent le bon vocabulaire. Mais un peu des apprenants sont incapables de conjuguer les verbes

Les apprenants du groupe témoin faisant beaucoup de faute d'orthographe mais les productions écrites réalisées à l'aide d'une carte conceptuelle manifestent un bon nombre de mots sont bien orthographiés.

La minorité des apprenants de deux groupes ne respectent pas la structure du texte informatif et ils élaborent des paragraphes contenant des idées mal structurées.

Tous les apprenants emploient la majuscule et le point.

Nous constatons que la carte conceptuelle aide les apprenants de mémoriser les nouveaux mots du texte étudié, autrement dit, la carte conceptuelle enrichie le bagage linguistiques des apprenants

Conclusion

La carte conceptuelle joue un rôle primordial dans la mémorisation, la récupération des connaissances et à la rédaction. Parce qu'elles sont des activités interdépendantes qui sont d'abord effectuées dans la tête avec réflexion avant d'être écrites, d'où le rôle fondamental de la cartographie visuelle de la pensée à travers les cartes conceptuelles Cette méthode pédagogique va améliorer la compréhension écrite chez l'apprenant

Conclusion générale

L'enseignement d'une langue étrangère vise l'apprentissage des compétences de communications telles que la compréhension de l'écrit. Nous avons constaté, en fait, que cette compétence est un processus complexe pour l'apprenant, il se heurte à des difficultés lors de la compréhension d'un texte et des questions.

Afin de remédier à ces difficultés, nous avons proposé la carte conceptuelle comme un outil d'aide pédagogique pendant la séance de la compréhension de l'écrit.

Rappelons que notre travail de recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit et s'intitule « le rôle de la carte conceptuelle dans la compréhension de l'écrit d'un texte informatif cas des apprenants de 5 années primaire », le but de notre recherche est de montrer l'utilité de la carte conceptuelle dans la compréhension écrite et pour répondre à notre question de recherche :

Dans quelle mesure la carte conceptuelle contribue elle à la compréhension d'un texte informatif cas des apprenants de 5e année primaire ?

Les résultats obtenus révèlent que la carte conceptuelle joue un rôle crucial dans l'enseignement de la compréhension de l'écrit d'un texte informatif. En effet, elle offre aux apprenants la possibilité de devenir plus motivés, actifs et créatifs, tout en stimulant leur imagination et en développant leur intellect. Cet outil leur permet d'apprendre de manière autonome, en favorisant également la mémorisation à long terme grâce à une vision globale. Cette méthode pédagogique améliore les compétences linguistiques et renforce le processus rédactionnel des apprenants donc nous pouvons dire que l'intégration de la carte conceptuelle est bénéfique dans le contexte d'enseignement /apprentissage d'une langue étrangère

Malgré les nombreux avantages de la carte conceptuelle, mais nous constatons l'absence totale de ce support dans le manuel scolaire de 5AP.

A partir notre étude et les résultats obtenus nous sommes parvenues à répondre à la problématique soulevée, à confirmer hypothèses émises et à atteindre nos objectifs.

Pour conclure, nous espérons que ce modeste travail balisera le chemin pour d'autres recherches approfondies dans le souci d'employer la carte conceptuelle dans l'enseignement du français langue étrangère.

Références

Ouvrages et articles

- Ausubel, D.P. (1996), *educational psychology: a cognitive view*, grune and Stratton, New York
- BACCINO, T., et COLE, P. (1995), *la lecture experte*, collection : que sais-je ?, PUF, paris.
- Blanc, N et Brouillet, D. (2003) *mémoire et compréhension : lire pour comprendre*, in Presse Edition, paris
- Boissart, m. (2017), *carte conceptuelle : outil d'apprentissage et de communication*,Édition sets. Disponible à : [E9791091515177-UE-6.1-S1-E1.pdf \(editions-setes.com\)](https://www.editions-setes.com/9791091515177-UE-6.1-S1-E1.pdf)
- Boubil ekimova, H et Stan, c.a. (2018), *macro planification en enseignement principe, concepts et critères*, press de l'université Laval, Québec.
- Bourissoux, j.L.et pelpel, p. (1992), *enseigner avec l'audio-visuel*, éd d'organisation, paris.
- Boudreault,r.,drouin,h.,jourdenais,l.ladouceur,f.,morissette,e.perron,l.,poirel,e.(2015),*carte conceptuelle du glossaire*, en ligne,<https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/11881/consulter> le12.02.2023
- Buzan, t.et Buzan, b. (1996), *le livre des cartes mentales : comment utiliser la penséeRadiante pour maximiser le potentiel inexploité de votre cerveau*, disponible à : [La Carte Mentale Outil Pedagogique | PDF | Cognition | Science \(scribd.com\)](https://www.scribd.com/document/123456789/La-Carte-Mentale-Outil-Pedagogique-PDF-Cognition-Science)
- Buzan, t. (2010), *dessine-moi l'intelligence (mind map)*, eyrolles, France
- Buzan, t.et Harrison, j. (2010), *stimulez votre cerveau*, hachette, paris
- Buzan, t. (2012), *dessine-moi l'intelligence*, édition d'organisation, paris
- *Cadre européen commun de référence pour les langues*, (2001), Conseil de l'Europe, les Editions Didier, Paris.
- Cornaire, C.et Germain C. (1999) *Le point sur la lecture*, Clé international .Québec.

Références

- Deladerière, J.-L. et le Bihan, F. et Mongin, P. et Rebaud, D. (2007), *organiser vos idées Avec le mind mapping*, Dunod, Paris
- Delengaigne, X. (2012), *mémorisé sans peine avec le mind mapping*, édition Inter, Paris
- Dubois, D. (1979), *Quelque aspect de la compréhension du langage : mémoire sémantique et compréhension spéciale annuelle*, bulletin de psychologie de l'université de Paris. Disponible à : [Quelques aspects de la compréhension du langage : mémoire sémantique et compréhension - Persée \(persee.fr\)](#)
- Frank, S. (1979), *la compréhension et l'apprentissage*, éd HRWltée, Montréal.
- François, M. et Gérard, R. (1993) *concevoir et évaluer des manuels scolaires* Ed Wesmael, Belgique
- Gérard, F., et Marie, R. X. (2009). *Des manuels scolaires pour apprendre concevoir, évalué, utilisé*. Groupe de Boeck, Bruxelles
- GIASSON, J. (1995), *La lecture de la théorie à la pratique*, éd Gaëtan Morin, Canada
- GIASSON J. (2011), *la lecture- Apprentissage et difficultés*, éd Gaëtan Morin, Canada
- Golder, C. et Gaonac, D. (1998), *Lire et comprendre psychologie de la lecture*, Hachette, Paris,
- Jean, M. (2000), *apprentissage d'une langue étrangère second parcours et procédures de construction du sens*, hachette, Paris.
- Jonassen, D. H., Reeves, T. C., Harvey, D. et Peter, K. (1997), *concept mapping as cognitive learning and assessment tools*, journal of interactive learning research, disponible à : [Concept mapping as cognitive learning and assessment tools | Journal of Interactive Learning Research \(acm.org\)](#)
- La flamme, A. (2009), *la carte conceptuelle, un outil pour soutenir l'acquisition des connaissances*. En ligne, [https://www.yumpu.com/fr/document/view/31550639/consulter le 12, 02, 2023](https://www.yumpu.com/fr/document/view/31550639/consulter-le-12-02-2023)
- Longeon, T. (2010), *les cartes heuristiques au service d'une pédagogie active*, en ligne, <https://shs.hal.science/halshs-00859450/> consulter le 8, 05, 2023
- Mongin, P. et Garcia, L. (2011), *organier vos projet avec le mind maping*, dunod, Paris

Références

- Moen, e.et Boeroma, k. (1997), the significance of concept mapping for education and curriculum development, journal of interactive learning research, disponible à: [ERIC - EJ564299 - The Significance of Concept Mapping for Education and Curriculum Development., Journal of Interactive Learning Research, 1997](https://eric.ed.gov/?id=EJ564299)
- Mottet, M., les cartes conceptuelles, disponible à :[:https://www.bing.com/ck/a?!&&p=151ddf3282541ac7JmltdHM9MTY4NDgwMDAwMCZpZ3VpZD0yNDgzNjc5Yy1mYjZhLTZkZTYtMGFiMy03NTQyZmFkZTZjODmaW5zaWQ9NTE4NA&pn=3&hsh=3&felid=2483679c-fb6a-6de6-0ab37542fade6c80&psq=mottet+martine+les+cartes+conceptuelles&u=a1aHR0cDovL3d3dy5mYWlyZXVvZXJlY2hlcmNoZS5mc2UudWxhdmFsLmNhL2ZpY2hpZXJzL3NpdGVfbW1vdHRldF8yMDE0L2RvY3VtZW50cy90ZW4tNjczNjMvRGlhcG9yYW1hcy9DYXJ0ZUNvbmNlcHRlZWxsZS5wcHQ&ntb=1](https://www.bing.com/ck/a?!&&p=151ddf3282541ac7JmltdHM9MTY4NDgwMDAwMCZpZ3VpZD0yNDgzNjc5Yy1mYjZhLTZkZTYtMGFiMy03NTQyZmFkZTZjODmaW5zaWQ9NTE4NA&pn=3&hsh=3&felid=2483679c-fb6a-6de6-0ab37542fade6c80&psq=mottet+martine+les+cartes+conceptuelles&u=a1aHR0cDovL3d3dy5mYWlyZXVvZXJlY2hlcmNoZS5mc2UudWxhdmFsLmNhL2ZpY2hpZXJzL3NpdGVfbW1vdHRldF8yMDE0L2RvY3VtZW50cy90ZW4tNjczNjMvRGlhcG9yYW1hcy9DYXJ0ZUNvbmNlcHRlZWxsZS5wcHQ&ntb=1), consulter le 24/05/2023.
- Moirand S. (1979), Situations d'écrit, Compréhension/production en français langue étrangère, CLE internationale, Paris.
- Moirand, S. (1982) Enseigner à communiquer en Langue étrangère, Hachette, Paris.
- Novak,j.d. et Gowin,d.b.(1992),learning how to learn, Cambridge, , Cambridge university press disponible à: [Learning How to Learn \(cambridge.org\)](https://www.cambridge.org/9780521077414)
- Novak, J. D. & A. J. Cañas, (2008)The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct and Use Them, Technical Report IHMC CmapTools 2006-01 Rev 01-2008,Florida Institute for Human and Machine Cognition, disponible: [untitled\(ihmc.us\)](https://www.ihmc.us/), consulter le03/06/2023.
- Puren, C. (1988) Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, Nathan- CLE international, Paris.
- Richaudeau, F. (1979), Conception et production des manuels scolaires, ED UNESCO, paris
- Roegiers,x.(2006) l'approche par compétence, UNESCO-ONPS, paris.

Références

- Shavelson,r.j.,Lang,h.et Lewin,b.(1994),on concept maps as potential authentic assessments in science los angeles ,ca: national center for research on evaluation ,standards , and student testing (crest),ucla, California.

Document officiel

- Le manuel scolaire de 5^{ème} année primaire.

Mémoires et thèses

- Abadi, a. (2003), l'image scolaire approche didactique de manuel de français, thèse de Magister, université de Kasdi Merbah, Ouargla.
- Belmsabih, S.et Bensaad, L. (2021), Rôle de la carte conceptuelle d'un texte scientifique chez les apprenants de 1ere année secondaire 'lettres', mémoire de master, université de Tiaret.
- BENSALAH, B. (2003), La compréhension écrite : obstacle et pédagogie possible , Revues des sciences humaines, Université Mohamed khider, Biskra.
- Bouhalfaya, R.et layaida, r. (2019), vers un écrit visualisé : le mind mapping en classe de FLE, mémoire de master, université de bordj Bou Arreridj
- FERROUKHI, k. (2009), La compréhension orale et les stratégies d'écoute des élèves apprenant le français en 2ème année moyenne en Algérie, thèse de doctorat, université de Blida
- Khiati, c.et hadjboussada, s. (2020), la carte heuristique comme outil pédagogique pour l'amélioration de la production écrite en classe de FLE, mémoire de master, université de Tiaret.
- Mehdi, a. (2017), Effet des connecteurs temporels et adversatifs sur la compréhension d'un texte scientifique en L2 en contexte plurilingue, thèse de doctorat, université Mostaganem.
- Rekrak, l. (2016), carte des connaissances et compréhension /production d'un texte explicatif en classe de langue, thèse de doctorat, université d'oran2
- Tatah, N. (2011) Pour une pédagogie de la compréhension de l'écrit en classe de FLE, Synergies Algérie n° 12.

Dictionnaires

- CUQ, j.P. (2005), dictionnaire de didactique du français langue étrangère et second, CEL, international

Références

- Dubois, J., Giacomo, M., Guespin, L., Marcellesi, Ch., et Mevel, J-P. (2002),
- Dictionnaire de linguistique », Paris, Larousse
- Galisson, Robert et Coste, Daniel. Dictionnaire de didactique des langues, Hachette, Paris, 1976.
- Larousse que la réponse faute, Jean Dubois.
- Larousse, dictionnaire, France ,1992.
- Le robert dictionnaire historique de la langue française, paris 1993.
- Le petit Larousse, dictionnaire illustré, paris ,1988.

Webographie

- http://theses.univlyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2008.aslim_v&part=13723 consulté le 28/03/23 à 22:38.
- <http://portail-du-fle.info/glossaire/methodologies.html> consulté le 28/03/23 à 22:45
- https://qinnova.uned.es/archivos_publicos/qweb_paginas/4469/revista1articulo8.pdf consulté le 28/03/23 à 23:37
- <file:///C:/Users/microhelp/Desktop/articles/La-comprehension-en-lecture.pdf> consulté le 04 mai 2023
- <https://ecoledz.weebly.com/> consulté le 03 mai 2023
- <http://mikaelamema.unblog.fr/2013/06/16/comprehension-ecrite/> consulté le 04 mai 2023
- http://hal.archivesouvertes.fr/file/index/docid/109051/filename/thèse_Mbengone.pdf consulté le 02_02_2023))
- <http://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00716841/document> consulté le 28 /02/2023
- <http://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00716841/document> consulté le 23/03/2023
- https://www.verbotonale-phonetique.com/wp-content/uploads/2016/03/memoire_niveraux-compressor.png les
- <https://www.verbotonale-phonetique.com/wp-content/uploads/2016/03/memoire2520architecture2520syst25C325A8mes.png>
- https://th.bing.com/th/id/R.95c0d8d5edb8557ae233d73a678dea2b?rik=qJljzq0RveviQQ&riu=http%3a%2f%2ffarm9.staticflickr.com%2f8400%2f8602505789_a44bd3e44a_b.jpg&ehk=M2MbARqRiFiX0ZIETTKmiGkFS1Ou8L5p9T%2fgrTFjotI%3d&risl=&pid=ImgRaw&r=0
- <https://www.01net.com/images/logiciel/130931b.jpg>

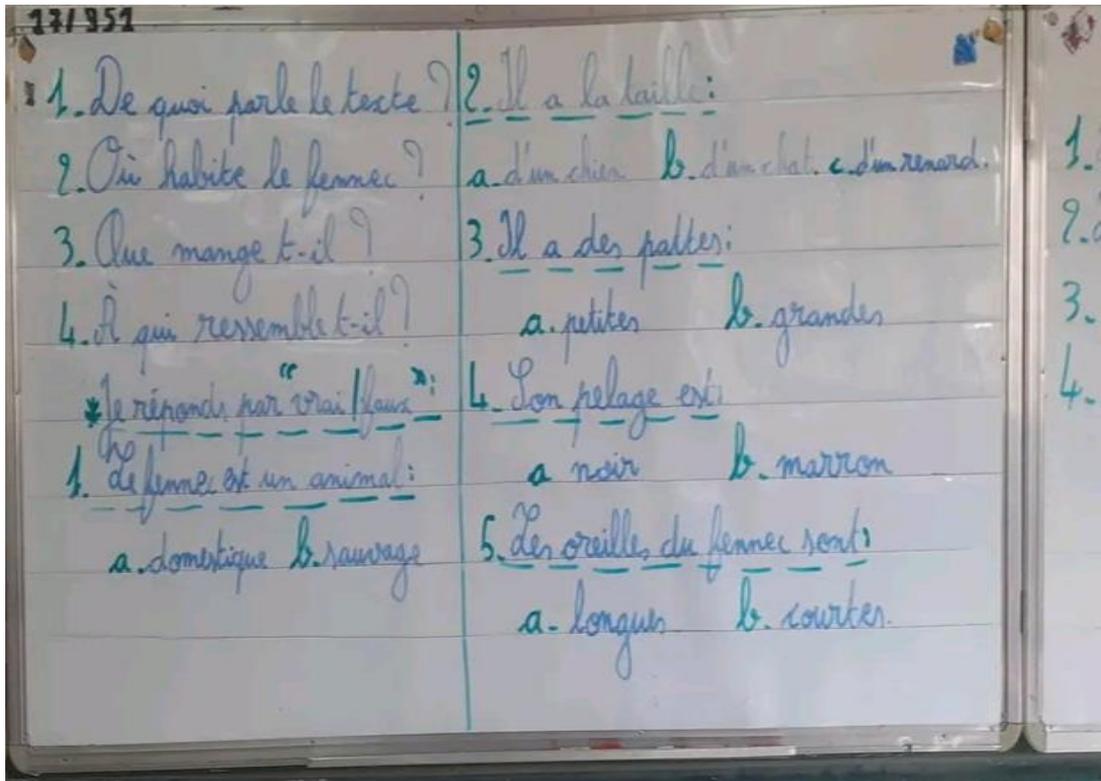
Références

- https://i1.wp.com/visual-mapping.fr/wp-content/uploads/2015/06/Coggle_en_2015.png
- <https://th.bing.com/th/id/R.c34b6650ea52491c931c4e3a2bdd7dd6?rik=eVfsMwCwtjfZ6Q&pid=ImgRaw&r=0>
- <https://th.bing.com/th/id/R.6e6871e20044bbc174217ed5c1c21493?rik=wk%2bz96Zbdxp1vg&riu=http%3a%2f%2fwww.formateurduweb.fr%2fwp-content%2fuploads%2f2013%2f04%2fframindmap.jpg&ehk=oUXhcuONA1rbopsoj0Zdvx2zvhZ61OPOw6Diou%2b4Ew8%3d&risl=&pid=ImgRaw&r=0>
- <https://www.workuper.com/wp-content/uploads/2020/10/thinkmapping.jpg>
- <https://www.blogduwebdesign.com/wp-content/uploads/2019/08/bdw-logiciel-mindmapping-gratuit-11.jpg>
- <https://i.pinimg.com/736x/6a/4c/28/6a4c282d08a767d16ad9fcd0e1d86e20--organisation.jpg>
- <https://i.pinimg.com/originals/27/26/2d/27262deb1977380ae699eda441c23319.jpg>
- <https://th.bing.com/th/id/OIP.c7KbNw49LkfBSuM6ohJZ8wHaFB?pid=ImgDet&rs=1>
- <https://th.bing.com/th/id/OIP.1kPpH3ey9cswNx8OSJedjAHaEH?pid=ImgDet&rs=1>
- <https://i.pinimg.com/originals/38/a5/32/38a532d9c3df3efa421f1ec7d93e6d7b.gif>

Annexe

ANNEXE 1

Questions de compréhension



ANNEXE 2

Les cartes heuristiques

Annexe

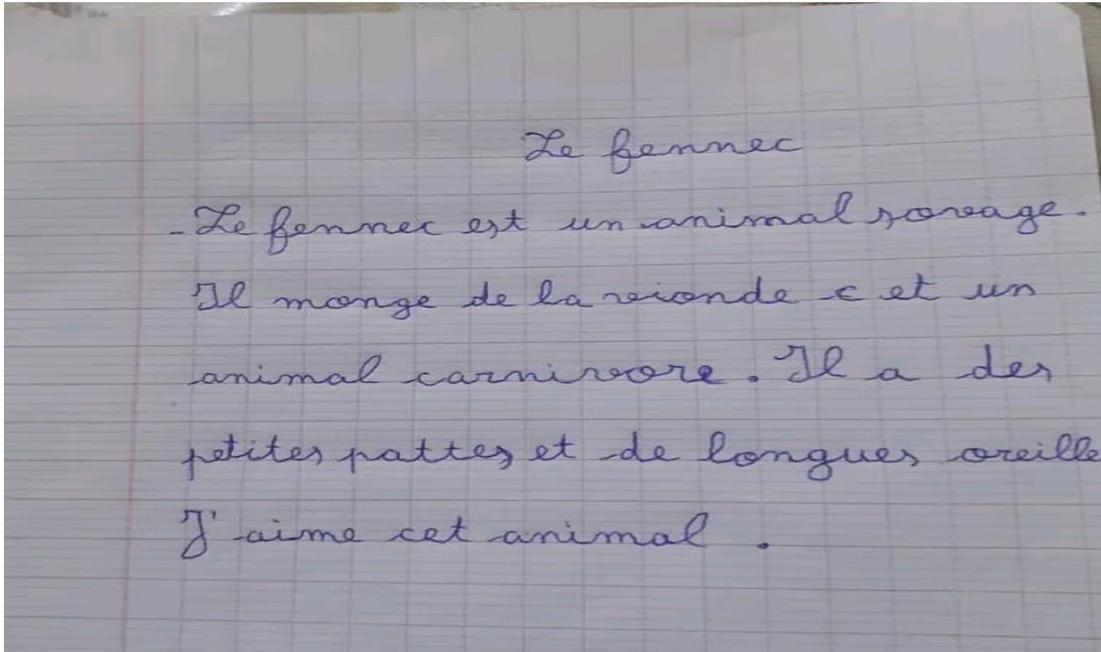


ANNEXE 3

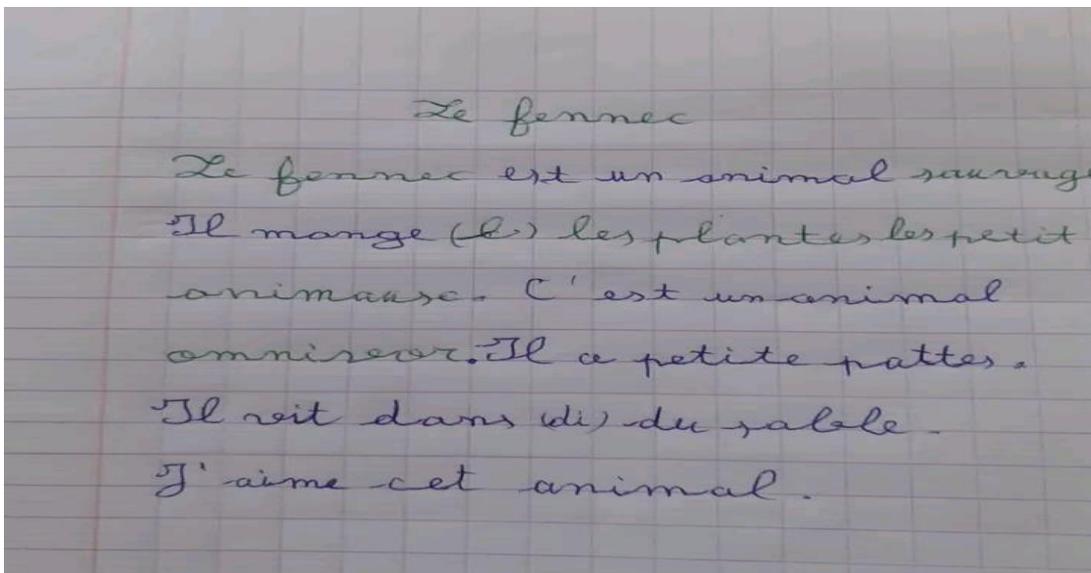
Les productions écrites des apprenants

Annexe

1-Production écrite (1)



2-Production écrite (2)



3-Production écrite (3)

Annexe

Le fennec.

Le fennec est un animal sauvage.
Il mange les plantes et les petit
animaux. Il ressemble au renard
Il vit dans le désert.
J'aime cet animal.

4-Production écrite (4)

Le fennec

Le fennec est un animal.
Il vit dans le désert, Il se
nourrit de plant et petites
animaux.
Il a quatre patte, un museau,
deux oreilles et des moustache.

5-Production écrite (5)

Le fennec

Le fennec est un animal
sauvage.
Il vit dans le désert nourrit de
plantes, petits animaux.
Il a quatre pattes, des moustaches
un museau Il semble au renard

6-Production écrite (6)

Annexe

Le fennec
Le fennec est un animal
sauvage. il vit dans la desert.
Il se nourit de plantes. il a
quatre pattes, des moustaches,
deux oreilles. il ressemble au
renard et au museau.

Résumé

Dans le cadre de ce travail de recherche, nous avons proposé une activité innovante pour l'enseignement de la compréhension de l'écrit d'un texte informatif suite à un constat à partir duquel, nous avons signalé que des élèves de 5^{ème} année primaire rencontrent des difficultés d'ordre lexical et rédactionnel.

En effet, la carte conceptuelle a permis d'améliorer la performance de ces apprenants, de faciliter la mémorisation et l'organisation des informations à travers l'usage des couleurs et des images.

Mots clés : carte conceptuelle, compréhension, texte informatif, lexique

ملخص

في هذا العمل البحثي اقترحنا نشاطا مبتكرا لتدريس فهم قراءة النص الاعلامي حيث لاحظنا ان تلاميذ الصف الخامس الابتدائي يواجهون الصعوبات معجمية وكتابية .
في الواقع ، حسنت خريطة المفاهيم أداء هؤلاء المتعلمين ، مما سهل حفظ المعلومات وتنظيمها من خلال استخدام الألوان والصور.

الكلمات المفتاحية

الخريطة المفاهيمية ، الفهم ، نص اخباري ، المعجم

Abstract:

In Our research work, we proposed an innovative activity for the teaching of reading comprehension of an informative text following an observation from which, we reported that students in the 5th primary year encounter lexical and editorial difficulties.

Indeed, the concept map has improved the performance of these learners, facilitating the memorization and organization of information through the use of colors and pictures.

Keywords: concept map, comprehension, informative text, lexicon