

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE
FRANCAISE

N° :.....



DOMAINE : LETTRES ET LANGUE
ETRANGERES

FILIERE : LANGUE FRANCAISE

OPTION : DIDACTIQUE DU FLE ET
INTERCULTURALITE

Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique

Par : **REFICE Wafa**

Intitulé

Le ludique au service de la compréhension de l'écrit
en classe de FLE

Cas de la carte mentale avec des élèves de 5^{ème} année primaire,
école Abdelkrime Said (Djebel Messad) Bousaada

Soutenu devant le jury composé de :

Dr Amar GHERBAOUI

Université de M'Sila

Président

Dr Salah FAID

Université de M'Sila

Rapporteur

Megder ZAIDI

Université de M'Sila

Examineur

Année universitaire : 2019 /2020

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE
FRANCAISE

N° :.....



DOMAINE : LETTRES ET LANGUE
ETRANGERES

FILIERE : LANGUE FRANCAISE

OPTION : DIDACTIQUE DU FLE ET
INTERCULTURALITE

Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique

Par : **REFICE Wafa**

Intitulé

Le ludique au service de la compréhension de l'écrit
en classe de FLE

Cas de la carte mentale avec des élèves de 5^{ème} année primaire,
école Abdelkrime Said (Djebel Messad) Bousaada

Soutenu devant le jury composé de :

Dr Amar GHERBAOUI

Université de M'Sila

Président

Dr Salah FAID

Université de M'Sila

Rapporteur

Megder ZAIDI

Université de M'Sila

Examineur

Année universitaire : 2019 /2020

Dédicaces

*À mes très chers parents REFICE Ali et THARRAFI Zohra,
mes deux perles qui m'ont soutenue*

*À ma famille, tout particulièrement, mon oncle Muhammed
Amin et ma tante BREMONT Sylvie (Safia)*

*À mon très cher frère Dr. Oussama Ismaïl et mes deux chères
sœurs Asma et Israa*

A mes amies Maria, Fatima Zohra, Nassima et Sarra

Remerciements

Au terme de ce travail, je remercie Dieu de m'avoir donné le courage et la volonté pour réaliser ce mémoire.

Je remercie vivement mon directeur de recherche, Dr Salah FAID, d'avoir accepté de diriger et d'orienter ce travail avec tant d'encouragement et de disponibilité. Qu'il trouve ici, l'expression de mes sincères reconnaissances pour des conseils judicieux tout au long de ma recherche.

Mes remerciements s'adressent aussi aux membres du jury qui m'ont fait l'honneur d'examiner ce travail.

Je suis reconnaissante envers le directeur et l'enseignant, ainsi que les élèves de l'école primaire, de nous avoir permis d'effectuer notre travail dans les meilleurs conditions.

Un grand merci à tous/toutes ceux/celles qui m'ont soutenue et encouragée.

Introduction générale

Introduction générale

Pour améliorer le processus enseignement/apprentissage dans tous les paliers, notamment celui du cycle primaire, l'Algérie, dans ces dernières années, a connu de notables changements au niveau de son système éducatif, le français langue étrangère (désormais FLE), à titre de précision. L'enseignement de cette langue a pour objectif de doter les élèves des quatre compétences aussi bien à l'oral qu'à l'écrit, comme le stipule Jean Pierre Cuq « *Il se réalise par deux canaux différents, compréhension et production. 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* » (Cuq, J-P. 2005 : 156).

Dès lors, l'acquisition de la compétence de l'écrit, et plus particulièrement au niveau de la compréhension, n'est plus une tâche aisée pour des élèves de primaire ; chose qui nécessite, d'une part, une nette détermination des besoins de ces élèves, et d'autre part, des pratiques enseignantes déployant l'utilisation de supports et méthodes, ainsi que de moyens et d'outils adéquats pour mieux aider ces élèves dans le processus d'acquisition de cette compétence.

Mais un constat d'ordre général semble montrer que la majorité des élèves du primaire manifestent un manque d'envie dans leur modalité d'apprentissage, ils manquent de motivation, mais aussi de curiosité pour apprendre le français. De ce fait, les enseignants sont appelés à mettre en place des outils ludiques pour pouvoir transformer la salle de classe en un univers d'apprentissage ayant le goût et le plaisir d'apprendre ; ledit constat nous pousse à réfléchir sur la manière d'intégrer un nouveau moyen pour palier ce manque. Il existe, certes, plusieurs outils pédagogiques : visuels qu'ils soient, ou sonores, ou même textuels, pouvant positivement jouer un rôle très important dans l'apprentissage.

Ainsi, la carte mentale, qui appartient au grand domaine du ludique, fait partie intégrante de ces outils pédagogiques utilisés pour l'apprentissage d'une langue étrangère. Dans l'hypothèse que nous développerons ci-après, nous supposons que l'utilisation de la carte mentale dans des classes de FLE faciliterait la compréhension de l'écrit aux élèves et leur permettrait, au même titre, de transmettre les informations

d'une manière aussi souple que simple. Disons que la carte mentale pourrait être considérée comme un moyen beaucoup utile aux élèves dans leur processus d'apprentissage du FLE.

À ce propos, la problématique constituant les piliers notre recherche s'interroge sur le comment exploiter la carte mentale en tant qu'un outil pédagogique, et est-ce qu'elle peut vraiment améliorer, chez des élèves de 5^{ème} année primaire, leur compétence de compréhension de l'écrit dans un contexte de FLE. Pour reprendre notre hypothèse du paragraphe précédent, nous émettons les postulats suivants :

- La carte mentale utiliserait des lignes, des mots, des symboles et des images pour illustrer des concepts simples et favoriserait leur mémorisation.

- La carte mentale serait un outil pédagogique qui permettrait aux élèves d'être plus motivés à apprendre, comme elle donnerait aux cours un aspect ludique.

- La carte mentale permettrait également aux élèves d'apprendre à apprendre ; elle les amènerait à développer plus particulièrement certaines fonctions cognitives fondamentales, comme la mémorisation, l'esprit de synthèse, la planification, etc.

À travers cette problématique et ces suggestions, nous avons tracé notre objectif : c'est celui de démontrer tant le rôle positif du ludique dans des classes de FLE que celui de la carte mentale. En effet, nous cherchons particulièrement à mettre en lumière ce rôle vis-à-vis de la compétence de compréhension de l'écrit chez les élèves de 5^{ème} année primaire. Ceci dit, l'atteinte de cette compétence se traduira par plusieurs pratiques didactico-pédagogiques, entre autres, favoriser le rendement des élèves dans ladite compétence de compréhension de l'écrit, les rendre de plus en plus motivés dans la réalisation des différentes tâches d'apprentissage, stimuler en eux l'esprit coopératif en leur permettant de travailler en groupe, leur permettre également d'être plus créatifs dans un climat attractif, ambiant et surtout, confiant, etc.

Afin de réaliser notre travail de recherche et de vérifier nos hypothèses, nous effectuerons une étude de terrain ; par une méthodologie expérimentale, nous mettrons en pratique les approches comparative et analytique. Ce protocole sera expérimenté des élèves de 5^{ème} année primaire de l'école "ABED ELKARIME SAID" se situant à Djebel Messaad, wilaya de M'Sila. Nous exploiterons l'outil concerné « la carte mentale » comme moyen d'apprentissage.

Pour bien planifier notre recherche et lui donner le cadre organisationnel qui lui convient, nous avons divisé notre travail en deux chapitres. Le premier chapitre que nous avons intitulé *La compréhension de l'écrit, le ludique et la carte mentale* représente le cadre théorique de la recherche, il est subdivisé en deux sections, la première section traite la compréhension de l'écrit en classe du FLE où il s'agira d'un balayage théorique des principales notions relatives à la compréhension de l'écrit, et la deuxième section sera consacrée au ludique au service de l'apprentissage, autrement dit, à l'utilisation de la carte mentale en classe de FLE, où nous mettrons l'accent sur la carte mentale avec tous ses aspects, ses points forts et son mode de fonctionnement cognitif.

Tandis que le deuxième chapitre que nous avons intitulé *Protocole expérimentale et analyse des résultats de la carte mentale*, il combinera toutes les données théoriques évoquées dans les deux premiers chapitres, en les conjuguant dans les pratiques de terrain. Il sera donc question de comparer deux protocoles expérimentaux pour vérifier l'utilité de la carte mentale. En fins, nous terminerons notre travail de recherche par une conclusion qui mettra en relief les résultats obtenus pour montrer l'impact de la carte mentale dans l'amélioration de la compétence de compréhension de l'écrit, ainsi que le rôle de cet outil, en générale, dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

Chapitre I

La compréhension de l'écrit, le ludique et la carte mentale

Chapitre I. La compréhension de l'écrit, le ludique et la carte mentale

I.1. La compréhension de l'écrit en classe du FLE

Pour améliorer l'apprentissage des langues étrangères, il faut améliorer les deux compétences : la compétence orale et la compétence écrite. Alors pour apprendre une langue, il faut d'abord apprendre à maîtriser ces deux compétences.

Dans la première section de notre travail de recherche, nous netterons l'accent sur la compréhension écrite, ou nous aborderons tout d'abord la définition de quelques concepts comme : l'écrit, la lecture, et la compréhension écrite. Nous montrerons, par la suite, les composantes de la compréhension de l'écrit ainsi que ses modèles nous parlerons aussi de ses objectifs dans la classe de langue étrangère.

I.1.1. Définition de l'écrit

L'écrit est défini selon Jean-pierre Cuq Dans son Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde « *L'écrit [...] désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue.* » (Cuq, J-P. 2003 : 78-79).

Il ajoute aussi une autre définition « *Un écrit constitue une unité de discours établissant de façon spécifique une relation entre un scripteur et un lecteur ...* » (Ibid : 79).

Après ces définitions, nous pouvons dire que l'écrit c'est un moyen qui permet d'exprimer la pensée par le langage écrit.

I.1.2. Définition de la lecture

Selon Lieury Alain, la lecture est une « [...] *activité mentale complexe qui va du décodage graphèmes phonèmes à la compréhension du texte* » (Lieury, A. 2010 : 32), c'est-à-dire que nous ne pouvons séparer le mécanisme de reconnaissance des graphèmes et phonèmes pendant la lecture du processus de compréhension qui est déclenché et qui devrait être le résultat de ce mécanisme.

De ce fait, nous pouvons dire que la lecture est une activité de compréhension d'une information écrite stockée dans un support et qui est transmise au moyen de

certains codes / symboles, tels que le langage. Autrement dit, l'acte de la lecture lui-même se base sur la compréhension ; certains spécialistes de la lecture (Jean Foucambert et Charles Rafoni) confirment qu'il ne peut y avoir une lecture sans compréhension.

De même, la lecture se définit aussi comme un outil de communication qui a pour but d'apprendre le message écrit. Dans son livre *BD et processus de compréhension : la question des pratiques de FLE*, Salah Faïd souligne que « *la lecture est outil de communication qui a pour finalité la compréhension de la langue écrite* » (Faïd, S. 2018 : 109).

De même, Colé et Fayel soulignent que

Le but de l'apprentissage de la lecture consiste à développer des procédures automatiques de reconnaissance des mots écrits qui, en dégageant l'apprenti-lecture des nécessités du décodage qu'implique cette reconnaissance, lui permettrons d'atteindre un niveau de compréhension de ce qui est lu, égal à celui qu'il est capable d'atteindre à l'oral (Colé et Fayel. 2000 : 158).

La lecture donc est une activité complexe qui fait intervenir deux processus de traitement de l'information, qui coexistent et se complètent mutuellement, l'identification des mots et l'accès à la signification pour la compréhension

I.2. Définition de la compréhension de l'écrit

La compréhension de l'écrit est une compétence essentielle dans la classe des langues étrangères, notamment le français. Cette compétence est basée sur la capacité de lire, de comprendre, d'utiliser des informations dans un processus d'apprentissage.

Selon, Dubois Danièle, la compréhension de l'écrit est définie comme faisant référence aux pratiques pédagogiques, « *L'ensemble des activités qui permettent l'analyse des informations reçues en termes de classes d'équivalences fonctionnelles, c'est-à-dire l'ensemble des activités de mise en relation d'information nouvelles avec des données antérieurement acquises et stockées en mémoire à long terme* » (Dubois, D.1979, in Vigner, G. 1979 : 37).

Dans son dictionnaire de *Didactique de français langue étrangère et seconde*, Jean-Pierre Cuq a défini la compréhension comme « *l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (compréhension orale) ou lit (compréhension écrite)* » (Cuq, J-P. 2003 : 49).

À la lumière de ces définitions, nous pouvons signaler donc que la compréhension de l'écrit est une activité très importante dans le processus enseignement /apprentissage ; elle permet à l'apprenant de comprendre les textes basés sur la capacité à construire, à partir des données d'un texte et des connaissances antérieures, une représentation mentale cohérente de la situation évoquée par le texte, et c'est cette représentation mentale qui constitue la signification.

I.3. Les composantes de la compréhension de l'écrit

La compréhension de l'écrit est fonction des trois variables indissociables : le lecteur, le texte et le contexte qui exercent entre elles des interactions étroites.

I.3.1. Le lecteur

Pour comprendre le texte qu'il est en train de lire le lecteur doit avoir un intérêt à le lire, il doit aussi avoir des connaissances sur la langue et sur le sujet du texte, c'est-à-dire son niveau de familiarité avec le sujet Simultanément.

Les connaissances antérieures du lecteur auront un impact significatif dans sa compréhension d'un texte. Ainsi, en présence de matériel abstrait le lecteur à qui le contexte de sa lecture a préalablement été fourni, est capable de faire des liens entre ses connaissances et ce qu'il lit, ce qui améliore à la fois sa compréhension et sa rétention du texte.

Les nouvelles informations acquises sur un sujet seraient effectivement greffées aux connaissances antérieures du lecteur, ce qui rendrait difficile la tâche de distinguer les provenances des différentes sources à plus ou moins long terme.

I.3.2. Le texte

Le texte est aussi une variable importante pendant la lecture, il occupe une place très importante dans la compréhension écrite (comprendre les intentions de l'auteur, la forme du texte, le contenu du texte.)

Pour comprendre, le lecteur a besoin de représentations du texte, il doit savoir à quel type de texte il va avoir à faire, il doit connaître les intentions de l'auteur, il doit saisir comment l'auteur a organisé ses idées (la forme) et ce que l'auteur veut nous transmettre (le contenu). La forme et le contenu sont imbriqués.

I.3.3. Le contexte

Le contexte de lecture correspond aux conditions dans lesquelles se trouve le lecteur au moment où il entre en contact avec le texte. (Intérêt et intention du lecteur, interaction sociale, environnement dans lequel se fait la lecture). Il existe trois types de contexte, le contexte social et le contexte physique :

I.3.3.1. Le contexte psychologique

Il concerne les conditions contextuelles : l'intention de lecteur, sa motivation et son intérêt pour le texte à lire.

I.3.3.2. Le contexte social

Il concerne toutes les formes d'interactions qui peuvent se produire pendant la lecture entre le lecteur et son environnement. (Lecture individuelle, lecture devant un public, lecture guidée, lecture son aide, lecture à voix haute, lecture silencieuse, lecture individuelle, lecture dialoguée, etc.).

I.3.3.3. Le contexte physique

Il concerne toutes les conditions matérielles dans laquelle se déroule la lecture : bruit, qualité du document, confort de lecture, l'aération, température, la qualité de la lumière.

I.4. Les modèles de la compréhension

Il y a plusieurs d'auteurs ont tenté de modéliser les processus cognitifs de compréhension, et qu'ils ont inventé des modèles de compréhensions. Les principaux modèles « *sur le plan chronologique, [...] renvoient en quelque sorte à une forme de prolongement du même modèle. Autrement dit, Van Dijk et Kintsch ont développé leur premier modèle de compréhension (1978) pour aboutir à celui de la situation (1983), ce dernier a été aussi élaboré pour donner celui de la construction-intégration (1988 ; 1998).* » (Faid, S. 2018 :118).

I.4.1. Modèle de Kintsch et Van Dijk

Selon ce modèle le traitement d'un texte se résume en trois niveaux de représentation :

- Le premier niveau c'est la représentation des caractéristiques de surface de texte il concerne les caractéristiques lexicales et syntaxiques c'est-à-dire comprendre les mots et la syntaxe du texte.
- Le deuxième niveau c'est la base de la représentation sémantique locale et globale du texte. Ce qui conduit les auteurs à distinguer à deux niveaux structures la microstructure et la macrostructure qu'ils représentent deux traitements différents :

I.4.1.1. La microstructure

C'est la signification locale du texte, selon Guy Denhière et Serge Baudet « *Le microtraitement consiste à construire une base de texte* » (Denhière, G. et Baudet, S. 1992 : 86) donc elle résulte du traitement de l'information et elle renvoie aux détails du texte afin d'établir la cohérence de la signification du texte.

I.4.1.2. La macrostructure

C'est la signification globale du texte, Les auteurs van Dijk et Kintsch (1983) distinguent nettement le modèle de situation de la macrostructure « *Pour comprendre un texte, nous avons à nous représenter ce dont il parle. Si nous sommes incapables d'imaginer une situation dans laquelle certains individus ont les propriétés et les*

relations indiquées par le texte, nous n'avons pas une réelle compréhension du texte » (Van Dijk & Kintsch, 1983 : 337). Ce modèle permettant une représentation schématique d'un texte, c'est le résumé mental d'un texte.

- Le troisième niveau du processus de la compréhension, c'est un niveau dit 'du modèle de situation', ce niveau comporte une représentation riche et complexe parce qu'il inclut les connaissances du lecteur et fait intervenir le contexte. Il y a donc une mise en relation du contenu du texte avec ses propres connaissances du monde.

I.4.2. Modèle de construction-intégration de Kintsch

(Kintsch, 1988) complète le modèle précédent par la prise en compte de la manière dont les connaissances du lecteur jouent dans l'élaboration d'une représentation textuelle. Kintsch postule que les connaissances du lecteur interviennent dès le début du traitement des données. Dans ce modèle, le processus de compréhension comprend deux phases :

- une phase de construction pendant laquelle le lecteur construit localement un modèle mental approximatif mais incohérent à partir des indices textuels, de ses objectifs et de ses connaissances spécifiques et générales.
- Pendant l'autre phase – l'intégration –, le lecteur rejette les constructions locales inappropriées et ne retient que celles qui opèrent pour la construction d'un tout cohérent.

I.5. Objectifs de la compréhension de l'écrit en FLE

La compréhension de l'écrit est un processus mental étroitement lié à la lecture cette dernière vise plusieurs compétences en FLE : une compétence de base qui vise à saisir l'information de l'écrit, une compétence intermédiaire qui vise à reconstituer l'organisation explicite du document et une compétence approfondie qui vise à découvrir l'implicite d'un document écrit.

L'objectif de la compréhension de l'écrit est donc d'amener l'apprenant progressivement vers le sens d'un écrit, à comprendre et à lire différents types de texte. Ainsi que l'objectif premier de cette compétence n'est pas la compréhension immédiate d'un texte, mais l'apprentissage progressif de stratégies de lecture dont la maîtrise doit à long terme, permettre aux apprenants d'acquérir petit à petit les méthodes qui leur permettront plus tard de s'adapter et de progresser dans des situations authentiques de compréhension écrite.

I.6. Ludique et utilisation de la carte mentale en classe de FLE

Dans l'apprentissage des langues étrangères précisément le français, l'utilisation du jeu est nécessaire dans la classe parce que l'emploi du jeu, comme un moyen, donne l'élève l'envie d'apprendre cette langue d'une manière ludique ce qui permet à l'enseignant d'installer chez ses élèves une compétence langagière par le billet du « jeu ».

Depuis quelques années, nous entendons beaucoup parler de cartes mentales ou heuristiques dans le monde de l'éducation.

La carte mentale est considérée comme un outil d'apprentissage, et un outil de réflexion et d'organisation des concepts qui permet aux élèves d'être au coeur de leurs apprentissages. De manière ludique, colorée mais aussi extrêmement structurée, l'élève peut ainsi organiser puis reformuler les informations à apprendre à sa manière.

La carte mentale, par une mise en valeur des éléments principaux à retenir et à mettre en valeur, est un guide pour mieux comprendre et apprendre par soi-même.

Dans cette section nous parlerons de la définition et l'origine de la carte mentale, ses composantes. Nous montrerons, par la suite, sa relation avec le cerveau ainsi comment construire une carte mentale, et pourquoi l'introduire en classe du FLE.

I.6.1. Définition de la carte mentale

La carte mentale est un graphique qui permet de représenter visuellement et classer les idées, les tâches ou d'autres concepts ayant un lien avec un mot principale ou

idée centrale, et qui se trouvent sous forme d'arborescences (non-linéaires) tout autour de celui ou de celle-ci. Afin d'organiser les informations et de favoriser la compréhension des situations complexes.

La carte mentale a plusieurs terminologies « *cartes conceptuelle, arbre des idées, 'Mind Map' en anglais, carte d'organisation des idées, carte heuristique, schéma heuristique.* » (Béatrice, R. 2013 : sp.)

Selon le psychologue britannique Tony Buzan, qui est reconnu comme étant le fondateur de cet outil, la carte mentale est définie comme « *un outil graphique de réflexion qui permet de stocker, d'organiser, de hiérarchiser et de retrouver des informations* » (Tony, B. 2011 : 109).

De même, selon Deladrière et all, la carte mentale « *Appartient à la famille des outils qui servent à visualiser l'information. De ce fait, elle permet à son utilisateur de focaliser sur des détails tout en conservant une vision globale* » (Deladrière, J-L et all. 2007 : 3).

D'après ces définitions, nous pouvons dire que la carte mentale fait partie de l'ensemble des outils qui ont pour objectif de cartographier et visualiser les informations, améliorer la compréhension, l'appropriation et la fixation des connaissances, organiser les idées, faciliter la mémorisation, etc.

I.6.2. L'origine de la carte mentale

Des schémas en étoile ont été déjà utilisés pendant des siècles pour analyser toutes sortes de problèmes. Un exemple des débuts est la représentation graphique des catégories d'Aristote par le penseur Poephyry de Neoplatonist au 3ème siècle. Ainsi Léonard de Vinci, Albert Einstein et d'autres créateurs aux multiples talents ont fait de la visualisation de l'information un véritable outil pour formaliser leurs savoirs mais aussi pour découvrir de nouvelles connaissances.

Dans les années 60 et 70, Tony Buzan, a modélisé le concept de la carte mentale, en cherchant à améliorer les apprentissages et la mémorisation par une méthode se

basant sur le fonctionnement du cerveau, il l'a rendu une méthode populaire qui participe de la prise de notes et de la cartographie de l'information.

Un peu plus tard, « *Nancy Margulies fait évoluer l'outil [la carte mentale] comme [les spécialistes] le font aujourd'hui encore, en y intégrant des apports ayant pour origine les sciences cognitives, la systémique, la cartographie ou bien encore l'anthropologie.* » (Ibid. : 8).

I.6.3. La carte mentale et le cerveau

La carte mentale est née dans les années 1970. D'après les travaux du neurophysiologiste Roger Sperry sur l'asymétrie cérébrale, à l'époque les scientifiques développent la théorie de la 'spécialisation hémisphérique' qui soutient que le cerveau est composé de deux zones, les hémisphères.

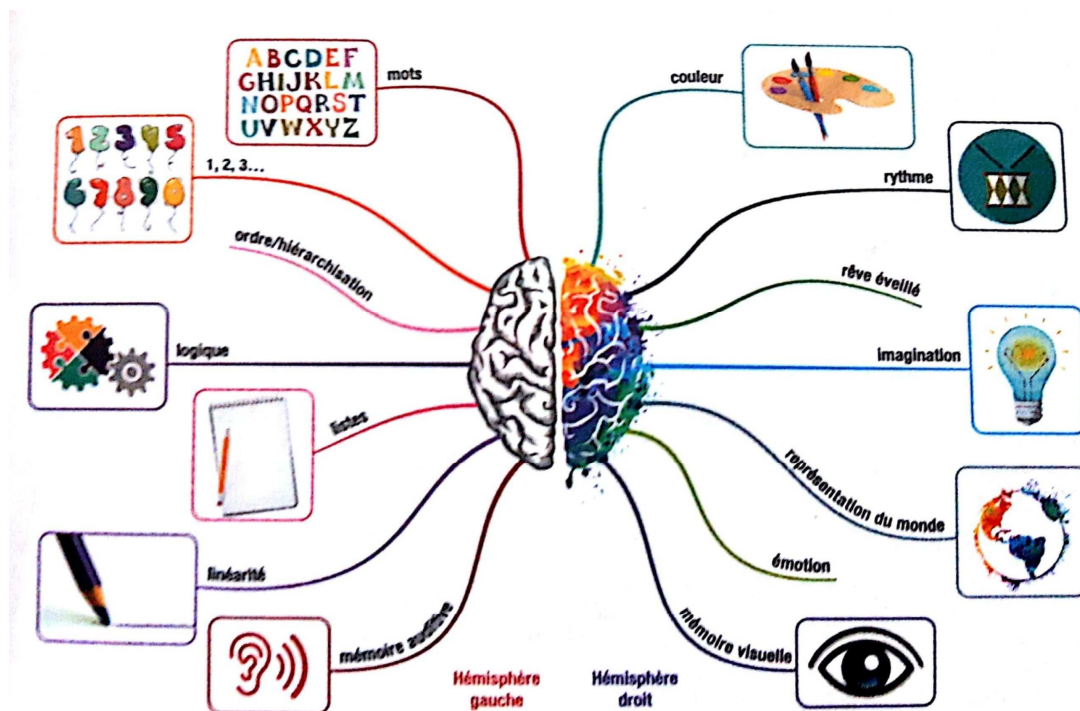


Figure (01) Les activités propres à chaque hémisphère cérébral

À ce propos Jacques Regard affirme que « *L'hémisphère gauche est rationnel, analytique et verbal. Il aime comprendre et juger ce qui se passe. L'hémisphère droit est artistique, intuitif, créateur, émotif et sensuel. Il saisit les choses dans leur ensemble et les ressent plus qu'il ne les explique car il est non verbal* » (Regard, J. 2007 : 175), ce qui signifie que l'application de la représentation graphique et arborescente d'informations dans les cartes mentales, graphique car elle utilise l'espace, les formes et les couleurs faisant appel aux capacités de notre 'hémisphère droit'.

Arborescente car il s'agit d'une structure hiérarchique faisant appel aux capacités de notre «hémisphère gauche». «*Et les deux hémisphères seraient autant activés tout en remplissant des fonctions différentes* » (Agnès, R. 2013 : sp). Donc, cet outil facilite la compréhension et la structuration des idées de façon rayonnante autour d'un noyau central, par l'exploitation et la sollicitation du potentiel de nos deux hémisphères du cerveau.

I.6.4. Les composantes de la carte mentale

Mongin et De Broeck pensent que « *L'utilisation d'images, d'icône [dessins] ou encore de couleurs va permettre à l'élève de gagner en rapidité lors de la réalisation d'une carte.*» (Mongin, P. De Broeck, F. 2016 : sp). Les auteurs poursuivent que « *l'association d'images et de couleurs permet aussi de renforcer les stimulations visuelles du cerveau, de rendre actif les deux hémisphères [par conséquence] d'améliorer la qualité de compréhension de l'élève et va, en outre, faciliter sa mémorisation* » (Ibid. : sp). D'après les propos de ces auteurs, nous pouvons déduire que l'utilisation personnalisée des images, des couleurs, des dessins et des symboles est nécessaire dans la création de la carte mentale, et que nous ne pouvons concevoir une carte mentale sans la présence de ces éléments.

I.6.4.1. L'image

L'utilisation de l'image dans une carte mentale permet de transformer un mot-clé en image-clé ce qui, par conséquent, permet d'associer le fonctionnement des hémisphères gauche et droit du cerveau, comme le soulignent Deladrière et all. « *Une image-clé efficace stimule les deux hémisphères du cerveau et fait appel à tous les sens* » (Deladrière, J-L et all. 2007 : 14) ce qui signifie que l'exploitation de l'image

dans la carte mentale permet d'avoir recours à l'imagination ce qui a pour avantage d'obtenir une représentation mentale .

I.6.4.2. La couleur

Comme nous l'avons déjà souligné plus haut, la carte mentale est un procédé purement personnel, c'est-à-dire que le choix d'une couleur de la part de la personne est totalement libre et n'obéit à aucune règle ou loi stricte. La couleur, d'après Deladrière et all., possède un impact très significatif dans la carte mentale ; les auteurs voient que

la couleur est capable de rendre homogène une partie de la carte et en même temps de mettre en exergue une information en particulier. Son emploi peut servir à établir une hiérarchie et des liens transversaux et ses propriétés favorisent la lisibilité ainsi que la mémorisation.

(Deladrière, J-L et all. 2007 : 16).

En effet, le temps passé à colorier une carte avec des crayons ou des feutres permet de mieux se l'approprier, donc de la mémoriser ; ainsi, l'utilisation des couleurs permet d'organiser la carte mentale (chaque couleur pour chaque branche), de la rendre attractive, d'identifier les différentes parties de la carte et l'apporte une qualité esthétique.

I.6.4.3. Le Dessin

Selon le dictionnaire *Le Petit Larousse illustré*, le terme dessin est défini comme une « *représentation sur une surface de la forme, et éventuellement des valeurs de lumière et d'ombre d'un objet, d'une figure, etc.*» (Le Petit Larousse illustré, 1988 : 362.).

Le dessin est un élément très important dans la carte mentale, il sert à visualiser non seulement les idées, mais aussi les informations, ce qui aide à la mémorisation et facilite la compréhension.

I.6.4.4. Le symbole

L'utilisation des symboles est très importante lors de la réalisation d'une carte mentale parce qu'il permet de joindre visuellement des idées dispersées sur la carte mentale, et il

aide à simplifier et clarifier la compréhension du sens, le choix des symboles est aussi libre, voici un exemple tiré du livre utiliser les cartes mentales à l'école.

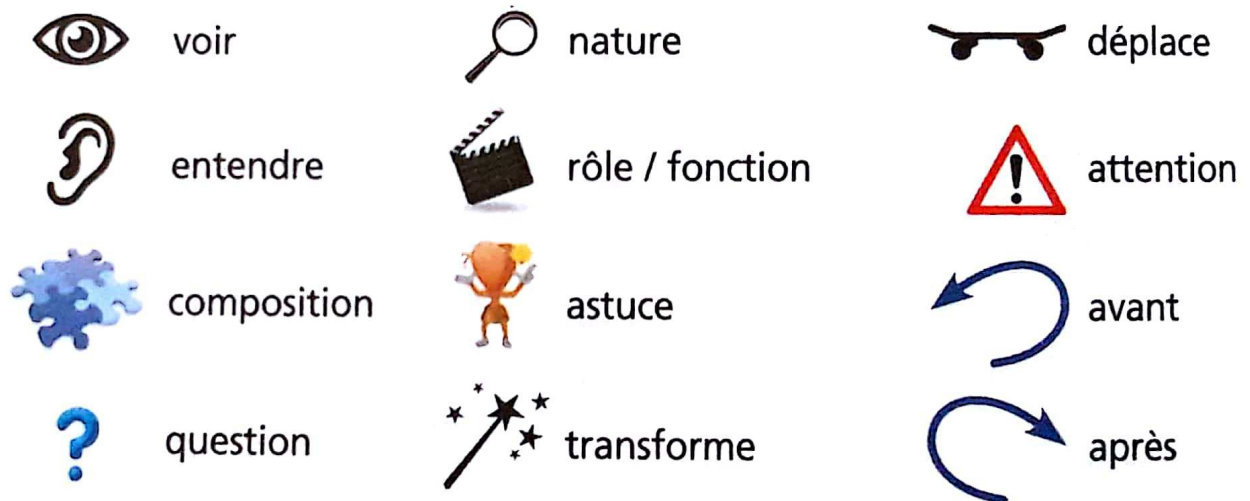


Figure (02) Exemple des symboles pour la création d'une carte mentale

Par exemple, nous utilisons le symbole (l'œil) dans une carte mentale pour désigner le verbe (voir), l'oreille pour désigner le verbe (écouter), crayon ou stylo pour désigner le verbe (écrire), etc.

I.6.5. La réalisation de la carte mentale

Pour construire une carte mentale, il existe deux méthodes à apprendre, une méthode traditionnelle qui consiste en une invention à la main ; et une deuxième méthode, plus récente et technique, consistant à recourir à un logiciel informatique spécialisé.

I.6.5.1. Dessiner la carte mentale à la main

Pour réaliser une carte mentale à la main, nous devons respecter des critères pour la différencier d'un simple organigramme, d'après Lauzeille, dans son livre *Utiliser les cartes mentales à l'école*, les critères pour dessiner une carte mentale à la main sont :

- Utiliser une page blanche A3 ou A4 orientée de façon horizontale ;
- Placer au centre le titre du sujet d'étude ;
- Tracer une branche principale et sous-branches (secondaires) d'une même couleur. (De la première branche à la dernière dans le sens des aiguilles d'une montre)
- Privilégier des lignes courbes et orienter les branches de façon horizontale pour faciliter la lecture des mots ;
- Ajouter d'autres branches principales, si nécessaire, en changeant à chaque fois la couleur une branche principale = une couleur ;
- Utilisez des mots clés sur les branches et les sous- branches associer éventuellement des images simples et évocatrices (pictogramme) pour faciliter la mémorisation. Il faut donc éviter l'écriture de phrase ;
- Écrire lisiblement et horizontalement sur les branches ;
- Hiérarchiser les idées les idées les plus importantes sont au plus près du centre/ titre et les idées secondaires sur les pourtours ;
- Lire les éléments de la carte mentale du centre vers l'extérieur de la première branche à la dernière dans le sens des aiguilles d'une montre ;
- Créatif et s'amuser dans ses choix artistique (couleur, design/courbe des branches, images).

La figure ci-après (figure 03) donne une idée plus ou moins claire sur la réalisation d'une carte mentale.

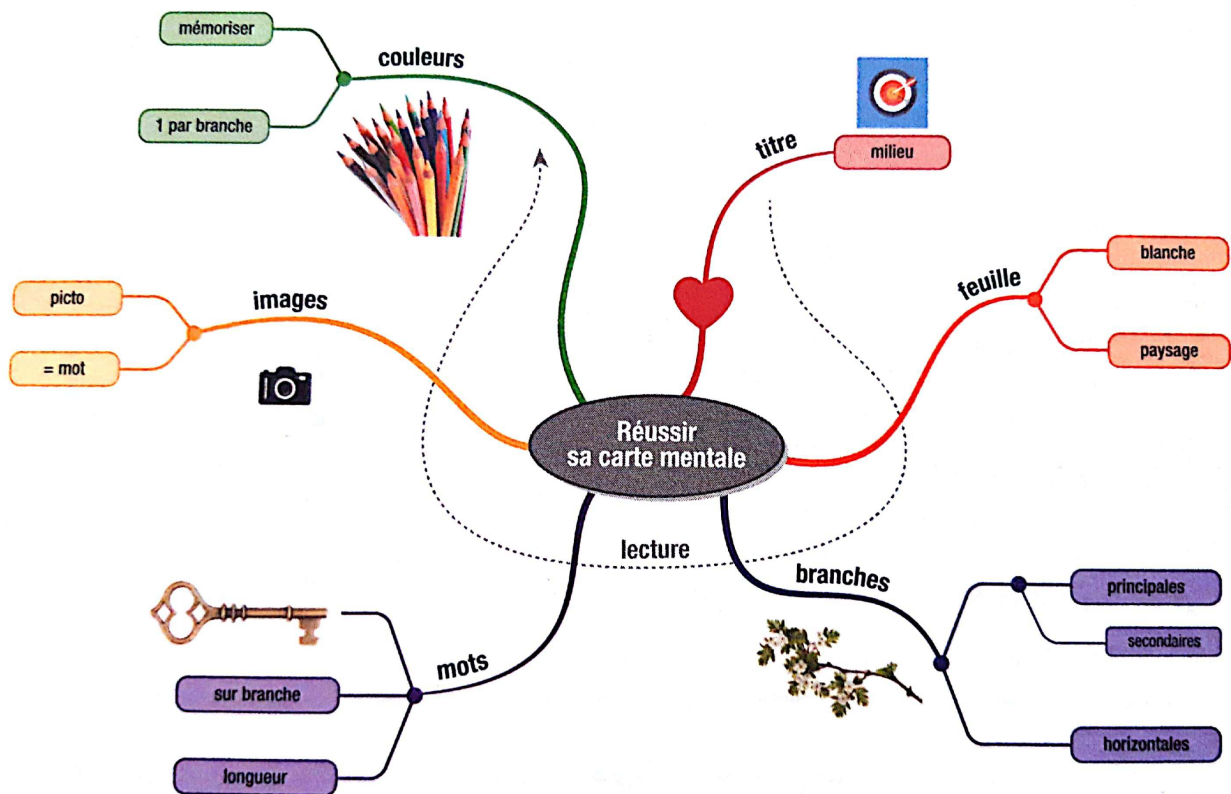


Figure (03) Réalisation de la carte mentale (Ibid, page 9)

I.6.5.2. Recourir à un logiciel informatique spécialisé

Faire une carte mentale à la main sur papier peut être transposée sur ordinateur à travers des logiciels qui proposent une version de base libre comme :

- Free Mind
- X Mind
- Free plane
- Simple Mind
- Edraw

Et les versions professionnelles payantes comme I Mind Map (essai gratuit pour une semaine)

L'utilisation de logiciel permet de modifier la carte mentale réalisée, la faire évaluer dans le temps, déplacer les branches et changer l'organisation générale de la carte mentale.

I.7. La carte mentale en classe de FLE

L'utilisation de la carte mentale comme un outil d'apprentissage donne à chaque élève l'envie d'apprendre une langue autre que sa langue maternelle, et qu'il prenne plaisir à utiliser cette langue, elle permet de créer un climat amusant pour que l'élève acquière des compétences disciplinaires.

D'après Bourissoux et all :

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 quant 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 doués. » (Bourissoux, J-L. et Pelpel, P. 1992 : 30).

D'un côté, nous pouvons voir que l'intérêt majeur de la réalisation d'une carte mentale dans une classe de langue est, surtout, le travail qu'elle oblige à effectuer un véritable outil d'organisation, de réflexion, d'évaluation, de mémorisation et de compréhension des concepts. Elle peut également être utile pour l'enseignant afin d'aider ses élèves par exemple à lire un texte, et aussi leur propose de construire une carte mentale est toujours pour lui l'occasion d'évaluer le stade du savoir et de l'ordre des compétences.

D'un autre côté, la carte mentale permet de :

- Mettre en valeur les idées différentes et permet d'articuler ces idées entre elles, ce qui n'est pas possible avec le linéaire, le texte de cours
- Favoriser la concentration, la compréhension et la mémorisation. En effet, on peut la lire de façon globale (en comparant les branches) ou de façon linéaire (en analysant tout le déroulement d'une branche).

- Elle est synthétique : les mots clés suffisent à rappeler à la mémoire les idées associées
- Elle évite de rester bloqué quand on cherche des idées.

Nous pouvons aussi dire que les cartes mentales aident les enseignants à guider leurs élèves pour devenir des acteurs effectifs au cours de la construction de leurs savoirs, ce qui représente l'objectif essentiel de tout système éducatif, et ce qui nous permet de conclure que la carte mentale mérite une place dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE).

Chapitre II

Protocole expérimentale et analyse des résultats de la carte mentale

Chapitre II. Protocole expérimentale et analyse des résultats de la carte mentale

En ce concerne ce chapitre, nous allons présenter l'efficacité de la carte mentale comme un moyen d'apprentissage chez les élèves de 5^{ème} AP. Nous allons essayer de réaliser une étude comparative entre la méthode de présentation linéaire avec celle de la carte mentale, Afin de vérifier le rôle des cartes mentales dans l'amélioration de la compréhension de l'écrit en langue étrangère.

Donc, nous allons décrire, ce que nous avons travaillé avec l'enseignant durant notre présence dans la classe. Après, Nous allons collecter les données du corpus à travers les résultats obtenus pour confirmer ou affirmer les hypothèses proposées de notre travail de recherche.

II.1. Cadre descriptif de la population

II.1.1. Les élèves

Pour réaliser notre travail de recherche, nous avons choisi une classe de 5^{ème} année primaire de l'école « Abed Elkarime Said » à Djebel Messaad, se situant vers le sud de la région de Bou-Saada, wilaya de M'Sila. Il s'agit d'une classe qui contient 26 élèves dont 09 garçons et 17 filles, âgés entre 10 et 11 ans, d'un niveau hétérogène. D'après nos remarques sur le terrain et lors de la première séance, ainsi que les entretiens que nous avons eus avec leur enseignant, ces élèves possèdent un niveau moyen en langue française.

II.1.2. L'enseignant

L'enseignant a un bon niveau de langue, âgée de 47 ans, il est très actif, il utilise des images, il fait recours à la reformulation, à la gestualité et aux mimiques pendant l'explication son cours. En général, nous avons remarqué que sa relation avec ses élèves est positive. De même, il nous a bien accueillie tout au long de notre présence pour la pratique qui s'est déroulée entre le moi de décembre 2019 et février 2020.

II.1.3. La classe

Lors de la séance d'observation, nous avons remarqué que la classe est vaste, propre, bien organisée en trois rangés. Elle est bien décorée et pleine des affiches qui

ont été collées sur les murs, avec tant de couleurs vives à voir, chose qui a bien aidé les élèves pour bien apprendre.

II.2. Présentation de l'expérimentation

Dans les paragraphes suivants, nous exposerons, sous forme de description, les moments les plus importants (fiches d'observation) qui ont accompagné notre protocole expérimental.

II.2.1. L'outil et le matériel choisis pour l'expérimentation

Nous avons choisi deux textes du manuel scolaire de la 5^{ème} année primaire comme support pédagogique.

Le texte intitulé *Au musée des animaux* (page 38), nous avons assisté à la séance relative à ce texte en tant qu'une séance ordinaire, mais nous l'avons aussi utilisé pour la réalisation de la carte mentale.

En ce qui concerne le matériel appliqué, il s'agit d'une carte mentale (cf. Lauzeille, 2017), réalisée par les élèves eux-mêmes. Pour la phase de la réalisation de la carte mentale, il aurait seulement fallut doter les élèves de feuilles blanches (de format A4), d'un crayon noir et des couleurs pour dessiner.

II.2.2. Déroulement de l'expérimentation

Pour appliquer notre protocole expérimental, nous avons procédé à la division de la classe en deux petits groupes ; soit 13 élèves pour chacun. En ce qui concerne les critères établis dans la division, nous nous sommes concertée avec l'enseignant pour qu'il fasse deux partitions homogènes, étant donné qu'il connaît bien le niveau de ses élèves. Ces élèves ont été exposés à la pratique de la lecture-compréhension du texte mentionné plus haut.

Pour les besoins de notre protocole expérimental, nous avons désigné aléatoirement le premier groupe comme groupe témoin (Groupe A), ainsi, nous avons dénommé le second comme groupe expérimental (Groupe B). En ce qui concerne le groupe témoin, composé de 13 élèves, l'enseignant leur a présenté la leçon en

appliquant la démarche ordinaire, c'est-à-dire qu'il a gardé le déroulement habituel pour ce groupe (sans la carte mentale).

Pour le groupe expérimental, contenant pareillement 13 élèves, (c'est le groupe avec qui nous avons soumis le texte de la carte mentale à la lecture-compréhension), l'enseignant nous a fait remarquer que les élèves n'ont aucune expérience vis-à-vis de la pratique de ce type de texte, et qu'ils risquent de ne pas être accoutumés à la compréhension de ce genre de texte. C'est pourquoi, il nous a vite suggéré une première séance de familiarisation pour que les élèves prennent contact avec la méthode de la carte mentale en s'adaptant de mieux en mieux avec la méthodologie d'utiliser des textes qui relèvent du choix que nous leur avons disposé.

II.3. Protocole expérimental

Nous notons que notre présence avec ce groupe (Groupe A) se contentait seulement de décrire le déroulement de la séance, donc nous ne sommes pas intervenue durant la pratique pour ne pas affecter le climat ordinaire et habituel que les élèves avaient pendant le cours, bien que nous avons senti que notre présence, assise au fond de la classe, avait quand même perturbé les élèves, étant donné que ces derniers n'aient pas l'habitude d'être accompagnés par des visiteurs lors des séances ; ceci nous l'avons même remarqué sur l'enseignant.

II.3.1. Fiche d'observation (groupe témoin)

	<i>Date : Le 09/12/2019</i>
<i>Projet 02: C'est un lieu exceptionnel</i>	<i>Séquence 1 : Nous allons au musée</i>
<i>Acte de parole : Raconter un événement dans le temps</i>	<i>Durée : 45minutes</i>
<i>Activité : Compréhension de l'écrit</i>	<i>Support : Manuel scolaire page 38</i>
<i>Thème : Au musée des animaux</i>	<i>Classe : Groupe témoin (13 élèves)</i>
<i>Compétences visées :</i>	
- Construire du sens à l'aide d'indices textuels	
- Lire de manière expressive	
<i>Objectifs d'apprentissage :</i>	
- Bâtir des hypothèses de lecture à partir de l'illustration accompagnant le texte.	

- Identifier les actes de parole dans des textes qui racontent, qui décrit, qui informe.
- Adopter une bonne vitesse de lecture.

Déroulement de l'activité

L'enseignant a suivi un enchaînement des activités pour présenter le cours. Cette séance porte plusieurs moments :

Eveil de l'intérêt

L'enseignant demande aux élèves de citer : l'alphabet, les jours de la semaine, les saisons de l'année, après il leur fait un petit rappel pour les différents moments de temps à travers la date ils ont cité la date d'aujourd'hui ; c'est le présent, d'hier, c'est le passé et de demain c'est le futur. Il essaie de créer un lien avec ce que les élèves ont déjà appris, puis il a demandé de faire sortir les livres sur les tables et de les ouvrir sur la page 38, (voire *Texte échantillon du groupe témoin* 'Manuel scolaire page 38').

1. Moment de Découverte (mise en contact avec le texte écrit)

L'enseignant demande aux élèves d'observer les éléments périphériques du texte puis il a posé les questions sur le titre, l'auteur, la source et le nombre de paragraphes.

2. Moment d'analyse méthodique (analyse du texte écrit)

(a). Lecture magistrale

L'enseignant commence à lire le texte à haute voix avec une articulation soignée, une bonne prononciation et une prosodie marquée.

(b). *Lecture silencieuse*

Après la lecture par les élèves, l'enseignant posait des questions de compréhension pour chercher des mots, des phrases dans le texte conduisant l'élève à confirmer les premiers indices de compréhension du texte pour en construire le sens.

(c). *compréhension détaillée du texte*

L'enseignant pose les questions suivantes :

01- Qui est le personnage le plus remarquable dans l'histoire, et comment s'appelle-t-il ?

02- Où veut-il aller, Horace ?

03- Pourquoi Horace n'est-il pas rentré dans le musée ?

04- Que fait Horace ?

05- Quels costumes essaie Horace ?

06- Est-ce qu'il a réussi de rentrer dans le musée ?

07- Dans le musée, qu'est-ce qu'il trouve ?

Les élèves ont fourni des réponses plus ou moins relatives à la compréhension. (L'analyse détaillée et l'interprétation de ces réponses seront explicitées, plus loin, dans des tableaux).

(d). *lecture individuelle finale*

Dans cette lecture l'enseignant a désigné une bonne élève pour passer au tableau et lire l'intégralité du texte.

Séquence 1

Je lis et je comprends

1. Lis le texte.

Au musée des animaux

Horace s'ennuie tout seul à la maison. Et s'il allait au musée ? D'un bond, il est dehors. Le petit chien arrive devant un beau bâtiment. Le musée ! Derrière ses portes sont rassemblés les animaux, du plus grand au plus petit. Mais le gardien lui dit : « C'est interdit aux chiens ! ».

Horace rentre à la maison. Il fouille les armoires. Il essaie des costumes de : matelot, Zorro, Apache. Finalement, il choisit les vêtements de son maître. C'est le meilleur camouflage !

Cette fois-ci, Horace entre au musée. Émerveillé, il découvre des animaux étranges. Le long des couloirs, l'ours, la hyène, la gazelle sont alignés. L'antilope a des cornes, le hibou pointe son bec. Ils ont l'air redoutable et Horace frissonne.

D'après Antoine de Schuyter, *Mystère au Musée*, Edition Mijade, 2006, p. 3-6.

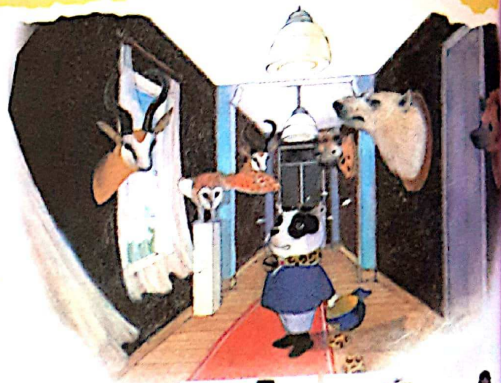
2. Écris *vrai* ou *faux* sur ton ardoise.

Horace est un petit chien. *vrai*
Horace va au marché.
Ce n'est pas interdit aux chiens.
Ce sont des animaux étranges.
Les animaux ont l'air gentil.

3. Corrige ce qui est faux.

4. Relis le texte, puis réponds.

- Quels costumes essaie Horace ?
- Pourquoi Horace a-t-il choisi le costume de son maître ?
- Que s'est-il passé cette fois-ci ?



5. Avec ta/ ton camarade, trouve les mots du texte qui correspondent aux images.
Quels sont les animaux alignés le long des couloirs ?



6. Pourquoi Horace frissonne-t-il ?

7. Et toi, frissons-tu devant ces animaux ? Quel est ton animal préféré dans ce musée ?

II.3.2. Lecture interprétative des données du groupe témoin

Pour donner une nette image aux lecteurs sur la méthode appliquée afin de traiter les données, nous avons préféré entamer chaque question séparément dans un tableau, ensuite, nous avons proposé une lecture des données du tableau, suivie des analyses et des interprétations. Dans chaque tableau, nous avons indiqué le numéro de la question, la question telle qu'elle a été énoncée par l'enseignant, le nombre de réponses correctes fourni par les élèves ainsi que le pourcentage qui représente le taux de participation par rapport au nombre total des élèves (13 élèves).

II.3.2.1. Première question (Groupe témoin)

N°	Les questions de la compréhension du texte	Réponses /13	Pourcentage %
01	<i>Qui est le personnage le plus remarquable dans l'histoire, et comment s'appelle-t-il ?</i>	3 élèves	23,07%

Tableau (01) Groupe témoin (Question 01)

II.3.2.1.1. Lecture de la question 01 (Groupe A)

Nous avons remarqué que seulement trois réponses ont été données à la première question : *Qui est le personnage le plus remarquable dans l'histoire, et comment s'appelle-t-il ?* Comme exemple, nous donnons la réponse : *Un petit chien Horace*. Ces trois réponses représentent un pourcentage de 23,07% des élèves qui étaient présents lors de la pratique (13 élèves).

II.3.2.1.2. Analyse de la question 01 (Groupe A)

D'après ce faible pourcentage (23,07%), et d'après ce que nous avons observé lors du déroulement de cette séance, nous avons constaté que la plupart des élèves du groupe témoin (Groupe A) n'ont pas participé, ce qui peut signifier que ces élèves n'ont pas été intéressés par le texte.

II.3.2.2. Deuxième question (Groupe témoin)

N°	Les questions de la compréhension du texte	Réponses /13	Pourcentage %
02	<i>Où veut-il aller, Horace ?</i>	2 élèves	15,38%

Tableau (02) Groupe témoin (Question 02)

II.3.2.2.1. Lecture de la question 02 (Groupe A)

Nous avons remarqué que seulement deux réponses ont été données à la deuxième question *Où veut-il aller, Horace ?* et comme exemple, nous donnons la réponse : *Horace il veut aller au musée des animaux*. Les deux réponses représentent un pourcentage de 15,38% des élèves qui étaient présents lors de la pratique (13 élèves).

II.3.2.2.2. Analyse de la question 02 (Groupe A)

D'après le tableau (02), nous avons constaté que la majorité des élèves n'ont pas pu fournir la bonne réponse, nous pensons que cela est dû à ce que l'enseignant n'a pas reformulé la question.

II.3.2.3. Troisième question (Groupe témoin)

N°	Les questions de la compréhension du texte	Réponses /13	Pourcentage %
03	<i>Pourquoi Horace n'est-il pas rentré dans le musée ?</i>	<i>Une élève</i>	07,69%

Tableau (03) Groupe témoin (Question 03)

II.3.2.3.1. Lecture de la question 03 (Groupe A)

Nous avons remarqué que seulement une réponse a été donnée à la troisième question *Pourquoi Horace n'est-il pas rentré dans le musée ?* Et comme exemple, nous donnons la réponse **C'est interdit aux chiens**. Cette réponse représente un pourcentage de 07,69% des élèves qui étaient présents lors de la pratique (13 élèves).

II.3.2.3.2. Analyse de la question 03 (Groupe A)

D'après le tableau (03), nous avons constaté qu'il y avait seulement une seule élève qui a levé sa main pour participer. Là aussi, nous pensons que la méthode déployée par l'enseignant n'a pas été efficace ; cette méthode n'a pas pu rendre les élèves motivés dans la participation, nous avons vu que la plupart d'entre eux était inactive et non intéressée.

II.3.2.4. Quatrième question (Groupe témoin)

N°	Les questions de la compréhension du texte	Réponses /13	Pourcentage %
04	<i>Que fait Horace ?</i>	<i>Une élève</i>	07,69%

Tableau (04) Groupe témoin (Question 04)

II.3.2.4.1. Lecture de la question 04 (Groupe A)

Nous avons remarqué que seulement une réponse a été donnée à la quatrième question *Que fait Horace ?* Et comme exemple, nous donnons la réponse *Il rentre à la maison*. Cette réponse représente un pourcentage de 07,69% des élèves qui étaient présents lors de la pratique (13 élèves).

II.3.2.4.2. Analyse de la question 04 (Groupe A)

D'après le tableau (04), nous avons remarqué que c'est la même élève qui a donné la réponse à la question précédente a aussi fourni la réponse à cette question, le reste des élèves ; les autres élèves n'ont pas participé, ils n'ont peut-être pas pu organiser leurs idées pour construire une réponse complète.

II. 3.2.5. Cinquième question (Groupe témoin)

N°	Les questions de la compréhension du texte	Réponses /13	Pourcentage %
05	<i>Quels costumes essaie Horace ?</i>	<i>Une élève</i>	07,69%

Tableau (05) Groupe témoin (Question 05)

II.3.2.5.1. Lecture de la question 05 (Groupe A)

Nous avons remarqué que seulement une réponse a été donnée à la cinquième question *Quels costumes essaie Horace ?* Et comme exemple, nous donnons la réponse *Matelot, Zorro, Apache et les vêtements de son maître*. Cette réponse représente un pourcentage de 07,69% des élèves qui étaient présents lors de la pratique (13 élèves).

II.3.2.5.2. Analyse de la question 05 (Groupe A)

D'après le tableau (05), nous avons constaté que tous les élèves s'abstiennent et ne fournissent aucune réponse, sauf une seule élève, la même qui a répondu aux deux

questions précédentes, ce qui signifie que cette élève possède un bon niveau ; en ce qui concerne cette question, nous avons observé que les élèves n'arrivaient pas à bien identifier le sens des mots du texte.

II.3.2.6. Sixième question (Groupe témoin)

N°	Les questions de la compréhension du texte	Réponses /13	Pourcentage %
06	<i>Est-ce qu'il a réussi de rentrer dans le musée ?</i>	03 élèves	23,07%

Tableau (06) Groupe témoin (Question 02)

II.3.2.6.1. Lecture de la question 06 (Groupe A)

Nous avons remarqué que seulement trois réponses ont été données à la sixième question *Est-ce qu'il a réussi de rentrer dans le musée ?* Et comme exemple, nous donnons la réponse *Oui, il a réussi*. Les trois réponses données représentent un pourcentage de 23,07% des élèves qui étaient présents lors de la pratique (13 élèves).

II.3.2.6.2. Analyse de la question 06 (Groupe A)

D'après le tableau (06), nous avons constaté que seulement trois élèves ont participé et donné de réponses. Cette statistique, qui est identique à celle obtenue dans la première question, peut être expliquée par la difficulté qu'ont les élèves au niveau de la compréhension du texte.

II.3.2.7. Septième question (Groupe témoin)

N°	Les questions de la compréhension du texte	Réponses /13	Pourcentage %
07	<i>Dans le musée, qu'est ce qu'il trouve ?</i>	Une élève	07,69%

Tableau (07) Groupe témoin (Question 07)

II.3.2.7.1. Lecture de la question 07 (Groupe A)

Nous avons remarqué que seulement une réponse a été donnée à la septième question *Dans le musée, qu'est ce qu'il trouve ?* Et comme exemple, nous donnons la réponse *Il trouve des animaux : l'ours, la hyène*. Cette réponse représente un pourcentage de 07,69% des élèves qui étaient présents lors de la pratique (13 élèves).

II.3.2.7.2. Analyse de la question 07 (Groupe A)

D'après le tableau (07), nous avons constaté qu'une élève qui a participé, ce qui montre que les élèves ont aussi des difficultés au niveau de la compréhension des questions posées par l'enseignant.

II.3.3. Synthèse du groupe témoin

D'après les statistiques précédents et la lecture des données nous constatons que ce groupe témoin à réaliser un taux général de participation estimé de 13,18% un pourcentage qui dénote un faible taux de participation.

<i>N° de question</i>	<i>01</i>	<i>02</i>	<i>03</i>	<i>04</i>	<i>05</i>	<i>06</i>	<i>07</i>
Pourcentage %	23,07%	15,38%	07,69%	07,69%	07,69%	23,07%	07,69%
Taux général de compréhension	13,18%						

Tableau (08) Synthèse du groupe témoin

Ce taux d'échec peut être interprété comme un indice d'un problème de compréhension de l'écrit chez les élèves, d'après ce que nous avons remarqué lors de cette séance, les élèves ont des difficultés d'identification des mots, ce qui bouleverse la compréhension global du texte, ils ont également des problèmes au niveau de questions détaillées du texte qui ont une relation avec la compréhension du texte, ce qui montre que les idées du texte sont mal stockées dans l'univers mental des élèves ; la preuve étant qu'ils ne peuvent pas créer un lien logique entre les connaissances antérieures et les connaissances nouvelles, ce qui donne encore une idée sur le problème de la mémorisation faible chez ces élèves, ainsi que le manque de concentration qu'ils ont, parce qu'ils n'étaient pas intéressés lors de cette séance. Toutes ces causes démontrent et expliquent les difficultés rencontrées par ces élèves lors de l'activité de la compréhension de l'écrit.

II.3.4. Séance de familiarisation (groupe expérimental)

Comme nous l'avons expliqué plus haut, cette séance avait pour objectif d'éviter de mettre les élèves dans des situations de déstabilisation quant à l'utilisation de la carte mentale en tant que support de lecture. Ainsi, l'enseignant a proposé de travailler le texte (Le fennec, p. 26).

À titre de rappel, cette activité a pour but de faire connaître aux élèves notre nouvelle méthode, celle de la carte mentale ; donc l'objectif de cette séance c'est de faire découvrir la carte mentale dans une séance de compréhension de l'écrit où la réalisation de la carte mentale par les élèves prendra la durée d'une heure avec l'étude de texte.

II.3.5. Fiche d'observation (activité de familiarisation)

Date : Le 17/02/2020

Projet01: Au zoo

Séquence1 : C'est un vrai fennec !

Le texte : Le fennec

Durée : une heure

Support : (Manuel scolaire 5ème AP, page : 26)

Nombre d'élèves : 13 élèves

Matériel : feuille A4 pour chaque élève, le livre scolaire, un crayon noir, les couleurs, une gomme

N.B : cette séance est faite par l'enseignant

Déroulement de la séance

Il s'agit d'une séance de compréhension de l'écrit accompagnée d'une carte mentale (voir échantillon n°01), donc c'est une lecture guidée. L'objectif de cette séance c'est de familiariser les apprenants avec la carte mentale.

L'enseignant a commencé cette séance par un rappel sur le texte parce que les apprenants ont déjà lu ce texte et ils l'ont compris. Après, l'enseignant a demandé de faire sortir les livres sur les tables et d'ouvrir la page 26. Il leur a distribué les feuilles blanches, en leur demandant de la mettre sur la table. Et pour respecter les critères de la carte mentale, l'enseignant leur a expliqué la méthode de travail en leur donnant des conseils suivants :

- utiliser une page blanche A4 orientée de façon horizontale.
- placer au centre le titre du texte
- tracer une branche principale et sous-branches (secondaires) pour les idées secondaires. (De la première branche à la dernière dans le sens des aiguilles d'une montre)

- Utiliser les couleurs pour chaque branche. (Une branche = une couleur)
- dessiner des images pour chaque idée.
- L'élaboration de la carte mentale se fait au fur et à mesure de la lecture.

Pendant cette séance l'enseignant commence à lire le texte à haute voix, cette lecture suivie des questions de compréhension détaillée du texte et en même temps l'enseignant et les élèves font ensemble la réalisation de la carte mentale.

L'idée principale :

01- De quoi s'agit-il dans ce texte? Il s'agit d'un fennec.

Les idées secondaires :

02- Il ressemble au quel animal ? Le renard

03- Comment est le fennec ? Petit animal, la taille d'un chat.

04- Comment appelle-t-on aussi le fennec ? Le renard des sables

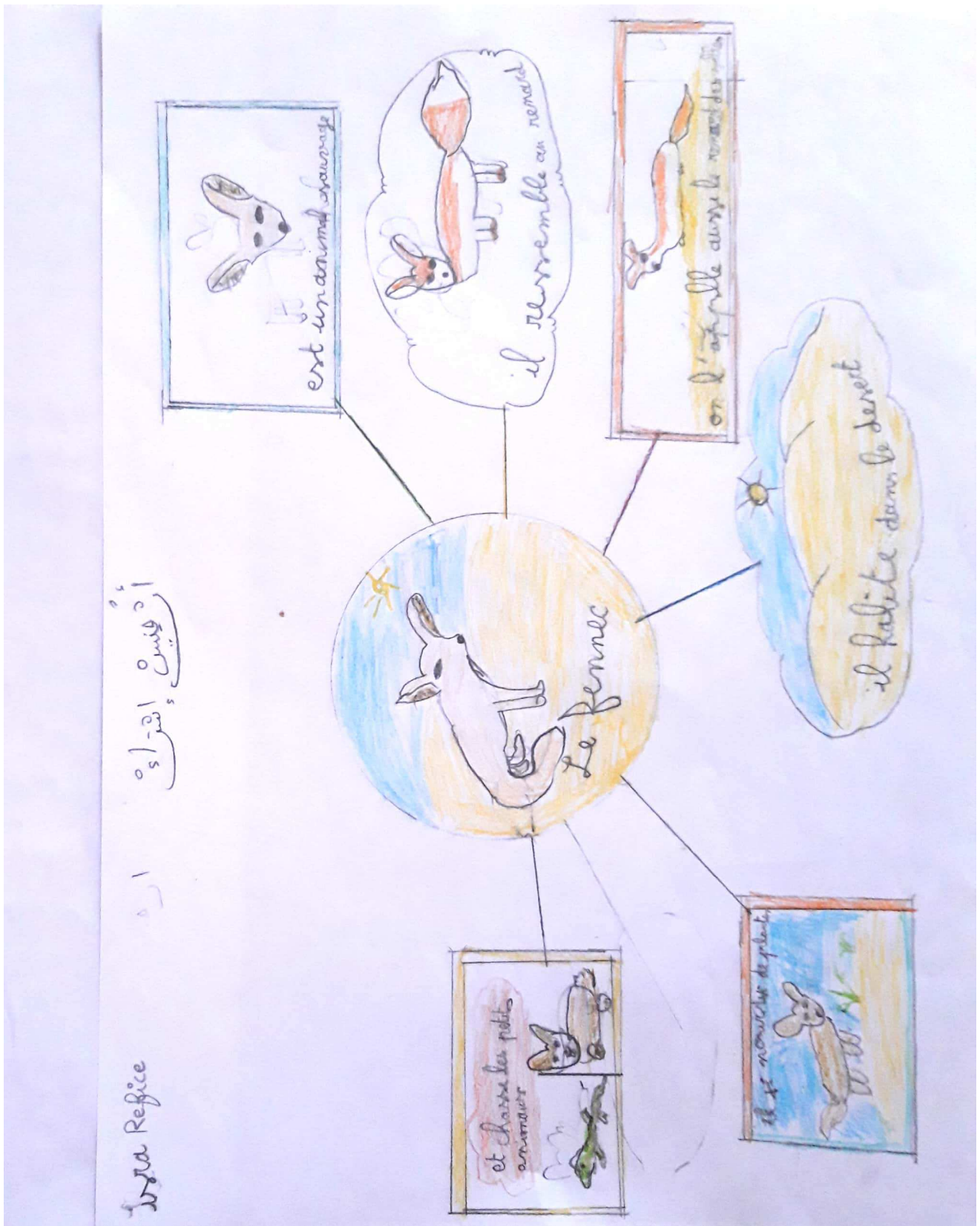
05- Où vit le fennec ? Il vit dans des terriers creusés dans le sable

06- Il se nourrit de quoi ? Des plantes

07- Que chasse le fennec ? Le fennec chasse les lézards

Après la réalisation de la carte mentale l'enseignant demande à chaque élève de lire sa carte mentale réalisée par lui-même.

Après cette séance nous avons remarqué que les élèves ont bien aimé la carte mentale et ils ont bien compris les principes et les étapes de la réalisation de la carte mentale expliqués par l'enseignant pendant cette séance



Échantillon n°01 (Activité de familiarisation)

II.3.6. Fiche d'observation du groupe expérimental

Date : Le 23/02/2020

Projet 02: C'est un lieu exceptionnel Séquence 01 : Nous allons au musée.

Acte de parole : Raconter un événement dans le temps Durée : 45minutes

Activité : Compréhension de l'écrit. Support : Manuel scolaire page 38

Thème : Au musée des animaux. Classe : groupe expérimental (13 élèves)

Matériel : feuille A4 pour chaque élève, le livre scolaire, un crayon noir, les couleurs, une gomme.

Objectif et compétence visée :

-Construire le sens d'un texte à l'aide d'une carte mentale.

Déroulement de l'activité

Il s'agit d'une séance de compréhension de l'écrit accompagnée d'une carte mentale, donc c'est une lecture guidée. L'objectif de cette séance c'est de construire le sens d'un texte à l'aide d'une carte mentale.

L'enseignant a demandé aux élèves de faire sortir les livres sur les tables et d'ouvrir la page 38. Il leur a distribué les feuilles blanches, en leur demandant de la mettre sur la table. Et pour respecter les critères de la carte mentale, l'enseignant fait un rappel sur la méthode de travail en leur donnant les conseils suivants :

- Utiliser une page blanche A4 orientée de façon horizontale ou verticale.
- Placer au centre le titre du texte.
- Tracer une branche principale et sous-branches (secondaires) pour les idées secondaires. (De la première branche à la dernière dans le sens des aiguilles d'une montre)
- Utiliser les couleurs pour chaque branche. (Une branche = une couleur)
- Dessiner des images pour chaque idée.
- L'élaboration de la carte mentale se fait au fur et à mesure de la lecture.

Pendant cette séance l'enseignant commence à lire le texte à haute voix et en même temps l'enseignant et les élèves font ensemble la réalisation de la carte mentale à travers l'explication du texte.

Compréhension détaillée du texte

L'enseignant a posé les questions suivantes :

01- Qui est le personnage le plus remarquable dans l'histoire, et comment s'appelle-t-il ?

02- Où veut-il aller, Horace ?

03- Pourquoi Horace n'est-il pas rentré dans le musée ?

04- Qu'est-ce qu'il fait Horace ?

05- Quels costumes essaie Horace ?

06- Est-ce qu'il a réussi de rentrer dans le musée ?

07- Dans le musée qu'est-ce qu'il trouve ?

Les réponses des élèves ont fait l'objet d'une production que nous avons annexée à notre mémoire (voir annexe).

II.3.7. Lecture et interprétation des données du groupe expérimental

Pour donner une nette image aux lecteurs sur la méthode appliquée pour traiter les données, nous avons préféré entamer chaque question séparément dans un tableau, ensuite, nous avons proposé une lecture des données du tableau, suivie des analyses et des interprétations. Dans chaque tableau, nous avons indiqué le numéro de la question, la question telle qu'elle a été énoncée par l'enseignant, le nombre de réponses correctes fournies par les élèves ainsi que le pourcentage qui représente le taux de participation par rapport au nombre total des élèves (13 élèves).

II.3.7.1. Première question (Groupe expérimental)

<i>N°</i>	<i>Les questions de la compréhension du texte</i>	<i>Réponses /13</i>	<i>Pourcentage %</i>
01	<i>Qui est le personnage le plus remarquable dans l'histoire, et comment s'appelle-t-il ?</i>	<i>09 élèves</i>	<i>69,23%</i>

Tableau (09) Groupe expérimental (Question 01)

II.3.7.1.1. Lecture de la question 01 (Groupe B)

Nous avons remarqué que 09 réponses ont été données à la première question *Qui est le personnage le plus remarquable dans l'histoire, et comment s'appelle-t-il ?* Comme exemple, nous donnons la réponse *C'est un petit chien et il s'appelle Horace*. Ces 09 réponses représentent un pourcentage de 69,23% des élèves qui étaient présents lors de la pratique (13 élèves).

II.3.7.1.2. Analyse de la question 01 (Groupe B)

D'après ce pourcentage, nous avons constaté que la plupart des élèves de groupe expérimental ont participé ce qui montre l'efficacité de la carte mentale qui permet aux élèves de dégager l'idée principale qui était au centre de leurs cartes mentales ; nous avons bien remarqué lors de l'activité que les élèves, en fournissant des réponses, ils regardaient leurs cartes mentales.

II.3.7.2. Deuxième question (Groupe expérimental)

N°	Les questions de la compréhension du texte	Réponses /13	Pourcentage %
02	<i>Où veut-il aller, Horace ?</i>	08 élèves	61,53%

Tableau (10) Groupe expérimental (Question 02)

II.3.7.2.1. Lecture de la question 02 (Groupe B)

Nous avons remarqué que 08 réponses ont été données à la deuxième question *Où veut-il aller, Horace ?* Et comme exemple, nous donnons la réponse *Il veut aller au musée des animaux*. Ces 08 réponses représentent un pourcentage de 61,53% des élèves qui étaient présents lors de la pratique (13 élèves).

II.3.7.2.2. Analyse de la question 02 (Groupe B)

D'après le tableau (02), nous avons constaté que la majorité des élèves de ce groupe possédaient la réponse, et ce, grâce aussi à l'utilisation de leurs cartes mentales ; les élèves ont pu se concentrer sur les idées secondaires lorsque l'idée principale est déjà définie.

II.3.7.3. Troisième question (Groupe expérimental)

N°	Les questions de la compréhension du texte	Réponses /13	Pourcentage %
03	<i>Pourquoi Horace n'est-il pas rentré dans le musée ?</i>	08 élèves	61,53%

Tableau (11) Groupe expérimental (Question 03)

II.3.7.3.1. Lecture de la question 03 (Groupe B)

Nous avons remarqué que 08 réponses ont été données à la troisième question *Pourquoi Horace n'est-il pas rentré dans le musée ?* Et comme exemple, nous donnons la réponse *Parce que le gardien lui dit : c'est interdit aux chiens*. Ces 08 réponses représentent un pourcentage de 61,53% des élèves qui étaient présents lors de la pratique (13 élèves).

II.3.7.3.2. Analyse de la question 03 (Groupe B)

D'après le tableau (03), nous avons constaté, comme pour la question précédente, que 08 élèves ont participé ; à la différence du premier groupe (groupe témoin, nous avons remarqué que les élèves dans ce groupe étaient très animés, cela semble montrer que la nouvelle méthode utilisée est très utile pour la motivation, chose qui a rendu la plupart des élèves beaucoup actifs et visiblement intéressés.

II.3.7.4. Quatrième question (Groupe expérimental)

N°	Les questions de la compréhension du texte	Réponses /13	Pourcentage %
04	<i>Qu'est ce qu'il fait Horace ?</i>	09 élèves	69,23%

Tableau (12) Groupe expérimental (Question 04)

II.3.7.4.1. Lecture de la question 04 (Groupe B)

Nous avons remarqué que 09 réponses ont été données à la quatrième question *Qu'est ce qu'il fait Horace ?* Et comme exemple, nous donnons la réponse *Il rentre à la maison pour chercher un camouflage*. Ces 09 réponses représentent un pourcentage de 69,23% des élèves qui étaient présents lors de la pratique (13 élèves).

II.3.7.4.2. Analyse de la question 04 (Groupe B)

D'après le tableau (04), nous avons remarqué que la plupart des élèves, en faisant recours à leurs cartes mentales pendant la lecture, ont participé et fourni les réponses attendues. Encore une fois, cela parait indiquer que les élèves ont bien hiérarchisé les idées du texte (sous forme de réponses) et les ont bien organisées dans leurs cartes mentales.

II.3.7.5. Cinquième question (Groupe expérimental)

N°	Les questions de la compréhension du texte	Réponses /13	Pourcentage %
05	<i>Quels costumes essaie Horace ?</i>	08 élèves	61,53%

Tableau (13) Groupe expérimental (Question 05)

II.3.7.5.1. Lecture de la question 05 (Groupe B)

Nous avons remarqué que 08 réponses ont été données à la cinquième question *Quels costumes essaie Horace ?* Et comme exemple, nous donnons la réponse *Il essaie des costumes : Matelot, Zorro, Apache finalement il choisit les vêtements de son maître*. Ces 08 réponses représentent un pourcentage de 61,53% des élèves qui étaient présents lors de la pratique (13 élèves).

II.3.7.5.2. Analyse de la question 05 (Groupe B)

D'après le tableau (05), nous avons constaté que 08 élèves ont participé ; cela peut indiquer que les élèves ont bien saisi le texte, et que la carte mentale a positivement développé certaines fonctions cognitives fondamentales chez eux, ces fonctions cognitives fondamentales en sont le vif sujet de la signification inférée.

II.3.7.6. Sixième question (Groupe expérimental)

N°	Les questions de la compréhension du texte	Réponses /13	Pourcentage %
06	<i>Est-ce qu'il a réussi de rentrer dans le musée ?</i>	09 élèves	69,23%

Tableau (14) Groupe expérimental (Question 06)

II.3.7.6.1. Lecture de la question 06 (Groupe B)

Nous avons remarqué que 09 réponses ont été données à la sixième question *Est-ce qu'il a réussi de rentrer dans le musée ?* Et comme exemple, nous donnons la réponse *Oui, cette fois ci Horace entre au musée.* Ces 09 réponses représentent un pourcentage de 69,23% des élèves qui étaient présents lors de la pratique (13 élèves).

II.3.7.6.2. Analyse de la question 06 (Groupe B)

D'après le tableau (06), nous avons remarqué que 09 élèves qui ont donné la réponse ce qui montre que les élèves ont réussi à bien structurer leurs idées ; sur le plan cognitif, la faculté de bien structurer les idées permet de construire le sens d'un texte, et c'est effectivement ce que les élèves sont parvenus à faire avec aisance au niveau de cette question.

II.3.7.7. Septième question (Groupe expérimental)

N°	Les questions de la compréhension du texte	Réponses /13	Pourcentage %
07	<i>Dans le musée qu'est ce qu'il trouve ?</i>	<i>07 élèves</i>	53,84%

Tableau (15) Groupe expérimental (Question 07)

II.3.7.7.1. Lecture de la question 07 (Groupe B)

Nous avons remarqué que 07 réponses ont été données à la septième question *Dans le musée qu'est ce qu'il trouve ?* Et comme exemple, nous donnons la réponse *Il découvre des animaux : l'ours, l'hyène, l'antilope, le hibou.* Ces 07 réponses représentent un pourcentage de 53,84% des élèves qui étaient présents lors de la pratique (13 élèves).

II.3.7.7.2. Analyse de la question 07 (Groupe B)

D'après le tableau (07), nous avons constaté que 07 élèves ont participé. Cela est peut-être dû à ce que l'utilisation des schémas, des dessins, des symboles et des couleurs a attiré l'attention des élèves ; cette utilisation a même créé une ambiance dans la classe et permis aussi aux élèves à apprendre dans un climat amusant, chose qui les a rendu beaucoup plus motivés que leurs camarades du groupe témoin.

II.3.8. Synthèse du groupe expérimental

<i>N° de question</i>	<i>01</i>	<i>02</i>	<i>03</i>	<i>04</i>	<i>05</i>	<i>06</i>	<i>07</i>
Pourcentage %	69,23%	61,53%	61,53%	69,23%	61,53%	69,23%	53,84%
Taux général de compréhension	63,73%						

Tableau (16) Synthèse du groupe expérimental

D'après les statistiques précédentes et la lecture des données, nous constatons que ce groupe expérimental a réalisé un taux général de participation dépassant la moyenne, estimé de 63,73%, un pourcentage qui dénote un taux de participation très élevé.

Ce taux de réponse nous permet de dire que la carte mentale a vraiment était l'outil très utile et très efficace, cet outil a bien aidé les élèves à mieux apprendre, à réfléchir correctement, à mémoriser les informations les plus pertinentes et améliorer convenablement l'inférence de la signification pendant la séance de la compréhension écrite.

II.3.9. Compte rendu comparatif des deux groupes

	<i>Taux de participation</i>	
	<i>Groupe témoin</i>	<i>Groupe expérimental</i>
<i>Pourcentage %</i>	13,18%	63,73%
<i>Taux d'amélioration</i>	50,55%	

Tableau (17) Bilan comparatif

II.3.9.1. Lecture des données du tableau comparatif

Le tableau comparatif montre le taux de participation des deux groupes, nous avons constaté que le taux du groupe expérimental 63,73% est plus élevé de celui du groupe témoin 13,18%, avec un taux d'amélioration de 50,55%.

II.3.9.2. Analyse et interprétation du tableau comparatif

D'après les résultats obtenus, et surtout les cartes mentales réalisées par les élèves, nous avons constaté que le groupe expérimental a bien compris le texte grâce à

l'exploitation de la carte mentale lors de l'activité de la compréhension écrite, cette amélioration signifie que la carte mentale se distingue nettement de la méthode classique de l'enseignant. D'après Tony Buzan, elle sollicite très activement le fonctionnement de l'ensemble du cerveau, c'est-à-dire, l'hémisphère gauche pour le langage et l'hémisphère droit pour tout ce qui a trait au visuel (les couleurs, imaginations, mémoire visuelle, mémoire auditive, mémoire tactile, mémoire kinesthésique, etc.).

Nous pouvons alors dire que la carte mentale est un outil efficace qui favorise, améliore et facilite la compréhension du texte ; nous avons d'ailleurs remarqué qu'elle a pu attirer l'attention des élèves par le choix personnalisé de l'utilisation du domaine que les enfants adorent, celui du dessin, des couleurs et des symboles, un domaine qui convient parfaitement à leur âge. La carte mentale a aussi aidé les élèves dans l'organisation personnelle de leurs idées.

Ainsi, et pour résumer cette aventure expérimentale, les résultats de la pratique ont considérablement confirmé que la carte mentale est un bon outil pédagogique d'apprentissage du FLE ; un outil qui sert à faciliter la compréhension, à renforcer la mémorisation des idées et à favoriser la motivation des élèves dans la classe. En fin, l'utilisation des images et des couleurs a incontestablement stimulé et attiré la curiosité des élèves.

Conclusion générale

Conclusion générale

Nous avons cherché dans ce travail à montrer que l'utilisation de la carte mentale, qui appartient au grand domaine du ludique, en tant qu'un outil pédagogique avec des élèves de FLE, précisément des élèves de 5^{ème} année de l'école primaire, permettrait de mieux développer chez ces derniers la compétence de compréhension de l'écrit.

La problématique que nous avons prise en charge était ainsi formulée : Comment l'exploitation de la carte mentale , comme outil pédagogique, peut-elle améliorer la compréhension écrite chez les élèves du primaire en classe du FLE ?

Afin de répondre à notre problématique et pour confirmer ou infirmer les hypothèses citées au début de notre travail, nous avons réalisé une expérimentation avec les élèves de 5^{ème} année primaire de l'école ABED ELKARIME SAID à Djebel Messaad wilaya de M'sila.

Nous avons commencé notre travail par le chapitre théorique, nous l'avons divisé en deux sections : la première intitulée « *La compréhension de l'écrit en classe du FLE* » dont nous avons essayé de définir les concepts fondamentaux de la section : l'écrit, la lecture et la compréhension de l'écrit ainsi ses composantes et ses modèles par la suite nous allons mentionner ses objectifs en classe de FLE. La deuxième section nous l'avons nommée « *Le ludique au service de l'apprentissage: l'utilisation de la carte mentale en classe de FLE* » nous avons montré en premier lieu la définition de la carte mentale et son origine ainsi comment la construire ensuite nous avons parlé de le fonctionnement cognitif du cerveau et sa relation avec la carte mentale et nous avons terminé la section par l'objectif d'introduire la carte mentale en classe du FLE.

Dans le chapitre pratique, nous avons évoqué la description détaillée des différentes étapes de l'expérimentation menée en classe de 5^{ème} année primaire que nous avons choisi pour travailler avec la carte heuristique lors des séances de compréhension de l'écrit.

Arrivant à la phase expérimentale, nous avons voulu trouver des liens entre toutes les données que nous avons abordées dans le premier chapitre et celles de notre expérimentation, de ce fait, nous avons évoqué la description détaillée des différentes étapes de notre expérimentation.

Et pour réaliser notre expérimentation nous avons fait une étude comparative dans une classe de 5^{ème} année primaire choisie entre la méthode de présentation linéaire avec celle de la carte mentale lors d'une séance de compréhension de l'écrit, Afin de vérifier le rôle des cartes mentales dans l'amélioration de la compréhension de l'écrit en langue étrangère

Rappelons-nous les pourcentages concernant le taux de compréhension chez les deux groupes : le groupe témoin présente un pourcentage 13,18% et le groupe expérimental présente un pourcentage 63,73%. De ce fait, nous avons remarqué que le pourcentage de la méthode expérimentale était plus élevé que celle de la méthode linéaire.

Les résultats de notre expérimentation ont prouvé donc que la carte mentale est un outil utile et efficace pour aider les élèves à améliorer leurs compétences de la compréhension écrite mieux que la méthode linéaire de leur manuel ordinaire, ce qui nous a permis de confirmer nos hypothèses.

En fin nous pouvons dire qu'avec le rôle positif de la carte mentale dans le développement de certaines fonctions cognitives fondamentales comme la compréhension, les professionnels de l'enseignement pourraient s'en servir pour clarifier et présenter tous les cours et s'assurer que leurs élèves retiennent l'essentiel de la tâche d'apprentissage. Ils pourraient aussi l'utiliser afin d'aider les élèves, particulièrement à ceux et celles qui éprouvent des difficultés à la compréhension de l'écrit.

Bibliographie

Bibliographie

1. Ouvrages

- Béatrice, R. (2013). *100 idées pour développer la mémoire des enfants. Développer des stratégies de mémorisation, exercer la mémoire de travail : les clés de la réussite scolaire*. Paris : Pom Pousse.
- Bourissoux, J-L. et Pelpel, P. (1992). *Enseigner avec l'audio-visuel*. Paris : Editions d'Organisation.
- Buzan, T. et Buzan, B. (2012). *Mind map : Dessine-moi l'intelligence*. Paris : Eyrolles.
- Buzan, T. Harrison, J. (2011) *Une tête bien faite : Exploitez pleinement vos ressources intellectuelles*. Paris : Eyrolles.
- Deladrière, J-L. Le Bihan, F. Mongin, P. Reband, D. (2007). *Organiser vos idées avec le Mind Mapping*. Paris : Dunod, 2^{ème} édition.
- Denhière, G. et Baudet, S. (1992). *Lecture compréhension de texte et science cognitive*. Paris : PUF, coll. Le psychologue.
- Dubois, D. (1979). *Quelques aspects de la compréhension du langage : mémoire sémantique et compréhension spécial annuel 1976, Bulletin de psychologie de l'Université de Paris*.
- Vigner, G. (1979). *Lire : du texte au sens*. Paris : CLE international.
- Faid S. (2018). *BD et processus de compréhension. La question des pratiques en FLE*. Beau Bassin : Éditions Universitaires Européenne.
- Lieurty, A. (2010). *Manuel visuel de psychologie pour l'enseignant*. Paris : Dunod.
- Mongin, P. et De Broek, F. (2016). *Enseigner autrement avec Le Mind Mapping : Cartes mentales et conceptuelles*. Paris : Dunod.
- Muriel, L. (2017). *Utiliser les cartes mentales à l'école : Cycle 1, 2 et 3 pédagogie pratique*. France.
- Regard, J. (2007). *Les émotions*. Paris. Groupe Eyrolles.

2. Articles

- Agnès, R. (2013). « *La fin du mythe des personnes à cerveau "droit" ou "gauche" »*, Revue Futura-Science.

- Nabila, T. (2011). « Pour une pédagogie de la compréhension de l'écrit en classe de FLE ». Revue *Synergies Algérie*, n° 12. pp. 123-130.
- Ahr, S. « L'espace numérique collaboratif : un lieu pour former et se former, pour enseigner et apprendre ». Revue *Études de Linguistique Appliquée*. Disponible sur le cite: [En ligne].URL <https://www.cairn.info/revue-ela-2010-4-page-465.htm>
- Renard, D. (2010). « Rapports pédagogiques de l'utilisation de la carte heuristique en classes». Disponible sur le cite : [En ligne].URL : <https://www.cairn.info/revue-ela-2010-2-page-215.htm>
- CLAIRE, G. (2016, aout 20). Mind maps : faciliter la compréhension et la mémorisation au collège. <http://www.speakeasy-news.com/mind-maps/>. (consulté le 03/03/2020 à 22: 00 h).

3. Thèses et mémoires

- Mahmoudi, H. (2018). *Système de représentation sensorielle (VAK) et compréhension en classe de FLE au moyen des supports ludiques et de la carte heuristique : Cas des apprenants de la deuxième années secondaire du lycée Si-El-Haouès à Beskra*. Thèse de Doctorat, discipline ou spécialité : FLE Didactique des Langues-Cultures, soutenue à Université de Beskra.
- Bendjafer, Z. (2018). *La carte heuristique et la compréhension de l'écrit en situation de classe du F.L.E. Cas de 5ème Année Primaire école « SELMI MOUSSA M'SILA »*. Mémoire de Master, discipline ou spécialité: Didactique du FLE, soutenue à Université de M'sila.

4. Dictionnaires

- Cuq J-P. (2003). *ASDIFLE. Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.
- Dubois J. et al. (1994). *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*. Paris : Larousse.
- *Le Petit Larousse illustré* (1980). Paris : Larousse.
- Reuter Y. & al. (2007). *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*. Bruxelles : De Boeck.

3. Sitographie

- Marta, L et Mónica, V. (2007). « Une étude de la compréhension écrite en situation d'acquisitions-apprentissage de langues voisines» disponible sur le cite : [En

ligne].URL : <https://www.cairn.info/revue-ela-2007-4-page-447.htm> (consulté le 11-04-2020 à 17: 00 h)

- Wikiversité. [En ligne].URL : https://fr.m.wikiversity.org/wiki/Differentiation-Le_schema_et_la_carte_mentale consulté le 23/03/2020 à 14: 00 h).

- Ecole française de l'heuristique [En ligne].URL: <https://www.efh.fr/ressources/les-7-regles-de-la-carte-heuristique> (consulté le 18/03/2020 à 16: 00 h).

- <https://www.edrawsoft.com/fr/mindmapping.php> (consulté le 18/03/2020 à 13: 00 h).

- <https://lesdefinitions.fr/carte-mentale> (consulté le 08/03/2020 à 16: 00 h).

- <https://jaimepaslecole.com/la-carte-mentale-defini> (consulté le 05/03/2020 à 10: 00 h).

Annexe

Annexe des productions des élèves (Groupe B) Groupe expérimental

NOM : PRÉNOM : Date :

Projet 02 : C'est un lieu exceptionnel

Séquence 01 : Nous allons au musée

Acte de parole : Raconter un évènement dans le temps

Activité : Lecture-compréhension

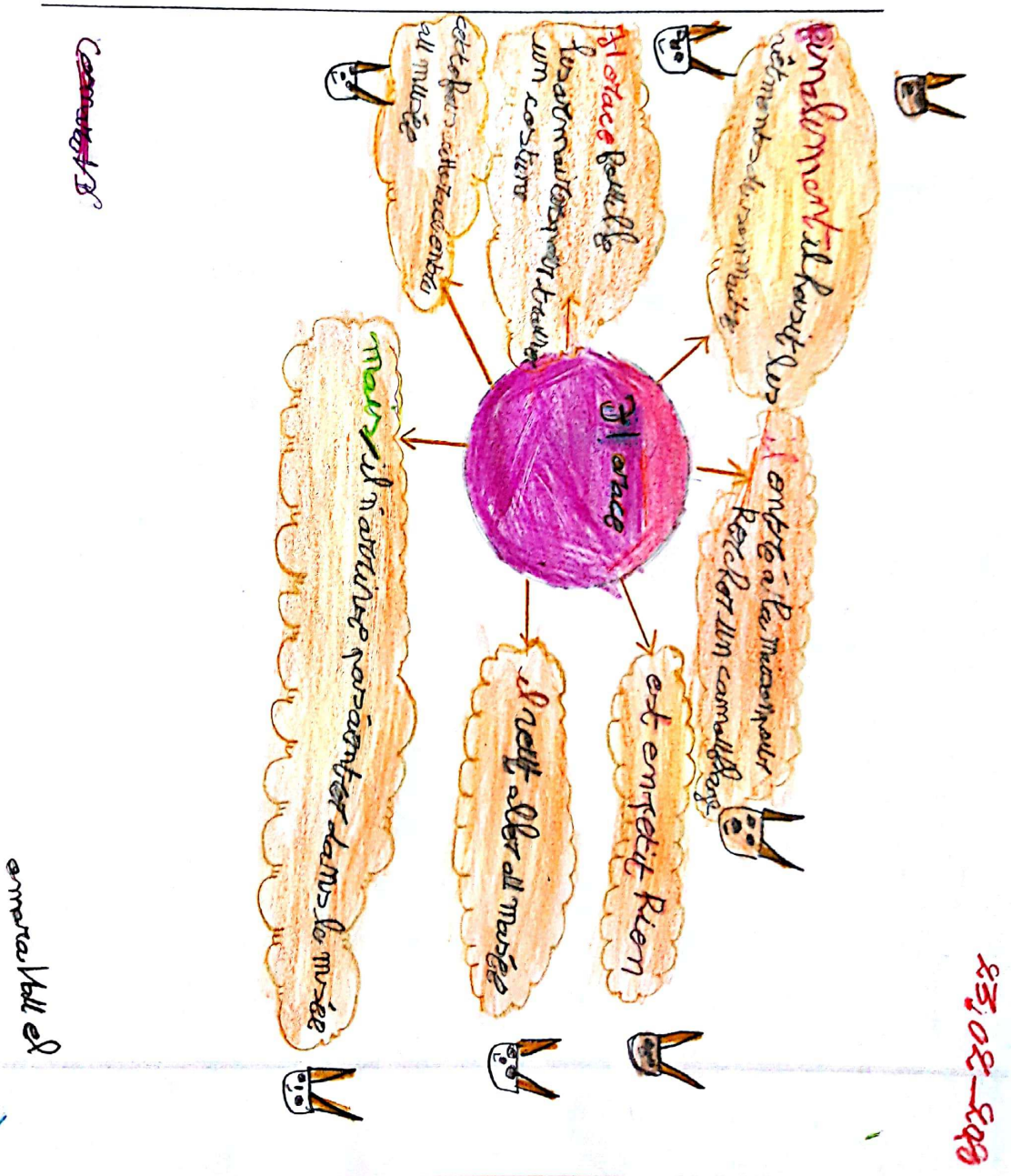
Durée : 45 minutes

Thème : Au musée des animaux

Support : Livre de 5^{ème} AP (p.38)

Classe : Groupe expérimental

Objectif(s) et compétence(s) visé(e)(s) : Construire le sens d'un texte à l'aide d'une carte mentale



NOM : Lasslet PRÉNOM : Amami Date : Dimanche 23 février 2020

Projet 02 : C'est un lieu exceptionnel

Acte de parole : Raconter un évènement dans le temps

Durée : 45 minutes

Support : Livre de 5^{ème} AP (p.38)

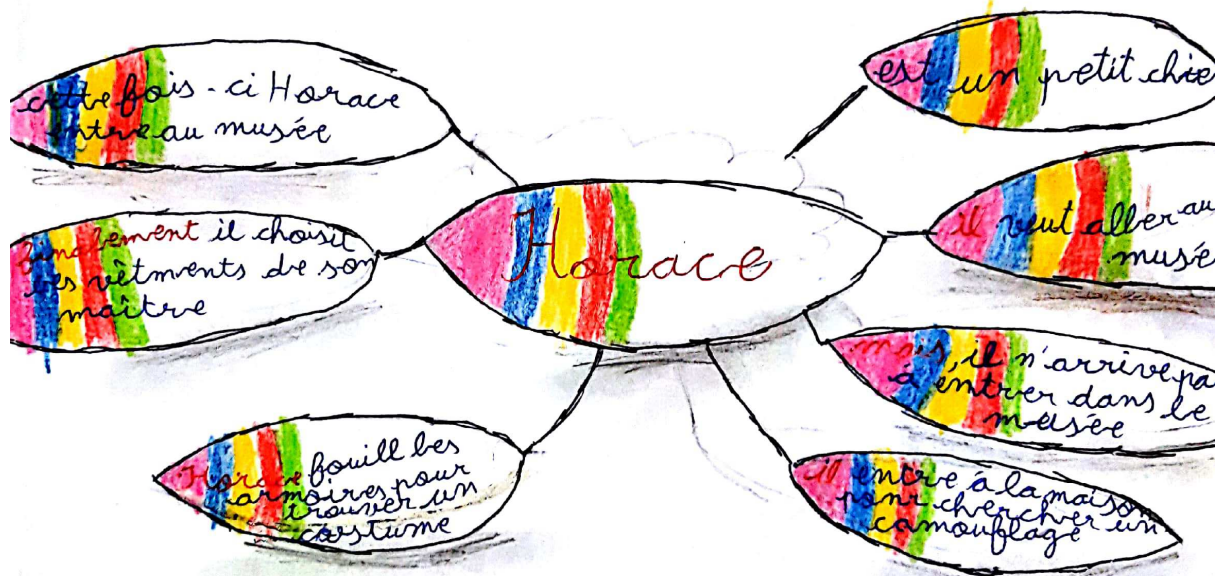
Objectif(s) et compétence(s) visé(e)(s) : Construire le sens d'un texte à l'aide d'une carte mentale

Séquence 01 : Nous allons au musée

Activité : Lecture-compréhension

Thème : Au musée des animaux

Classe : Groupe expérimental



NOM : أحمد PRÉNOM : أحمد Date Dimanche 23 février 2020

Projet 02 : C'est un lieu exceptionnel

Séquence 01 : Nous allons au musée

Acte de parole : Raconter un événement dans le temps

Activité : Lecture-compréhension

Durée : 45 minutes

Thème : Au musée des animaux

Support : Livre de 5^{ème} AP (p.38)

Classe : Groupe expérimental

Objectif(s) et compétence(s) visé(e)s : Construire le sens d'un texte à l'aide d'une carte mentale



NOM : amir si PRÉNOM : abd y Date : 23.02.2020

Projet 02 : C'est un lieu exceptionnel

Séquence 01 : Nous allons au musée

Acte de parole : Raconter un événement dans le temps

Activité : Lecture-compréhension

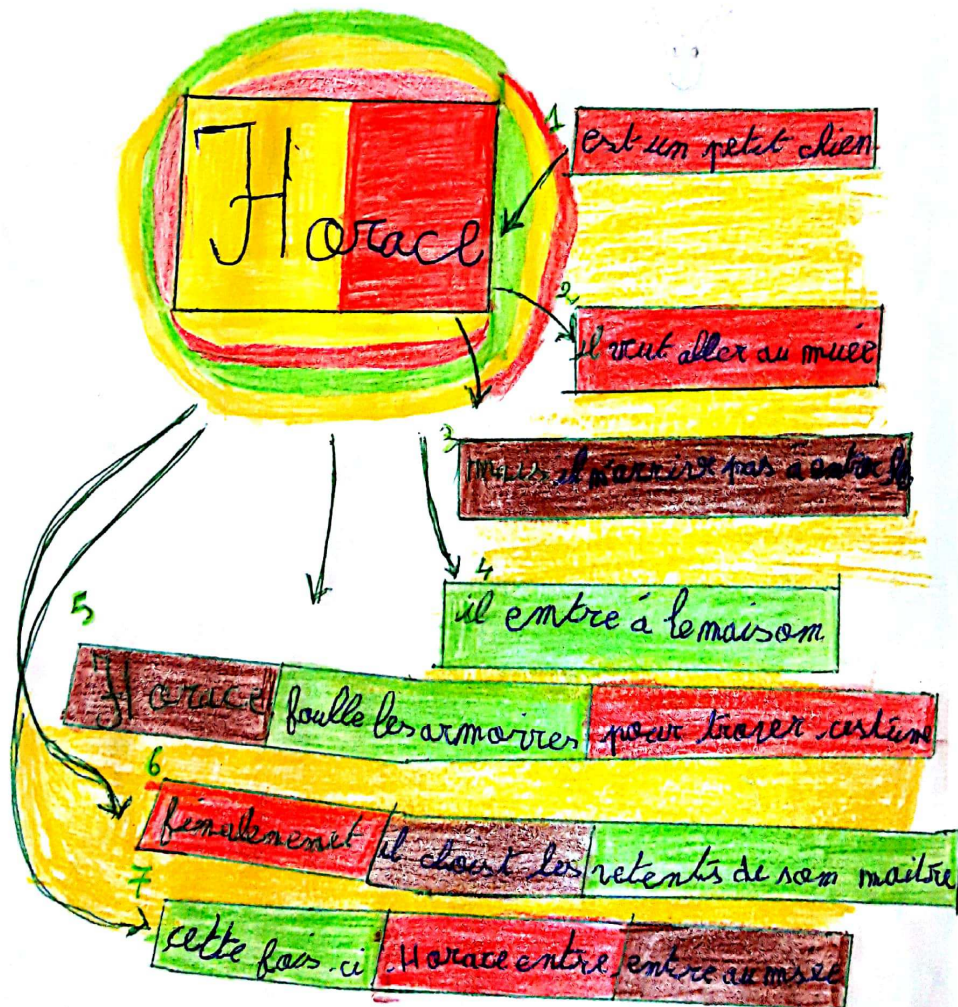
Durée : 45 minutes

Thème : Au musée des animaux

Support : Livre de 5^{ème} AP (p.38)

Classe : Groupe expérimental

Objectif(s) et compétence(s) visé(e)(s) : Construire le sens d'un texte à l'aide d'une carte mentale



NOM : Iura PRÉNOM : Refice Date : 23,02,2020

Projet 02 : C'est un lieu exceptionnel

Séquence 01 : Nous allons au musée

Acte de parole : Raconter un évènement dans le temps

Activité : Lecture-compréhension

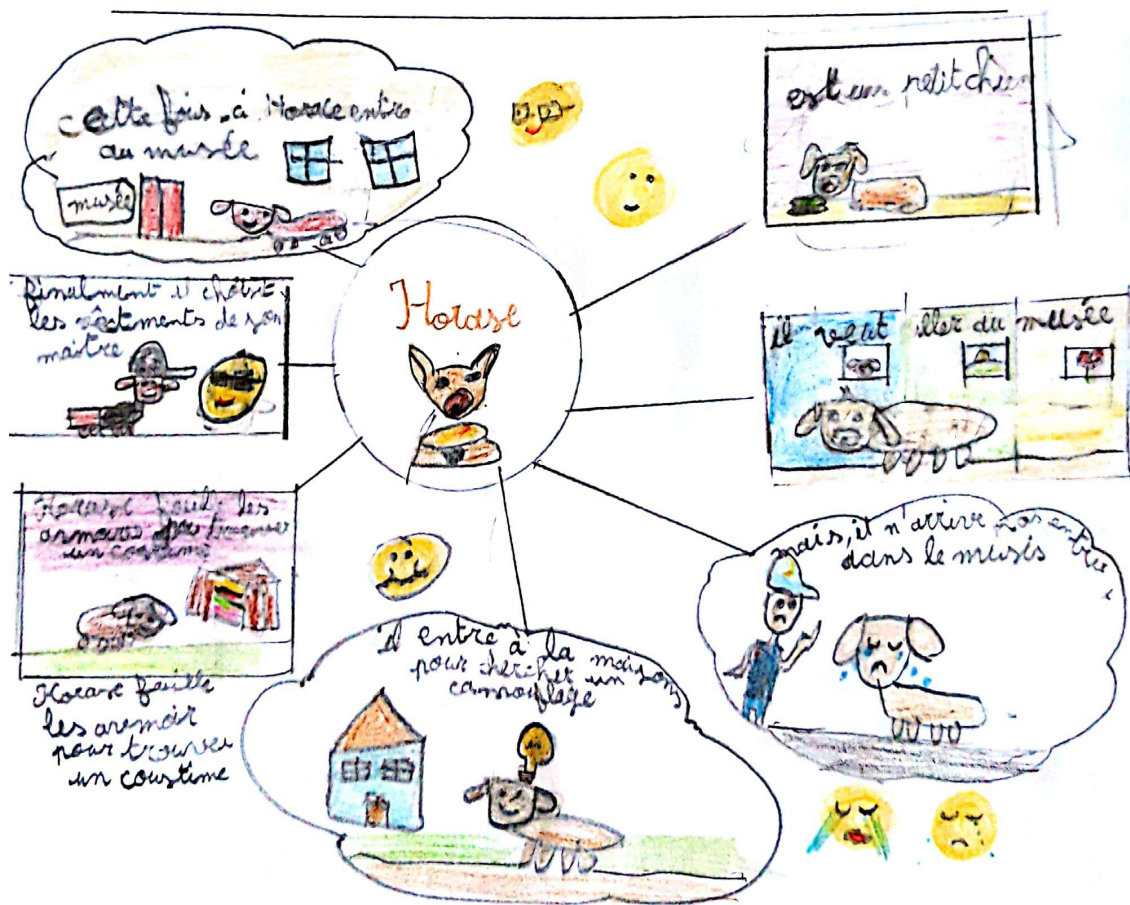
Durée : 45 minutes

Thème : Au musée des animaux

Support : Livre de 5^{ème} AP (p.38)

Classe : Groupe expérimental

Objectif(s) et compétence(s) visé(e)(s) : Construire le sens d'un texte à l'aide d'une carte mentale



NOM: ILHAM

PRÉNOM: DEBAH

Date:

Projet 02 : C'est un lieu exceptionnel

Séquence 01 : Nous allons au musée

Acte de parole : Raconter un événement dans le temps

Activité : Lecture-compréhension

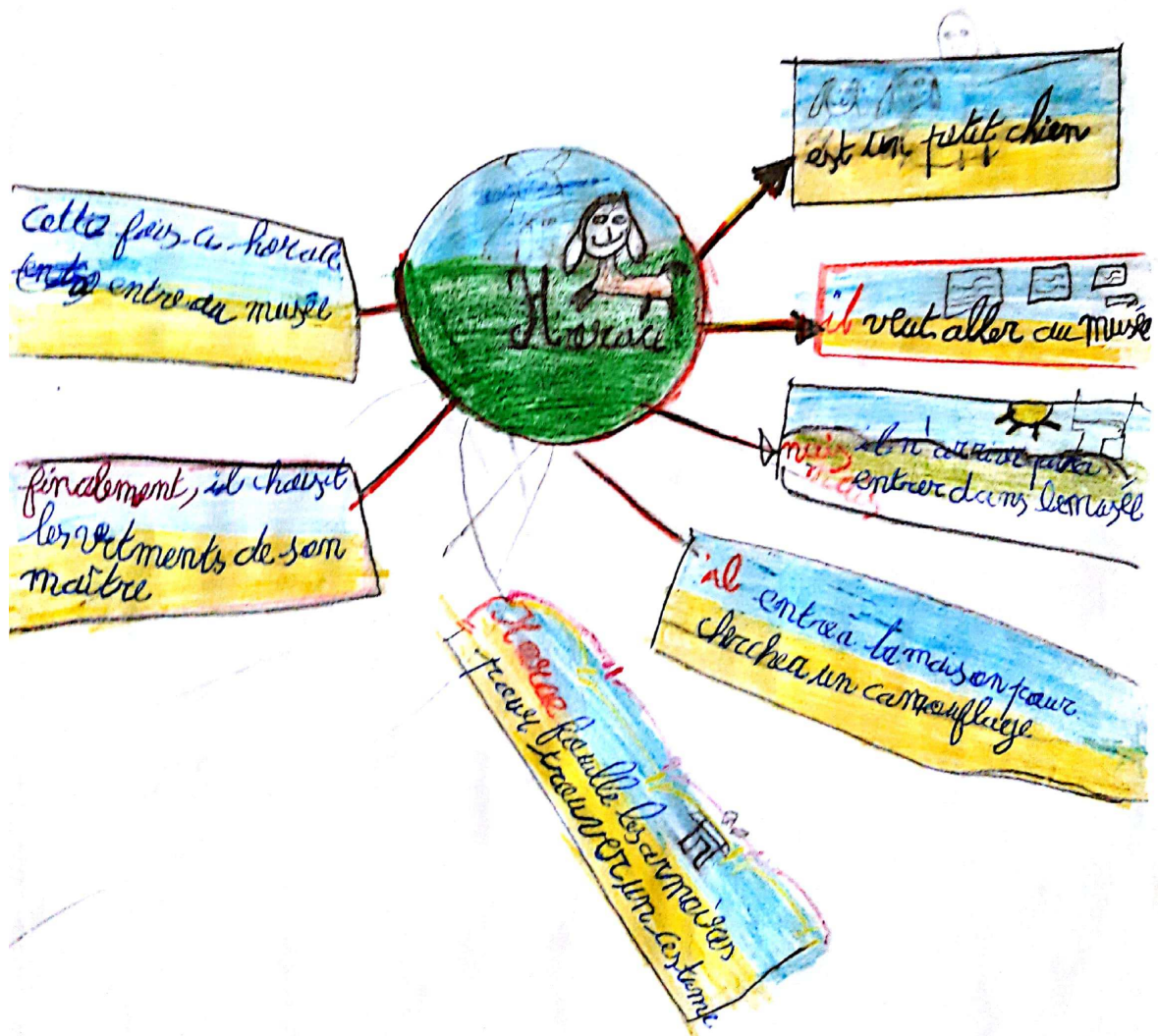
Durée : 45 minutes

Thème : Au musée des animaux

Support : Livre de 5^{ème} AP (p.38)

Classe : Groupe expérimental

Objectif(s) et compétence(s) visé(e)(s) : Construire le sens d'un texte à l'aide d'une carte mentale



NOM : Bouchnafa PRÉNOM : Gania Date : 23.02.2020

Projet 02 : C'est un lieu exceptionnel

Séquence 01 : Nous allons au musée

Acte de parole : Raconter un évènement dans le temps

Activité : Lecture-compréhension

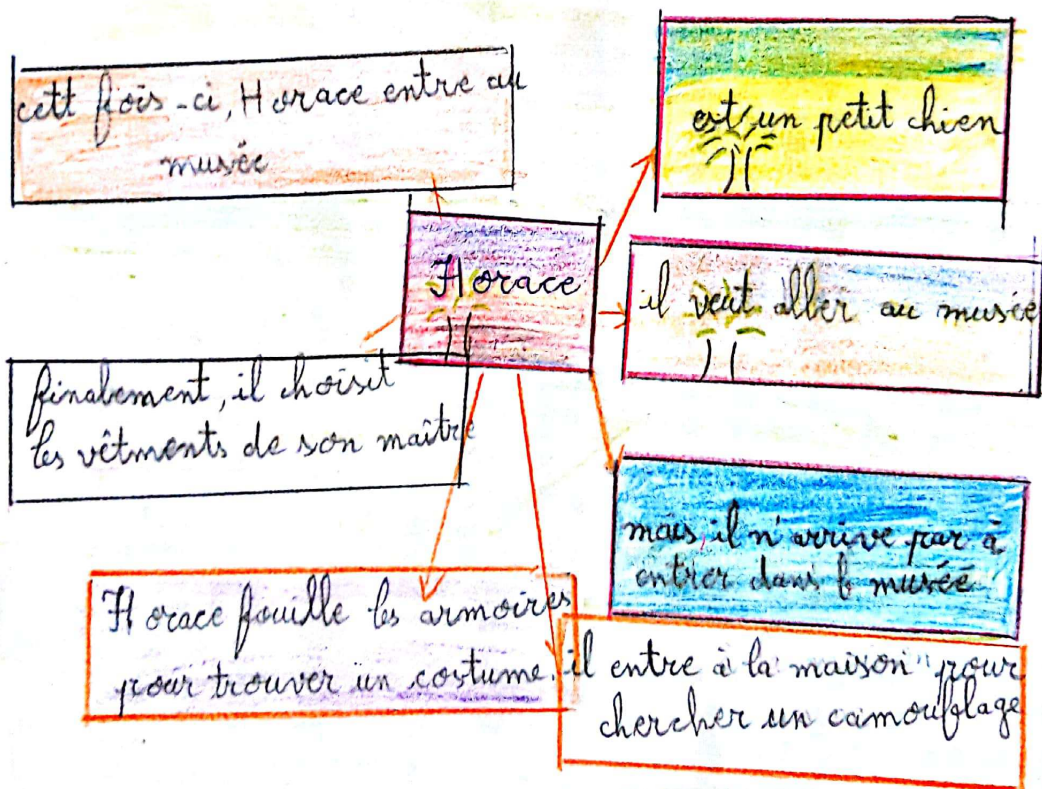
Durée : 45 minutes

Thème : Au musée des animaux

Support : Livre de 5^{ème} AP (p.38)

Classe : Groupe expérimental

Objectif(s) et compétence(s) visé(e)(s) : Construire le sens d'un texte à l'aide d'une carte mentale



NOM : Abdelhak PRÉNOM : Galim Date : Dimanche 23
février

Projet 02 : C'est un lieu exceptionnel

Séquence 01 : Nous allons au musée

Acte de parole : Raconter un événement dans le temps

Activité : Lecture-compréhension

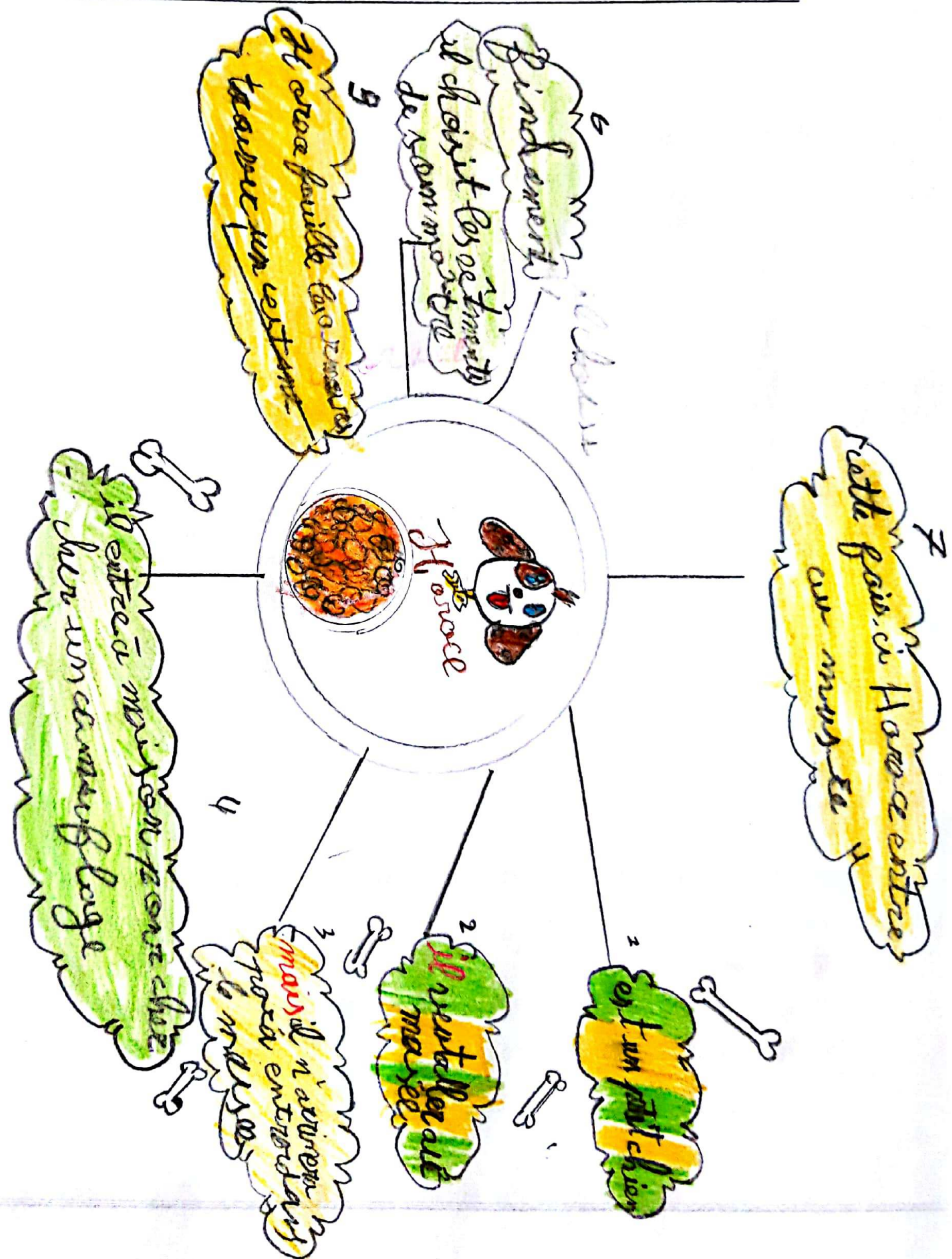
Durée : 45 minutes

Thème : Au musée des animaux

Support : Livre de 5^{ème} AP (p.38)

Classe : Groupe expérimental

Objectif(s) et compétence(s) visé(e)s : Construire le sens d'un texte à l'aide d'une carte mentale



NOM : amara PRÉNOM : Najia Date : Dimanche 23 février 2020

Projet 02 : C'est un lieu exceptionnel

Séquence 01 : Nous allons au musée

Acte de parole : Raconter un événement dans le temps

Activité : Lecture-compréhension

Durée : 45 minutes

Thème : Au musée des animaux

Support : Livre de 5^{ème} AP (p.38)

Classe : Groupe expérimental

Objectif(s) et compétence(s) visé(e)(s) : Construire le sens d'un texte à l'aide d'une carte mentale



NOM : Chellali PRÉNOM : Samar Date : 2020/23/2

Projet 02 : C'est un lieu exceptionnel

Séquence 01 : Nous allons au musée

Acte de parole : Raconter un événement dans le temps

Activité : Lecture-compréhension

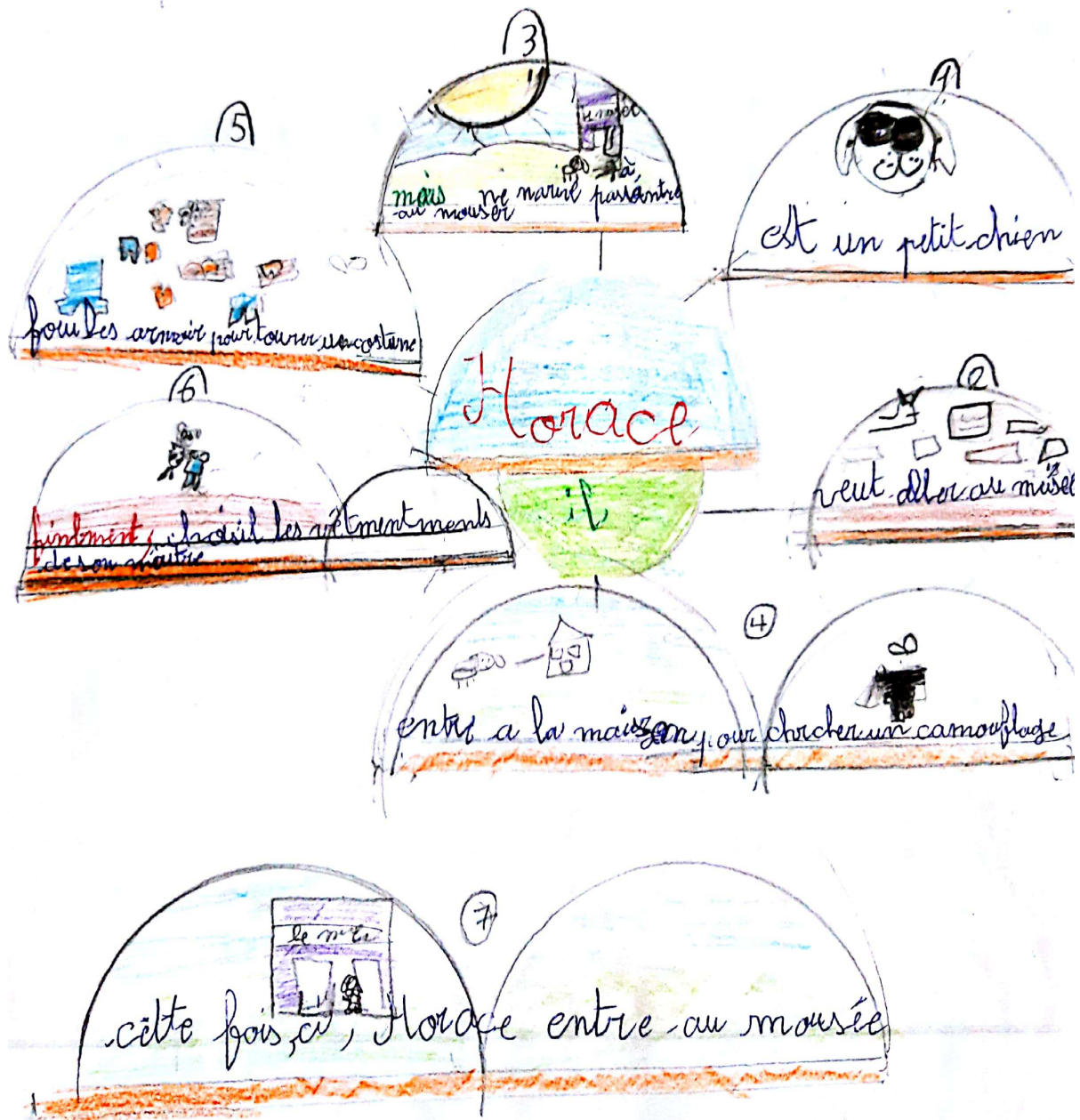
Durée : 45 minutes

Thème : Au musée des animaux

Support : Livre de 5^{ème} AP (p.38)

Classe : Groupe expérimental

Objectif(s) et compétence(s) visé(e)(s) : Construire le sens d'un texte à l'aide d'une carte mentale



NOM : S.K. PRÉNOM : Y.S. Date : 20/02/23

Projet 02 : C'est un lieu exceptionnel

Séquence 01 : Nous allons au musée

Acte de parole : Raconter un évènement dans le temps

Activité : Lecture-compréhension

Durée : 45 minutes

Thème : Au musée des animaux

Support : Livre de 5^{ème} AP (p.38)

Classe : Groupe expérimental

Objectif(s) et compétence(s) visé(e)(s) : Construire le sens d'un texte à l'aide d'une carte mentale

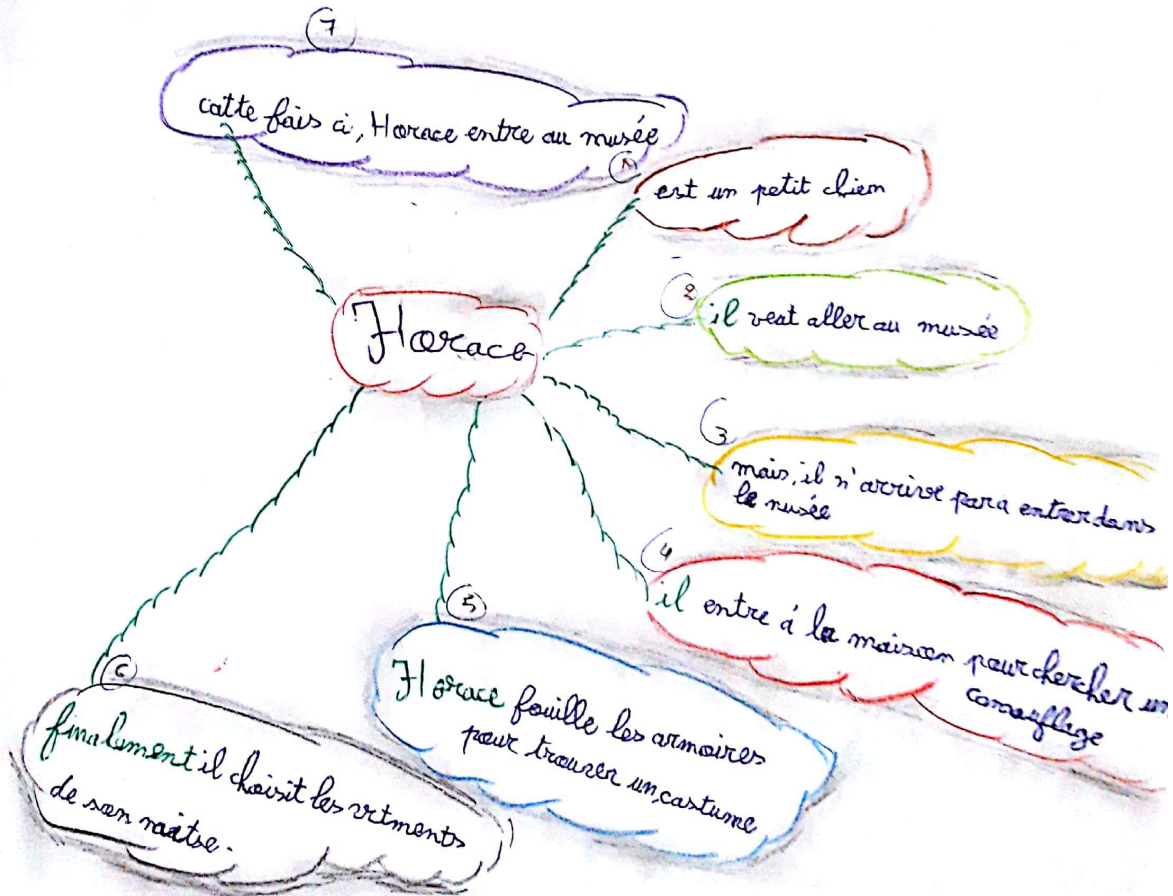


Table des matières

Table des matières

Introduction générale	02
-----------------------------	----

Chapitre I. La compréhension de l'écrit, le ludique et la carte mentale

I.1. La compréhension de l'écrit en classe du FLE	06
I.1.1. Définition de l'écrit	06
I.1.2. Définition de la lecture	06
I.2. Définition de la compréhension de l'écrit	07
I.3. Les composantes de la compréhension de l'écrit	08
I.3.1. Le lecteur	08
I.3.2. Le texte	09
I.3.3. Le contexte	09
I.3.3.1. Le contexte psychologique	09
I.3.3.2. Le contexte social	09
I.3.3.3. Le contexte physique	09
I.4. Les modèles de la compréhension	10
I.4.1. Modèle de Kintsch et Van Dijk	10
I.4.1.1. La microstructure	10
I.4.1.2. La macrostructure	10
I.4.2. Modèle de construction-intégration de Kintsch	11
I.5. Objectifs de la compréhension de l'écrit en FLE	11
I.6. Ludique et utilisation de la carte mentale en classe de FLE	12
I.6.1. Définition de la carte mentale	12
I.6.2. L'origine de la carte mentale	13
I.6.3. La carte mentale et le cerveau	14
I.6.4. Les composantes de la carte mentale	15
I.6.4.1. L'image	15
I.6.4.2. La couleur	16
I.6.4.3. Le Dessin	16
I.6.4.4. Le symbole	16
I.6.5. La réalisation de la carte mentale	17

I.6.5.1. Dessiner la carte mentale à la main	17
I.6.5.2. Recourir à un logiciel informatique spécialisé	
I.7. La carte mentale en classe de FLE	

Chapitre II. Protocole expérimentale et analyse des résultats de la carte mentale

II.1. Cadre descriptif de la population	23
II.1.1. Les élèves	23
II.1.2. L'enseignant	23
II.1.3. La classe	23
II.2. Présentation de l'expérimentation	24
II.2.1. L'outil et le matériel choisis pour l'expérimentation	24
II.2.2. Déroulement de l'expérimentation	24
II.3. Protocole expérimental	25
II.3.1. Fiche d'observation (groupe témoin)	25
II.3.2. Lecture interprétative des données du groupe témoin	29
II.3.2.1. Première question (Groupe témoin)	29
II.3.2.1.1. Lecture de la question 01 (Groupe A)	29
II.3.2.1.2. Analyse de la question 01 (Groupe A)	29
II.3.2.2. Deuxième question (Groupe témoin)	29
II.3.2.2.1. Lecture de la question 02 (Groupe A)	30
II.3.2.2.2. Analyse de la question 02 (Groupe A)	30
II.3.2.3. Troisième question (Groupe témoin)	30
II.3.2.3.1. Lecture de la question 03 (Groupe A)	30
II.3.2.3.2. Analyse de la question 03 (Groupe A)	30
II.3.2.4. Quatrième question (Groupe témoin)	31
II.3.2.4.1. Lecture de la question 04 (Groupe A)	31
II.3.2.4.2. Analyse de la question 04 (Groupe A)	31
II. 3.2.5. Cinquième question (Groupe témoin)	31
II.3.2.5.1. Lecture de la question 05 (Groupe A)	31
II.3.2.5.2. Analyse de la question 05 (Groupe A)	31
II.3.2.6. Sixième question (Groupe témoin)	32
II.3.2.6.1. Lecture de la question 06 (Groupe A)	32

II.3.2.6.2. Analyse de la question 06 (Groupe A)	32
II.3.2.7. Septième question (Groupe témoin)	32
II.3.2.7.1. Lecture de la question 07 (Groupe A)	32
II.3.2.7.2. Analyse de la question 07 (Groupe A)	33
II.3.3. Synthèse du groupe témoin	33
II.3.4. Séance de familiarisation (groupe expérimental)	33
II.3.5. Fiche d'observation (activité de familiarisation)	34
II.3.6. Fiche d'observation du groupe expérimental	37
II.3.7. Lecture et interprétation des données du groupe expérimental	38
II.3.7.1. Première question (Groupe expérimental)	38
II.3.7.1.1. Lecture de la question 01 (Groupe B)	39
II.3.7.1.2. Analyse de la question 01 (Groupe B)	39
II.3.7.2. Deuxième question (Groupe expérimental)	39
II.3.7.2.1. Lecture de la question 02 (Groupe B)	39
II.3.7.2.2. Analyse de la question 02 (Groupe B)	39
II.3.7.3. Troisième question (Groupe expérimental)	40
II.3.7.3.1. Lecture de la question 03 (Groupe B)	40
II.3.7.3.2. Analyse de la question 03 (Groupe B)	40
II.3.7.4. Quatrième question (Groupe expérimental)	40
II.3.7.4.1. Lecture de la question 04 (Groupe B)	40
II.3.7.4.2. Analyse de la question 04 (Groupe B)	41
II.3.7.5. Cinquième question (Groupe expérimental)	41
II.3.7.5.1. Lecture de la question 05 (Groupe B)	41
II.3.7.5.2. Analyse de la question 05 (Groupe B)	41
II.3.7.6. Sixième question (Groupe expérimental)	41
II.3.7.6.1. Lecture de la question 06 (Groupe B)	42
II.3.7.6.2. Analyse de la question 06 (Groupe B)	42
II.3.7.7. Septième question (Groupe expérimental)	42
II.3.7.7.1. Lecture de la question 07 (Groupe B)	42
II.3.7.7.2. Analyse de la question 07 (Groupe B)	42
II.3.8. Synthèse du groupe expérimental	43
II.3.9. Compte rendu comparatif des deux groupes	43
II.3.9.1. Lecture des données du tableau comparatif	43

II.3.9.2. Analyse et interprétation du tableau comparatif	43
Conclusion générale	46
Bibliographie	49
Annexe	53
Table des matières	66

الملخص

يمثل إتقان مهارة الفهم الكتابي أحد الأهداف الرئيسية المتعلقة بتدريس الفرنسية كلغة أجنبية في المنظومة الجزائرية، فالفهم يشكل عنصرا أساسيا لكل نجاح أكاديمي؛ إلا أنه من الملاحظ أن التلاميذ يجدون صعوبة في فهم المكتوب، وبالأخص عندما يكونون أمام نص مكتوب بلغة أجنبية. لهذا الصدد، هدفت هذه الدراسة إلى تحسين الفهم المكتوب لطلاب السنة الخامسة ابتدائي، وذلك من خلال إضافة أداة بيداغوجية، والمتمثلة في «الخريطة الذهنية»، كأداة تعليمية مهمة جدا في مجال التعليم الحديث، بغرض مساعدة التلاميذ في فهم النص المكتوب.

الكلمات المفتاحية

التدريس والتعلم، الصعوبات، مهارة الفهم الكتابي، الخريطة الذهنية.

Résumé

La maîtrise de la compétence de compréhension de l'écrit représente l'un des objectifs essentiels de l'enseignement du français langue étrangère dans le contexte algérien, étant donné que la compréhension est essentielle à toute réussite scolaire ; cependant, il est à noter que les élèves ont du mal à comprendre l'écrit, surtout lorsqu'ils se trouvent devant un texte rédigé dans une langue étrangère. À cet égard, cette étude visait à améliorer la compréhension écrite des élèves de cinquième année du primaire, en ajoutant un outil pédagogique, représenté par la «carte mentale», en tant qu'outil pédagogique très important dans le domaine de l'éducation moderne, dans le dessein d'aider ces élèves à comprendre le texte écrit.

Mots clefs

Enseignement/apprentissage, compétence de compréhension écrite, difficultés, carte mentale.

Abstract

Mastery of the reading comprehension skill is one of the essential objectives of teaching FFL in the Algerian context, since comprehension is essential for all academic success; however, it should be noted that students have difficulty understanding the written word, especially when they are faced with a text written in a foreign language. In this regard, this study aimed to improve the written comprehension of pupils of the fifth year of primary school, by adding a teaching tool, represented by the "mental map", as a very important teaching tool in the field of modern education, in order to help these students understand the written text.

Key-words

Teaching / learning, reading comprehension skill, difficulties, mind map.