



MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR  
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE  
Université de Mohamed El Bachir El Ibrahimi



Bordj Bou Arreridj  
Faculté DES LETTRES ET DE LANGUES  
Département DES LETTRES ET DES LANGUES ÉTRANGÈRES

## MEMOIRE DE FIN D'ÉTUDES

Réalisé en vue de l'obtention du diplôme de Master Académique

Option : didactique du FLE

### Thème

*L'impact des cartes conceptuelles sur la compréhension  
de l'écrit : cas des élèves de quatrième année moyenne  
CEM Azzouz Abdelkader -Bordj Bou Arreridj-*

Présente par :

Encadre par :

- BOUGUERRA Oumaima
- SAOUDI El Batoul

➤ AMMARI Lamia

Soutenu le 14/06/2025 devant le jury composé de :

Mme BOUDERHEM Hadda

Président

Mme CHAOUI Lydia

Examinatrice

Mme CHETOUANE Saadia

Rapporteur

Année Universitaire 2024/2025

## REMERCIEMENT

*Au terme de ce travail, nous tenons tout d'abord à remercier le bon DIEU, le tout puissant, de nous avoir accordé le courage, la patience, la volonté et surtout la santé pour réaliser ce modeste mémoire.*

*Nos remerciements les plus particuliers vont à notre encadrante, Madame **AMMARI Lamia** pour sa disponibilité, ses conseils précieux et son accompagnement tout au long de la réalisation de ce travail.*

*Nous tenons à exprimer notre profonde gratitude à notre chère professeure Madame **CHETOUANE Saadia**, son soutien constant et sa disponibilité ont grandement contribué à la réussite de notre travail.*

*Nous tenons à remercier aussi les membres de jury pour l'honneur qu'ils nous ont accordé en évaluant notre travail*

*Nous souhaitons également adresser nos remerciements les plus sincères aux personnes qui nous ont apporté leur aide et qui ont contribué à l'élaboration de ce mémoire.*

*Ce mémoire n'aurait jamais pu voir le jour sans le soutien actif des membres de notre famille, surtout nos parents qu'ils nous ont toujours encouragé qu'ils trouvent ici l'expression de notre profonde reconnaissance.*

# *Dédicace*

*Je dédie ce modeste travail à mes parents aucun hommage ne pourrait être à la hauteur de l'amour dont ils ne cessent de me combler.*

*À ma chère mère, qui n'a jamais cessé, de formuler des prières à mon égard, de me soutenir et de m'épauler pour que je puisse atteindre mes objectifs.*

*À mon cher père, qui a été toujours à mes côtés pour me soutenir et m'encourager.*

*À ma chère sœur, pour son soutien moral et ses conseils précieux tout au long de mes études.*

*À mes chers grands-parents à qui je souhaite une bonne santé, que dieu leur procure une longue vie.*

*À ma chère binôme pour son engagement et sa collaboration tout au long de ce travail.*

*À tous ceux que j'aime et ceux qui m'aiment.*

**BOUGUERRA Oumaima**

# *Dédicace*

*Je dédie ce modeste travail à :*

*La femme qui a souffert sans me laisser souffrir, la lumière qui m'a toujours guidé vers le bon chemin, ma chère mère ZOÛRA.*

*Mon père AHMED, tu es le meilleur de tous les pères. T'as été et tu seras toujours un exemple pour moi par tes qualités humaines, ta persévérance et perfectionnisme.*

*Mes sœurs, MOÛNA, LILA, HOÛDA et SAFA. Je ne peux trouver les mots justes et sincères pour vous exprimer mon affection et mes pensées.*

*Mes frères, SEDIK et MOHAMMED ISLEM. Vous m'avez soutenu, réconforté et encouragé. Puis nos liens fraternels se consolider et se pérenniser encore plus.*

*Mon mari, dont l'amour, le soutien et la patience ont illuminé chaque étape de ce travail.*

*Ma chère tante et mes chères cousines.*

*Toute ma famille et ma belle-famille*

*Sans oublier mon binôme OUMAIMA pour son soutien moral, sa patience et sa compréhension tout au long de ce travail.*

***SAOUDI El Batoul***

# Table des matières

|   |      |
|---|------|
| <b>Table des matières</b> .....   | iv   |
| <b>Résumé</b> .....   | lxix |
| <b>Introduction générale</b> .....  | 9    |
| <b>Chapitre I</b> .....   | 11   |
| La compréhension de l'écrit.....  | 11   |
| <b>Introduction</b> .....   | 12   |
| <b>I.1 L'origine de la compréhension écrite :</b> .....                               | 12   |
| <b>I.2 Définition de la compréhension de l'écrit :</b> .....                          | 12   |
| <b>I.3 Objectif de la compréhension de l'écrit :</b> .....                            | 13   |
| <b>I.4 Les modèles de la compréhension de l'écrit :</b> .....                         | 13   |
| <b>I.4.1 Le modèle sémasiologique :</b> .....   | 13   |
| <b>I.4.2 Le modèle onomasiologique :</b> .....  | 14   |
| <b>I.4.3 Modèle interactif :</b> .....  | 14   |
| <b>I.5 Les compétences de la compréhension de l'écrit :</b> .....                     | 14   |
| - <b>I.5.1 La compétence de lecture :</b> .....                                       | 14   |
| - <b>I.5.2 La compétence linguistique :</b> .....                                     | 14   |
| - <b>I.5.3 La compétence discursive :</b> .....                                       | 14   |
| - <b>I.5.4 La connaissance des références extra- linguistiques des textes :</b> ..... | 14   |
| <b>I.6 Les composantes de la situation de la compréhension de l'écrit :</b> .....     | 14   |
| <b>I.6.1 Le lecteur :</b> .....   | 15   |
| <b>I.6.2 Le texte :</b> .....   | 15   |

|   |    |
|---|----|
| <b>I.6.3 Le contexte :</b> .....  | 15 |
| <b>I.7 L'évaluation de la compréhension de l'écrit :</b> .....  | 16 |
| <b>I.8 Les différentes difficultés rencontrées chez les élèves dans la compréhension de l'écrit :</b> ..... | 17 |
| <b>I.8.1 Les difficultés liées au sens, aux textes et à la lecture :</b> .....                              | 17 |
| <b>I.8.2 Les difficultés liées aux apprenants :</b> .....   | 18 |
| <b>Conclusion :</b> .....   | 18 |
| <b>Chapitre II</b> .....  | 16 |
| La carte conceptuelle .....   | 16 |
| <b>Introduction</b> .....   | 17 |
| <b>II.1 La définition de la carte conceptuelle :</b> .....  | 17 |
| <b>II.2 Fonctionnement de la carte conceptuelle :</b> .....   | 19 |
| <b>II.3 Les éléments clés de la carte conceptuelle :</b> .....  | 20 |
| <b>II.3.1 Concept :</b> .....   | 20 |
| <b>II.3.2 Liens :</b> .....   | 20 |
| <b>II.3.3 Liens croisés :</b> .....   | 20 |
| <b>II.3.4 Mots de liaison :</b> .....   | 20 |
| <b>II.3.5 Propositions :</b> .....  | 20 |
| <b>II.3.6 Structure hiérarchique :</b> .....  | 20 |
| <b>II.4 Comment construire une carte conceptuelle ?</b> .....   | 21 |
| <b>II.5 Les types des cartes conceptuelles :</b> .....  | 21 |
| <b>II.5.1 Carte en chaîne</b> .....   | 22 |
| <b>II.5.2 Carte en étoile :</b> .....   | 22 |
| <b>II.5.3 Carte en arbre hiérarchique :</b> .....   | 23 |
| <b>II.5.4 Carte en réseau :</b> .....   | 23 |

|   |                                    |
|---|------------------------------------|
| <b>II.6 Les avantages des cartes conceptuelles :</b> .....                  | 23                                 |
| <b>II.6.1 Pour l'apprenant:</b> .....                                       | 24                                 |
| <b>II.6.2 Pour l'enseignant:</b> .....                                      | 24                                 |
| <b>II.7 Les limites et les contraintes de la carte conceptuelle :</b> ..... | 24                                 |
| <b>Conclusion</b> .....   | 25                                 |
| <b>Chapitre III</b> .....   | 26                                 |
| <b>Introduction</b> .....   | 27                                 |
| <b>III.1 Lieu de l'expérimentation :</b> .....                              | 27                                 |
| <b>III.2 Présentation de l'échantillon :</b> .....                          | 27                                 |
| <b>III.3 Le choix de la méthode :</b> .....                                 | 28                                 |
| <b>III.4 L'expérimentation :</b> .....                                      | 28                                 |
| <b>III.5 Analyse et comparaison entre les deux séances :</b> .....          | 31                                 |
| <b>III.6 Questionnaire</b> .....  | 32                                 |
| <b>III.6.1 Présentation du questionnaire :</b> .....                        | 32                                 |
| <b>III.6.2 Analyse des réponses du questionnaire :</b> .....                | 33                                 |
| <b>Conclusion</b> .....   | 41                                 |
| <b>Conclusion générale</b> .....  | 42                                 |
| <b>- Bibliographie:</b> .....   | <b>Erreur ! Signet non défini.</b> |
| <b>Table des Figures</b> .....  | 48                                 |
| <b>ANNEXES</b> .....  | xlix                               |

# **Introduction Générale**

### Introduction générale

Au cours des dernières années, l'importance accordée à la compréhension de l'écrit n'a cessé d'augmenter dans les programmes scolaires algériens. En effet la compréhension de l'écrit va bien au-delà d'un simple déchiffrement des mots, elle nécessite des processus cognitifs complexes comme l'analyse, l'interprétation, l'inférence et l'organisation des informations.

Toutefois, un bon nombre d'élèves du cycle moyen éprouvent toujours des problèmes avec cette activité, généralement à cause d'un manque, de méthode pour structurer les idées et dégager l'idée principale d'un texte. Confrontés à cette question, il est essentiel d'examiner des outils pédagogiques novateurs qui peuvent aider à déterminer la structure du contenu et à appuyer les mécanismes cognitifs des apprenants.

Les cartes conceptuelles figurent parmi ces outils offrant une méthode visuelle puissante pour organiser, illustrer et mémoriser les informations. Initialement conçue par *Joseph D. Novak (1970)*, cette méthode repose sur les théories de l'apprentissage significatif et a pour objectif d'aider à la structuration cognitive des informations, en facilitant leur rétention, leur assimilation et leur transfert.

Dans le contexte algérien, spécifiquement au sein des classes de 4<sup>ème</sup> année moyenne, il semble approprié d'évaluer l'efficacité de cet outil en tant qu'appui pédagogique. En effet, à cet âge charnière, les apprenants sont censés peaufiner leurs compétences en lecture et acquérir une autonomie intellectuelle dans la construction du sens.

Notre motivation pour choisir ce thème découle de notre expérience sur le terrain et de notre intérêt des outils pédagogiques novateurs. Nous avons remarqué que les apprenants assimilent plus efficacement l'information lorsqu'ils peuvent la visualiser et qu'ils sont impliqués dans son organisation. C'est pour cette raison que nous avons voulu examiner, l'utilisation des cartes conceptuelles dans l'enseignement de la compréhension écrite.

Notre travail s'inscrit dans cette perspective, et a pour objectif d'examiner l'effet de l'usage des cartes conceptuelles sur la compréhension écrite des élèves en quatrième année du cycle moyen. Ceci nous conduit à formuler la problématique suivante :

**Dans quelle mesure l'utilisation des cartes conceptuelles améliore-t-elle la compréhension de l'écrit chez les élèves ?**

Et pour répondre à cette problématique, nous avons formulé les hypothèses suivantes :

- **L'utilisation des cartes conceptuelles permettrait aux élèves de mieux organiser les idées d'un texte.**

## Introduction Générale

---

- **Les cartes conceptuelles faciliteraient la mémorisation et renforcent l'autonomie en lecture.**
- **Les élèves qui utilisent les cartes conceptuelles comprendraient plus facilement le sens global du texte**

Notre mémoire se compose de trois chapitres structurés. Le premier chapitre se focalise sur la compréhension de l'écrit. Le second introduit l'idée de carte conceptuelle et ses fondements pédagogiques. Le dernier chapitre se concentre sur l'expérimentation menée, à l'analyse des résultats et aux perspectives pédagogiques dégagées.

# Chapitre I

La compréhension de l'écrit

## Introduction

La compréhension de l'écrit est une compétence importante tout au long du parcours scolaire des élèves, de l'école primaire jusqu'aux études universitaires. Cette activité joue un rôle essentiel dans l'apprentissage du français langue étrangère car elle détermine l'accès aux informations et favorise l'autonomie chez l'élève.

Dans ce chapitre, nous allons commencer par la définition du concept de la compréhension de l'écrit, ses origines, son objectif, aussi ses compétences et ses composantes. Par la suite, nous aborderons l'évaluation de la compréhension de l'écrit, ses modèles et les types de difficultés rencontrées par l'élève dans cette activité.

### I.1 L'origine de la compréhension écrite :

Le terme « comprendre » vient du latin classique *compre(he)ndere*. Il est composé de « cum » (avec) et « prehendere » (prendre, saisir), ce qui signifie littéralement « saisir ensemble, embrasser quelque chose, entourer quelque chose » d'où « saisir par l'intelligence, embrasser par la pensée ».

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

*(Bautier & Goigoux, 2004) Lire pour comprendre suppose de traiter l'information écrite, de l'organiser mentalement et de lui attribuer une signification.*

La compréhension de l'écrit est un processus complexe où l'élève ne se contente pas de juste lire le texte, mais il doit traiter l'information tout en déchiffrant les mots et repérer les mots clés du texte. Puis il va établir des liens entre les idées et le structurer de façon logique pour qu'au final l'organiser et lui donner du sens, tout en utilisant les connaissances qu'il possède.

Il y a plusieurs définitions de ce terme mais elles renvoient dans l'ensemble dans le même sens

Selon le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde : « *La compréhension est 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 (la compréhension orale) ou il (compréhension écrite)* » (Cuq, J.P, Paris, 2003, p49).

Et d'après Giasson la compréhension écrite est : « *la compréhension est l'utilisation des connaissances antérieures, un objet complexe comme un texte n'est pas seulement difficile à interpréter, il est strictement parler dans la signification* » (Giasson, J, 2000.P.170).

D'après ces définitions, nous constatons que, la compréhension de l'écrit est un processus cognitif complexe basé sur l'activation de plusieurs mécanismes mentaux où l'élève

utilise ses connaissances antérieures et les informations récentes obtenus du texte pour construire une représentation mentale de ce qu'il lit. En d'autres termes, c'est la capacité du lecteur à saisir le sens global du texte et déchiffrer le message.

### **I.3 Objectif de la compréhension de l'écrit :**

« L'objectif de l'enseignement de la compréhension de l'écrit est de fournir aux apprenants de réelles compétences de lecture tout en leur permettant une certaine autonomie face aux textes. » (*Bertoni Del Guercio, Bertolucci & Thierry, s.d.*)

L'objectif de la compréhension de l'écrit est non seulement de développer des compétences efficaces en lecture, mais aussi d'acquérir aux apprenants une autonomie face aux textes, les rendant capable à en comprendre le sens sans avoir besoin de recourir constamment à l'enseignant.

#### **L'objectif spécifique de la compréhension de l'écrit vise à :**

- Amener l'apprenant à lire et comprendre différents types de textes
- Favoriser l'autonomie de l'apprenant, il sera capable de lire et comprendre un écrit tout seul
- Lui faire apprendre progressivement les stratégies de lecture
- Susciter son intérêt pour la lecture en langue française, en l'encourageant à tenir un journal ou lire des livres.
- L'encourager à adopter de nouvelles pratiques de lecture
- Guider l'apprenant vers une meilleure maîtrise de la cohérence textuelle et lui enseigner les bases de la grammaire textuelle
- L'aider à appréhender un texte à travers ses quatre aspects essentiels : typographique, thématique, syntaxique et discursif.

### **I.4 Les modèles de la compréhension de l'écrit :**

#### **I.4.1 Le modèle sémasiologique :**

Les processus de bas en haut niveau ou ascendants, se caractérisent par l'implication de la perception, le tri et le stockage de l'information. Ils reposent sur des opérations de bas niveau et accordent la priorité à la perception des formes du message.

Ce modèle offre une perspective linéaire du processus de compréhension et reflète l'approche adoptée par un lecteur dans certaines circonstances par exemple lorsqu'il est confronté à un document difficile dont il ne connaît pas les informations globales.

### **I.4.2 Le modèle onomasiologique :**

Les processus de haut en bas niveau ou descendantes, proviennent du cortex cérébral et traitent l'information de manière active. Il accorde une importance primordiale aux connaissances du lecteur dans le traitement de l'information

Dans ce modèle, « *le lecteur s'attache d'abord au sens, c'est -à- dire aux notions, aux idées véhiculées par le texte et fait des hypothèses sur la signification globale ; hypothèses qu'il modifie petit à petit au cours de la lecture. C'est la démarche du lecteur plus expérimenté* » (Desmons et al., 2005).

### **I.4.3 Modèle interactif :**

Selon (Desmons et al., 2005), ce modèle fusionne les deux approches précédentes, à savoir que le lecteur utilise aussi bien les petites unités formelles du texte (lexique, syntaxe) que des connaissances plus générales (notions, concepts) externes au texte pour établir des hypothèses et comprendre le contenu. Le lecteur alternerait entre les deux démarches.

## **I.5 Les compétences de la compréhension de l'écrit :**

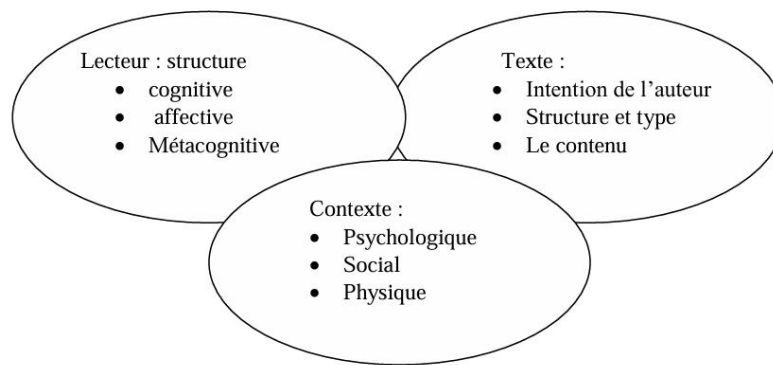
La compréhension d'un texte nécessite les compétences spécifiques suivantes :

- **I.5.1 La compétence de lecture :** il s'agit de la capacité à saisir ce que l'on cherche dans un texte, à l'explorer à y chercher des réponses par soi-même.
- **I.5.2 La compétence linguistique :** il s'agit de la capacité de l'apprenant sur le plan de la syntaxe et du sens.
- **I.5.3 La compétence discursive :** il s'agit de l'habileté de l'apprenant à identifier les textes en fonction de leurs structures discursives et leur typologie.
- **I.5.4 La connaissance des références extra- linguistiques des textes :** il s'agit de la totalité des expériences, des compétences et de la vision que l'apprenant a du monde.

## **I.6 Les composantes de la situation de la compréhension de l'écrit :**

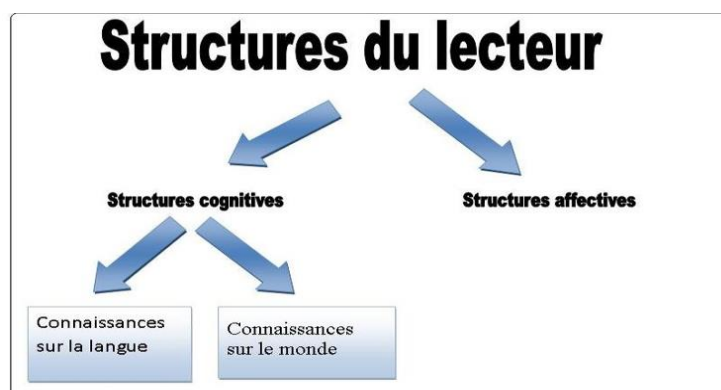
La compréhension de l'écrit est une activité complexe qui ne repose pas seulement sur le texte mais découle de l'interaction entre plusieurs éléments.

Selon *Sophie Moirand* pour qu'un texte soit compréhensible pour un lecteur, il est indispensable de prendre en compte trois composantes fondamentales : le lecteur, le texte et le contexte. Chaque acte contribue de manière significative à l'acte de lire et influence directement la qualité de la compréhension.



**Figure 1 : Modèle contemporain de compréhension en lecture (Giasson, 2007-2011)**

**I.6.1 Le lecteur :** c'est la variable la plus complexe dans la tâche de la compréhension de l'écrit. Le lecteur mobilise ses propres structures et stratégies cognitives et affectives pour construire du sens donc il va utiliser ses connaissances (d'ordres syntaxiques, sémantiques et pragmatiques) ainsi ses attitudes, ses objectifs et sa motivation pour comprendre le texte.



**Figure 2 : les structures de la variable lecteur**

**I.6.2 Le texte :** le texte lui-même joue un rôle important dans la compréhension. En tant que message produit par un scripteur avec ses composantes, ses caractéristiques, son intention, son type ou ses idées vont influencer le degré de sa compréhension. De même qu'« *il a été démontré que les lecteurs se comportent différemment selon la nature des textes qui leur sont présents.* »

**I.6.3 Le contexte :** il fait référence à la situation dans laquelle le lecteur se trouve pour comprendre le texte, l'environnement a donc une influence significative sur la tâche de lecture. Il y a trois types de contextes : le contexte psychologique, le contexte social et le contexte physique.

**I.6.3.1 Le contexte psychologique :** cela inclut les éléments contextuels spécifiques au lecteur comme la motivation, l'intérêt pour le texte à lire et l'intention de lire. Il semble évident que l'intention de lecture occupe une grande importance. La manière dont le lecteur perçoit ou retient le texte dépend de la façon dont il interagit avec lui.

**I.6.3.2 Le contexte social :** l'ensemble des interactions entre le lecteur et son entourage durant la tâche de la lecture (lecture individuelle ou lecture devant un groupe, sans aide ou avec l'aide d'une autre personne...).

**I.6.3.3 Le contexte physique :** ce qui concerne le lieu, le moment ou les conditions matérielles dans lesquelles se déroule la lecture (bruit, confort, durée, éclairage...)

Tous ces éléments ont un impact sur la façon dont le lecteur perçoit, traite et interprète le texte. Par conséquent, la compréhension ne repose pas seulement sur les compétences du lecteur ou la lisibilité du texte, mais aussi du cadre global dans lequel se déroule l'acte de lecture.

## **I.7 L'évaluation de la compréhension de l'écrit :**

L'évaluation est une étape très importante dans le processus enseignement-apprentissage, elle a de nombreux atouts tant pour l'enseignant que pour l'apprenant.

Du fait que la compréhension de l'écrit est un processus complexe qui nécessite l'activation de plusieurs mécanismes mentaux, son évaluation doit se faire sur plusieurs niveaux. Elle doit être une évaluation pertinente vise à observer les différentes composantes de la compréhension.

Il est courant que les enseignants évaluent la compréhension ou l'acquisition des apprenants à la fin de chaque séquence didactique tout en proposant des activités, des questions ou des tests qui aident à vérifier l'assimilation des contenus ou des informations transmises

L'évaluation de l'apprentissage est définie par Jean Pierre Cuq dans le Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde comme : « *l'évaluation des apprentissages est une démarche qui consiste à recueillir et à décider sur la poursuite des apprentissages compte tenu de l'intention de départ.* » (Cuq, 2003, p. 90)

L'évaluation de la compréhension aide l'enseignant à identifier les forces et les lacunes de ses apprenants pour adapter ses pratiques pédagogiques aux besoins des élèves. Pour l'apprenant elle lui permet de s'autoévaluer, de prendre conscience de ses limites et de gérer sa compréhension.

Pour évaluer ses apprenants, l'enseignant peut poser des questions ouvertes, QCM, vrai ou faux, des exercices de reformulation (résumer, paraphraser ou réécrire un passage...) ou de rédaction : situation d'intégration partielle. Il est aussi important de noter que les activités proposées doivent être liées à trois niveaux : discursif, textuel et phrastique.

La remédiation est une étape qui suit l'évaluation où l'enseignant propose des activités qui visent à remédier les lacunes des apprenants déjà rencontrées.

Afin que les apprenants soient capables de comprendre un texte écrit de manière autonome, il est indispensable qu'ils connaissent leurs forces et leurs faiblesses comme toute autre activité langagière. Donc il est essentiel que les enseignants guident leurs apprenants vers une autoévaluation faite par eux-mêmes dont laquelle ils peuvent contrôler leurs apprentissages

### **I.8 Les différentes difficultés rencontrées chez les élèves dans la compréhension de l'écrit :**

La compréhension de l'écrit joue un rôle primordial dans chaque processus d'enseignement-apprentissage. Cependant ce processus est souvent limité par des difficultés auxquels sont confrontés les apprenants. Ces difficultés représentent des véritables défis pour les enseignants car elles relèvent de tout ce qui a un caractère difficile.

B. Bensaleh estime que « *deux types de problèmes touchent la compréhension de l'écrit les difficultés liés au sens, au texte et aux lectures, et des difficultés liées au lecteur lui-même.* » (Bensalah, 2003, p. 36).

#### **I.8.1 Les difficultés liées au sens, aux textes et à la lecture :**

- **I.8.1.1 La multiplicité de sens :** comme l'affirme (Bensaleh, 2003) « *reconnaître qu'un texte à un sens serait se placer dans une situation de grand facilité* ». Autrement dit, un texte ne se réfère pas à une seule interprétation ou une seule signification. Chaque lecteur actif développe une compréhension qui peut différer d'un individu à l'autre selon son vécu, ses connaissances linguistiques et culturelles.

Pour accéder au sens, l'apprenant doit maîtriser la langue cible pour comprendre les composants du texte.

- **I.8.1.2 La multiplicité de lectures :** Selon (Bensaleh, 2003), « *le même texte ne nous laisse pas les mêmes impressions à chacune des lectures que nous en faisons* ». Cela veut dire qu'à chaque relecture, le lecteur peut découvrir ou saisir des éléments différents qui approfondit sa compréhension. Cette variété dans l'interprétation souligne l'importance de relire le texte pour comprendre ses subtilités.

- **I.8.1.3 La diversité des textes :** il faut prendre en compte la nature du texte lu car la manière d'aborder un texte diffère de l'un à l'autre. Chaque type de texte a ses propres stratégies de lecture spécifiques et fournit des compréhensions variées.

## **I.8.2 Les difficultés liées aux apprenants :**

Les apprenants sont souvent confrontés à des difficultés en langue étrangère et ils ont du mal à accéder au sens. Nous en distinguons trois:

- **I.8.2.1 La complexité du système écrit :** D'après Vigner Gérard un texte écrit en langue étrangère : *« s'inscrit dans une culture qui ne lui est pas familière où il développe des inférences erronées ou des interprétations inexacts, faute des connaissances dans le domaine concerné. En effet, le texte n'est pas seulement une suite linéaire de mots qui obéissent à des lois syntaxiques mais il a aussi ses relations lexicales, morphologiques et sa cohérence ; bref, de multiples relations internes »* (Vigner, 2001, pp.51.54).

Les apprenants généralement rencontrent des difficultés de lexique, syntaxe et d'expression en raison de leur faible maîtrise de la langue

- **I.8.2.2 Les pointillismes :** les apprenants ont souvent l'habitude de déchiffrer le texte mot à mot donc ils se retrouvent souvent bloqués et ne parviennent pas à établir une véritable communication avec le texte ce qui rend sa compréhension plus difficile.
- **I.8.2.3 L'expérience de l'apprenant :** la capacité de lecture dépend en grande partie des connaissances linguistiques et extralinguistiques que le lecteur a développée. Plus l'apprenant maîtrise le domaine auquel le texte se rapporte plus la compréhension sera facile.

## **Conclusion :**

Ce chapitre nous a permis de clarifier et d'approfondir le concept clé de notre travail de recherche celui de la compréhension de l'écrit qui est une compétence complexe mais importante dans l'apprentissage du FLE.

D'abord, nous avons abordé la compréhension de l'écrit en donnant sa définition, son origine et son objectif dans le processus enseignement-apprentissage. Par la suite, nous avons présenté les différents modèles qui évoquent ce processus complexe ainsi que les compétences et les composantes qu'il mobilise. L'accent a été mis aussi sur l'évaluation de cette compétence. Enfin, nous avons traité les difficultés rencontrées par les apprenants durant la lecture, ce qui peut empêcher leur capacité à comprendre un texte

# Chapitre II

La carte conceptuelle

## Introduction

Dans le contexte actuel de l'enseignement des langues étrangères, où l'élève est de plus en plus considéré comme un acteur actif de son apprentissage, les outils pédagogiques favorisent l'autonomie, la structuration des connaissances et la réflexion métacognitive occupent une place centrale. Parmi ces outils, la carte conceptuelle émerge comme un dispositif visuel et cognitif particulièrement pertinent pour soutenir l'apprentissage du français langue étrangère.

Dans ce chapitre, nous essayons de définir la carte conceptuelle, son fonctionnement, ses éléments clés, ses types, ses avantages et ses limites et enfin comment construire une carte conceptuelle.

### II.1 La définition de la carte conceptuelle :

Avant de donner une définition sur ce qu'une carte conceptuelle, nous commençons d'abord par éclaircir de quoi s'agit le terme « concept »

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, 2017)*

Joseph Donald NOVAK et Alberto CANAS ont déterminé le terme « concept » comme :

*« Une régularité perçue dans des événements, des objets, ou des enregistrements d'évènement ou d'objets. Pour la plupart des concepts, l'étiquette est un mot, bien que parfois nous utilisons des symboles comme + ou % ou plusieurs mots » (NOVAK D. Joseph, 2008)*

La carte conceptuelle est un outil efficace pour organiser les idées, prendre des notes, effectuer des révisions et encourage la créativité, tout en étant accessible à tous grâce à sa simplicité.

*« 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 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 Pierre, 2016)*

Selon NOVAK D. Joseph et CANAS J. Alberto :

*« Les cartes conceptuelles sont des outils facilitant l'organisation et la représentation de la connaissance. Elles sont composées de concepts, habituellement emboîtés dans des cercles et des boîtes de types divers, et des relations entre les concepts illustrés par des lignes entre deux concepts, sur la ligne, des mots ou des phrases désignent des liens qui spécifient la*

relation entre les deux concepts. Le concept désigné par une étiquette ... Les propositions sont des affirmations sur un objet ou un événement de l'univers qu'il soit naturel ou construit, les propositions contiennent deux concepts ou plus reliés par des mots ou des phrases liens qui forment une phrase qui a du sens. Quelques fois, on les appelle unités sémantique ou unités de sens »

Les cartes conceptuelles sont donc des outils visuels qui facilitent l'organisation et la représentation de l'information. Ces cartes se composent de concepts souvent disposés dans des cercles ou des cases, et de relations entre ces concepts, représentées par des lignes.

Cette forme hiérarchique permet d'avoir une vision globale et détaillée au même temps sur la question traitée et d'une façon bien organisée et significative.

Voici ci-dessous une illustration visuelle de ce qu'est une carte conceptuelle.

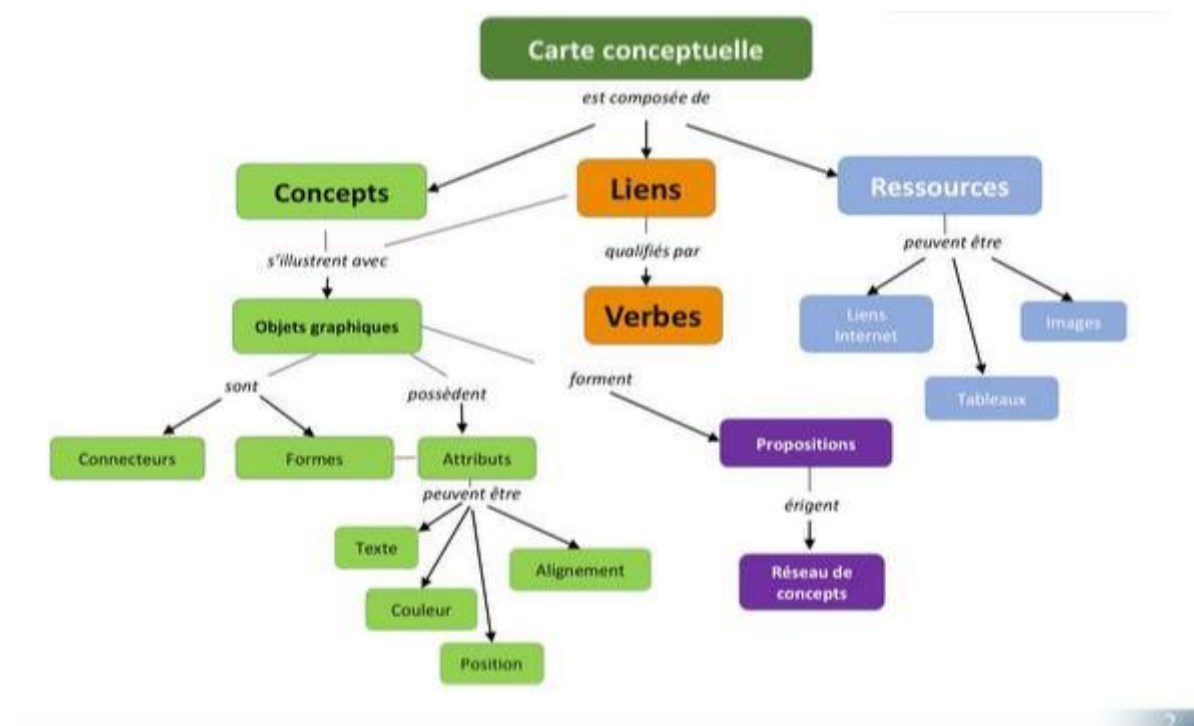


Figure 3 : exemple d'une carte conceptuelle

## II.2 Fonctionnement de la carte conceptuelle :

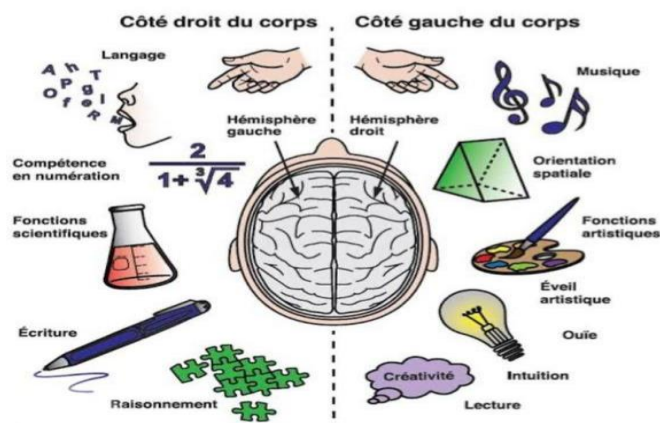
L'organe cérébral humain est composé de deux hémisphères, gauche et droit, intégrés par le corps calleux, fonctionne de manière distincte.

L'hémisphère gauche est principalement responsable du langage, de la logique et des calculs. Quant à l'hémisphère droit, prend en charge les activités non verbales telles que l'intuition, l'imagination, la créativité ...etc.

La création des cartes conceptuelles offre la possibilité de présenter les informations et les connaissances de façon structurée et simplifiée grâce à l'utilisation de formes et de couleurs, illustrant ainsi les concepts et leurs interrelations. Ainsi favorise l'activation conjointe des deux hémisphères cérébraux, les faisant fonctionner de manière harmonieuse et complémentaire. Cela implique une activation de toutes les facultés cognitives, facilitant ainsi une meilleure assimilation et rétention des connaissances.

MONGIN Pierre et DE BROECK Fabienne, Dans leur ouvrage « enseigner autrement avec le mind mapping » ils écrivent :

« Les hémisphères gauche et droit de notre cerveau se complètent, selon les activités que nous pratiquons, l'un ou l'autre est davantage sollicité. Le gauche gouverne la raison et est réceptif aux concepts, tandis que le droit semble constituer la source de notre créativité et réagit de manière plus intuitive. Les cartes mentales et conceptuelles, qui utilisent tout autant les visuels (couleurs, dessins, disposition spatiale), la logique (liens, étiquettes, concepts) que la linguistique (mots-clés), vont solliciter l'ensemble des capacités de notre cerveau. Ainsi stimulé, il comprend mieux et plus vite, et retient mieux et pour plus longtemps ». (MONGIN Pierre, Enseigner autrement avec LE MIND MAPPING Cartes mentales et conce,



**Figure 4** : principales fonctions intellectuelles gérées par les deux hémisphères cérébraux

### **II.3 Les éléments clés de la carte conceptuelle :**

Selon MAHANOOR Sheikh, une carte conceptuelle est constituée de plusieurs éléments :

**II.3.1 Concept** : appelés « nœuds », les concepts sont des éléments centraux de la carte conceptuelle. Ils sont inclus dans des boîtes de forme variables.

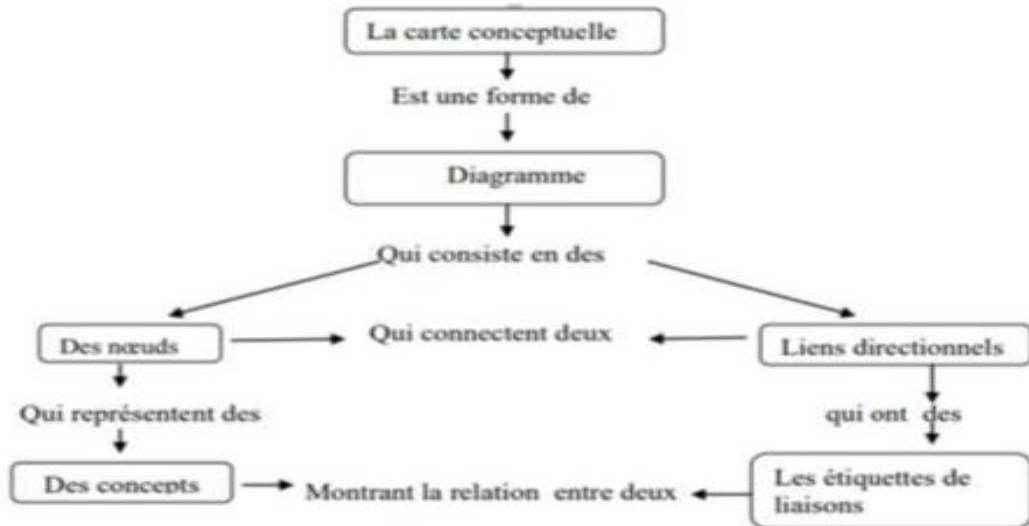
**II.3.2 Liens** : on utilise des lignes et des flèches pour établir des relations entre divers concepts.

**II.3.3 Liens croisés** : les concepts des différents domaines sont liés entre eux à l'aide de liens croisés.

**II.3.4 Mots de liaison** : tels que « comprend » ou « est causé par » clarifient les relations entre les concepts dans une carte conceptuelle.

**II.3.5 Propositions** : sont des phrases significatives composées de mots de liaisons et de deux concepts ou plus.

**II.3.6 Structure hiérarchique** : une bonne carte suit une structure hiérarchique, les concepts principaux en haut et les idées spécifiques en bas, pour une lecture claire de haut en bas.



*Figure 5* : un exemple d'une carte conceptuelle représentant les éléments clés

#### II.4 Comment construire une carte conceptuelle ?

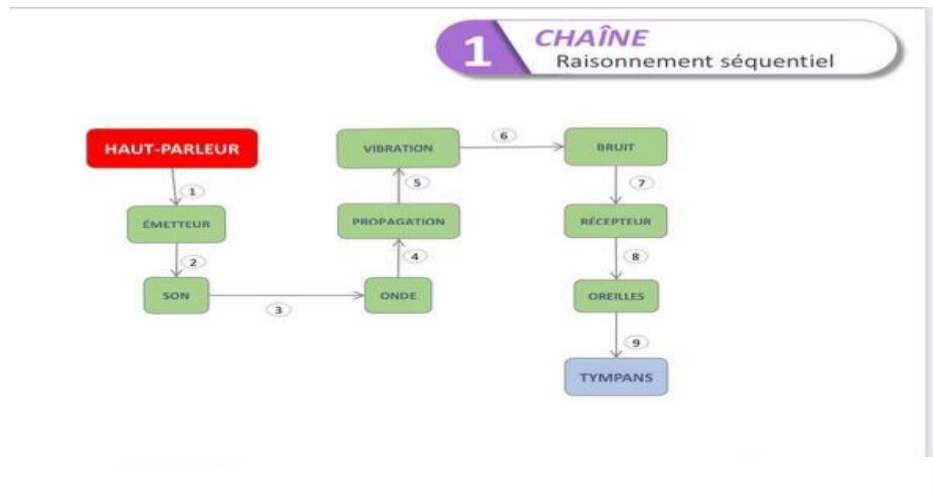
Pour réussir la construction d'une carte conceptuelle il est nécessaire de commencer par identifier le sujet central autour duquel la carte sera construite. C'est le point de départ de l'élaboration de cette carte. Une fois cette thématique est définie, on dresse une liste de tous les concepts qui peuvent y être associés. Ensuite, il est important de classer les divers concepts en leur attribuant un niveau d'importance. Dans ce contexte, nous classifions les concepts en deux catégories distinctes : les concepts principaux et les concepts secondaires, cette étape permet d'identifier les notions qui doivent être vues en profondeur. Puis, on place les concepts sur une feuille et à les regrouper entre eux, le but est de déterminer l'arrangement spatial optimal pour mettre en évidence les points clés abordés de manière claire pour les apprenants. Dans cette étape, on établit des relations entre les concepts, on débute par les concepts principaux, puis en allant vers les concepts secondaires afin de préciser les liens. Finalement, les liens sont nommés par des mots ou expressions qui vont faciliter la lecture.

Selon Bascones et Novak « si les cartes conceptuelles sont utilisées pour planifier l'enseignement et que les étudiants sont amenés à construire des cartes conceptuelles pendant qu'ils apprennent les étudiants antérieurement en situation d'échec peuvent réussir à donner du sens à la science et acquérir un sentiment de contrôle sur le sujet de leur apprentissage »

#### II.5 Les types des cartes conceptuelles :

Selon Rémi BACHELET, il y a quatre types de raisonnements à savoir :

**II.5.1 Carte en chaîne :** arrange les idées de façon linéaire, où chaque concept conduit au suivant dans un ordre cohérent. Les liens entre les notions sont habituellement révélateurs d'une succession chronologique ou d'un rapport de cause à conséquence.



**Figure 6 :** un exemple d'une carte en chaîne

**II.5.2 Carte en étoile :** positionne l'idée centrale au cœur, avec des branches qui mènent aux notions secondaires.

*Figure 7 : un exemple d'une carte en étoile*

**II.5.3 Carte en arbre hiérarchique :** la représentation hiérarchique de la carte expose les concepts de façon organisée, en positionnant le concept principal au sommet, suivi des niveaux subséquents de sous-concept. Chaque niveau représente une relation de catégorisation ou de spécialisation.

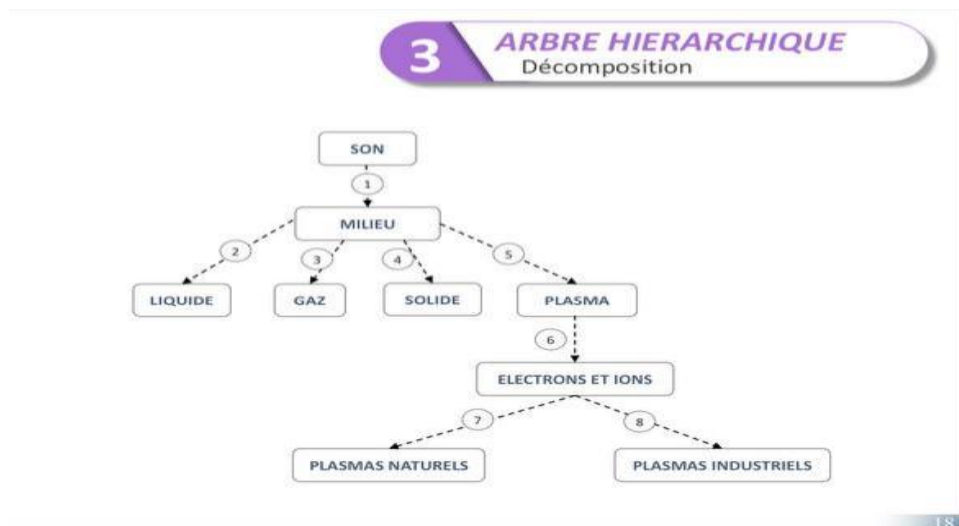


Figure 8 : un exemple d'une carte en arbre hiérarchique

**II.5.4 Carte en réseau :** est un type de carte conceptuelle où les concepts sont reliés entre eux de manière non linéaire. Elle emploie des verbes ou des formulations pour décrire exactement chaque lien, ce qui lui permet de représenter des relations complexes.

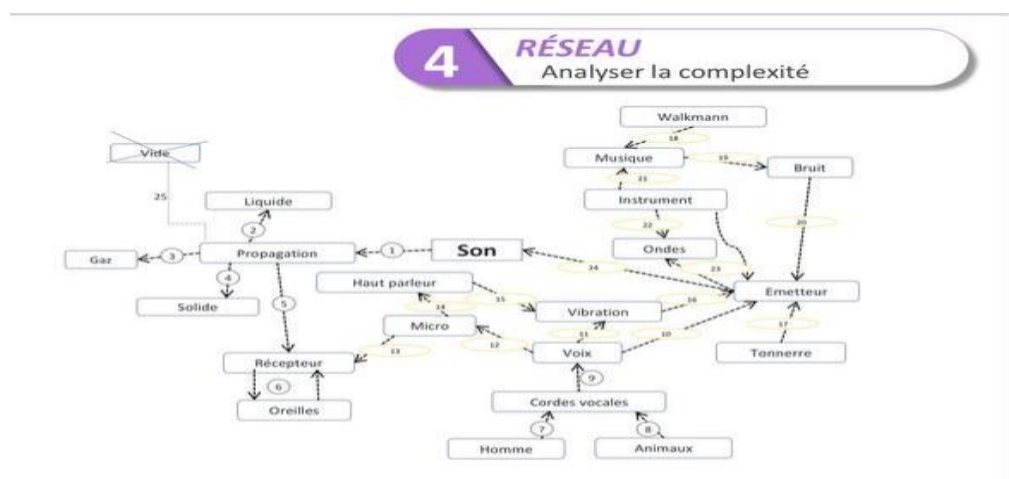


Figure 9 : un exemple d'une carte en réseau

**II.6 Les avantages des cartes conceptuelles :**

Les cartes conceptuelles sont des outils éducatifs polyvalents qui présentent de nombreux avantages tant pour l'apprenant que pour l'enseignant.

**II.6.1 Pour l'apprenant:**

- La carte conceptuelle permet une approche plus moderne de traitement de l'information
- Elle stimule la réflexion, la structuration des idées et la créativité.
- Elle développe les compétences de travail collaboratif.
- La carte conceptuelle aide à verbaliser les connaissances et à découvrir ses lacunes.

**II.6.2 Pour l'enseignant:**

- Elle propose une approche pédagogique novatrice, dépassant l'analyse traditionnelle linéaire.
- Elle facilite une gestion temporelle plus efficace pour un soutien amélioré.
- L'enseignant utilise la carte conceptuelle comme outil d'évaluation cognitive et méthodologique.
- Elle assure la liaison entre les connaissances déjà acquises et les nouvelles

**II.7 Les limites et les contraintes de la carte conceptuelle :**

Bien que leur efficacité pour la visualisation et l'organisation des idées. Les cartes conceptuelles comportent également certaines contraintes.

- Les cartes conceptuelles peuvent servir d'outil pour faciliter la compréhension en exposant les concepts de façon graphique. Toutefois, ces cartes ne prennent pas en compte la complexité des liens entre les concepts, ce qui rend parfois difficile pour certaines personnes de saisir toutes les subtilités et exception.
- Elles résultent habituellement d'une interprétation individuelle des connaissances de ceux qui les conçoivent. Les résultats affichés peuvent être influencés par les préjugés cognitifs et les préférences individuels de l'utilisateur, ce qui peut limiter leur applicabilité à d'autres individus.
- Les concepts ne sont pas suffisants pour représenter toutes les informations. Il existe des connaissances qui ne peuvent être condensées en un schéma et qui requièrent une représentation plus complexe. Les diagrammes conceptuels ne prennent pas en compte les éléments contextuels qui pourraient être significatifs pour la compréhension d'un concept.

- Il est fréquent que les cartes conceptuelles se construisent autour des mots-clés, ce qui peut en restreindre l'utilité pour les individus qui ne possèdent pas une bonne maîtrise de la langue employée. En outre, certaines connaissances ne peuvent être exprimées uniquement par des mots, à l'instar des connaissances tactiles ou visuelles.

### **Conclusion**

Dans ce deuxième chapitre, nous pouvons dire que la carte conceptuelle est l'une des outils pédagogiques innovante et efficace. Son utilisation en compréhension écrite facilitera la structuration et l'organisation des idées.

D'abord, nous avons essayé de clarifier les concepts de base sur lesquels portent ce chapitre. Puis nous avons montré les différents types de la carte conceptuelle, son fonctionnement, ses éléments clés et comment construire une carte.

Enfin, nous avons terminé ce chapitre par les avantages de la carte conceptuelle et ses limites.

# **Chapitre III**

Présentation de l'expérimentation et  
interprétation des résultats

## Introduction

Dans ce chapitre, nous allons présenter l'intérêt de la carte conceptuelle en tant qu'outil pédagogique pour le développement de la compréhension de l'écrit chez les élèves de 4 AM. Il s'agit d'une démarche expérimentale qui vise à vérifier l'efficacité de cet outil didactique.

Notre méthode se repose sur une étude comparative entre deux approches : la première suivant une méthode traditionnelle, ou les élèves essaient de comprendre le texte sans aucun outil, la seconde utilisant les cartes conceptuelles comme outil de compréhension et d'organisation des idées.

A travers cette expérimentation, nous cherchons à évaluer dans quelle mesure l'intégration des cartes conceptuelles peut favoriser une meilleure compréhension de texte. Cette étude nous permettra d'infirmier ou de confirmer nos hypothèses de recherche concernant l'impact de cet outil sur la compréhension de l'écrit.

### III.1 Lieu de l'expérimentation :

Notre recherche a été menée au sein du collège AZZOUZ ABDELKADER, situé à BORDJ BOUARRARIDJ. Le collège est connu pour sa rigueur et pour les performances satisfaisantes de ses élèves.

Pour l'année scolaire 2024/2025, l'établissement prévoit d'accueillir 725 élèves supervisés par 32 enseignants, enseignant toutes les matières du programme officiel, y compris cinq enseignants de français.

L'expérimentation, qui a eu lieu durant le troisième trimestre, s'est déroulée en deux séances avec une classe de 4AM composée de 45 élèves : 26 filles et 19 garçons. Il est à noter qu'ils n'avaient jamais utilisé de cartes conceptuelles auparavant.

### III.2 Présentation de l'échantillon :

Cette étude concerne des élèves de quatrième année moyenne (4AM), ils sont dans la dernière étape du cycle moyen et se préparent pour un examen officiel, le Brevet de l'Enseignement Moyen (BEM), qui signale la conclusion de leur formation de base et détermine leur admission dans le niveau secondaire.

Dans cette épreuve, l'interprétation du texte est une aptitude primordiale dans le brevet de français, fréquemment source d'ennuis pour un grand nombre d'élèves. Cette faiblesse affecte directement leur performance globale et met en évidence la nécessité d'outils éducatifs plus performants pour optimiser leurs résultats.

Dans le cadre de cette étude, nous avons collaboré avec un groupe de 45 élèves comprenant 26 filles et 14 garçons, dont l'âge varie de 13 à 15 ans. La sélection de l'échantillon a été

effectuée de façon réfléchie, en prenant en compte la disponibilité des apprenants et la coopération du professeur de français. Le but est d'examiner le développement de leurs aptitudes en compréhension écrite grâce à l'utilisation de deux techniques d'enseignement : la première classique, reposant sur la méthode traditionnelle en classe, et la seconde, s'appuyant sur l'emploi des cartes conceptuelles.

Cette expérience visera à évaluer l'effet de cet instrument sur la compréhension du texte, l'organisation des idées et la retranscription des informations tirées d'un texte.

### **III.3 Le choix de la méthode :**

Dans le cadre de notre recherche et afin d'atteindre nos objectifs, nous avons opté pour l'expérimentation et le questionnaire comme moyens de collecte de données.

L'expérimentation a été menée avec un seul groupe d'apprenants et avec deux textes distincts afin de comparer les performances du même groupe avant et après l'utilisation des cartes conceptuelles.

Le questionnaire a été adressé à un groupe d'enseignants dans le but de collecter leurs points de vue sur l'exploitation de cet outil.

### **III.4 L'expérimentation :**

#### **Séance 01 : Sans carte conceptuelle**

Nous avons présenté cette séance avec les élèves de quatrième année moyenne qui n'avait jamais eu l'occasion d'accéder à ce texte auparavant.

La leçon a été dispensée selon la méthode traditionnelle respectant toutes les phases de la compréhension de l'écrit.

Nous avons choisi un texte de la deuxième séquence du troisième projet portant le titre « Par qui la nourriture est-elle gaspillée ? »

Source : Organisation des Nations Unies (alimentation et agriculture)

Nous avons entamé la leçon par des interrogations visant à créer un climat d'échange et de partage d'idées.

#### **1- Phase d'observation et formulation d'hypothèses :**

Le premier moment consiste à analyser les éléments para textuels tel que le titre et la source dans le but d'émettre des hypothèses.

Le texte était en version papier pour que les élèves puissent extraire les éléments périphériques du texte. Suite à une première analyse du texte, certains élèves ont formulé des hypothèses.

Nous avons écrit toutes les réponses sur le tableau.

**2- Confirmation/infirmer des hypothèses :**

Afin de vérifier ces hypothèses nous avons demandé aux élèves de faire une lecture silencieuse accompagnée d'une consigne de lecture.

**3- Exploitation approfondie du texte**

Pour faire une analyse détaillée du texte nous avons posé des questions de compréhension pour orienter cette analyse et enfin une activité de synthèse sous forme d'un exercice à trous.

**Résultats :**

- La majorité des élèves présentent des difficultés de compréhension, ils n'arrivent pas à comprendre le texte en profondeur.
- Une interaction peu fréquente, les apprenants n'étaient pas volontaires pour répondre aux questions et d'exprimer leurs idées.
- Les élèves ont besoin de l'enseignant pour expliquer à nouveau afin d'essayer de répondre aux questions.

**Séance 02 : L'utilisation des cartes conceptuelles**

Une séance de compréhension de l'écrit 2 s'est tenue avec la même classe de 4AM mais cette fois ci en utilisant les cartes conceptuelles sachant que les élèves n'ont jamais travaillé avec cet outil auparavant.

Le texte choisi s'inscrit dans la deuxième séquence du troisième projet intitulé « Produire des podcasts et des affiches en faveur de la protection de l'environnement »

Le titre du texte est : « L'eau est polluée, qui en est le responsable ? »

Source : journal écologique

C'est un texte explicatif à visée argumentative qui se compose de quatre paragraphes.

Il aborde le thème de la pollution de l'eau, ses causes, ses conséquences et désigne l'homme comme le premier responsable

Nous avons choisi ce texte car il traite le thème de la protection de l'environnement qui est en lien avec la séquence « agissons en éco-responsables ». On outre, il est considéré pertinent et adapté au niveau des apprenants du 4AM, en abordant un problème concret qui touche leur quotidien.

Nous avons travaillé la séance en suivant les étapes classiques de la compréhension de l'écrit

Nous avons commencé la séance par une mise en train « Selon vous, pourquoi la pollution de l'eau est-elle dangereuse ? » pour mettre l'élève dans le bain. Il y a des élèves qui avaient des idées et qui ont participé activement et il y a ceux qui sont restés plus en retrait.

Ensuite, nous avons proposé aux élèves une carte vierge qui vont la compléter, après nous sommes passés à la phase d'observation où nous avons distribué les textes aux élèves et nous leur avons demandé de repérer les éléments para textuels (le titre, la source ...), à travers lesquelles les élèves ont formulé des hypothèses de sens et pour vérifier ces hypothèses, ils ont fait une lecture silencieuse guidée par une consigne (relève le champ lexical de la pollution) , ce qui a permis aux élèves d'identifier le thème du texte et ses idées principales, mais au lieu de les retenir de manière linéaire ils les représentent dans la carte vierge déjà donnée .

Par la suite, nous avons entamé la phase d'analyse ou nous avons posé des questions de compréhension guidées et approfondies qui ont permis aux élèves de compléter au fur et à mesure la carte conceptuelle et faire ressortir les liens logiques entre les concepts et terminer par une discussion collective autour la carte.

Pour conclure la séance et pour évaluer la compréhension des élèves, nous avons proposé un texte lacunaire à compléter puis faire un résumé du texte oralement à l'aide de la carte.

**Résultats :**

- L'utilisation des cartes conceptuelles a eu un impact positif sur la compréhension des élèves
- Les élèves étaient plus engagés et motivés, ils participaient davantage et posaient plus de questions
- Ils échangeaient leurs idées avec leurs camarades pour compléter la carte sans attendre l'intervention de l'enseignant
- Non seulement les élèves saisissaient les concepts majeurs du texte, mais ils étaient également capables de les interconnecter et d'en extraire le sens général.

## III.5 Analyse et comparaison entre les deux séances :

| Critères                                    | Sans l'utilisation des cartes conceptuelles   | Avec l'utilisation des cartes conceptuelles   |
|---|---|---|
| <b>Durée</b>                                | 1h  | 1h  |
| <b>Identification du thème général</b>      | Ils ont eu du mal à identifier le thème général du texte  | L'identification du thème du texte était plus facile pour la majorité des élèves  |
| <b>Identification des idées principales</b> | Ils ont rencontré des difficultés à repérer les idées principales. Parfois ils confondent les détails et les mots clés.   | Grace aux cartes ils ont pu repérer les idées principales et d'établir des liens entre elles.   |
| <b>Lien entre les idées</b>                 | Les élèves ont compris chaque idée de manière indépendante sans faire lien entre elles.   | Les cartes conceptuelles ont leurs permis d'établir des liens logiques et hiérarchiques entre les idées.  |
| <b>Compréhension en profondeur</b>          | Sans l'appui des cartes conceptuelles, la compréhension des élèves était littérale avec des difficultés à saisir les idées implicites ou aller au-delà du sens apparent | L'utilisation des cartes conceptuelles a permis aux élèves de développer une compréhension inférentielle et de comprendre facilement les intentions de l'auteur |
| <b>Mémorisation du contenu</b>              | Les informations étaient rapidement oubliées après la lecture   | La structure visuelle des cartes a facilité la mémorisation et le rappel des informations   |
| <b>Prise de notes</b>                       | Les élèves prennent des notes peu structurées et linéaires et compliquées à utiliser pour la révision   | Une prise de note visuelle, structurée sous forme de carte facilite la révision   |
| <b>La motivation/La participation</b>       | Une faible motivation a été observée, avec seulement une minorité d'élèves  | La majorité des élèves se sont montrés motivés grâce à  |

|                               |   |  |
|-------------------------------|---|--|
|                               | engagés activement.   | l'aspect visuel et interactif des cartes conceptuelles, ce qui a suscité leur intérêt et les a poussés à participer activement et à s'engager pleinement dans les activités  |
| <b>Autonomie de l'élève</b>   | Les élèves éprouvent des difficultés à comprendre le texte de manière autonome. Ils dépendent toujours de leur enseignant.              | Les cartes ont favorisé l'autonomie de l'élève où il a pu décoder le texte seul  |
| <b>Rôle de l'enseignant</b>   | L'enseignant est au centre de l'activité où il transmet directement les explications  | L'enseignant adopte le rôle de facilitateur : Il oriente les élèves dans l'élaboration de leurs cartes et les pousse à explorer, penser et découvrir les idées par eux-mêmes, promouvant ainsi un apprentissage plus dynamique et indépendant. |
| <b>Organisation des idées</b> | Les élèves éprouvent des difficultés, pour organiser leurs idées de façon logique, ce qui a un impact sur la qualité de leurs réponses. | Grâce à la hiérarchisation sur la carte, les idées sont mieux structurées. Cela rend la réalisation de résumés organisés et logiques plus facile.  |

### III.6 Questionnaire

#### III.6.1 Présentation du questionnaire :

En vue de mesurer l'impact des cartes conceptuelles sur la compréhension de l'écrit chez les élèves de quatrième année moyenne et pour vérifier nos hypothèses de recherche, nous avons choisi une autre méthode de collecte de données, celle de questionnaire.

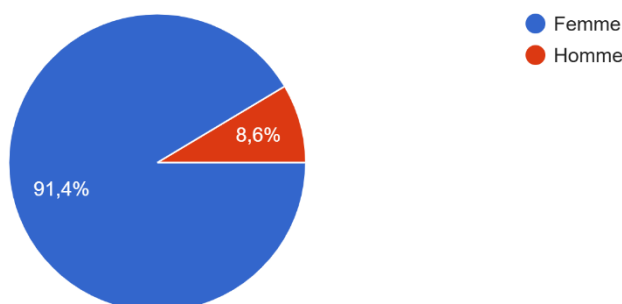
Nous projetons de cibler un échantillon de 35 enseignants du cycle moyen pour le but de collecter leurs points de vue concernant notre thème.

Le questionnaire se compose de 11 questions dont certaines sont fermées, où les enseignants pourraient choisir une réponse parmi celles que nous avons proposé, d'autre sont ouvertes où ils pourraient justifier leur réponse.

### III.6.2 Analyse des réponses du questionnaire :

#### 1- Quel est votre sexe ?

Sexe:  
35 réponses



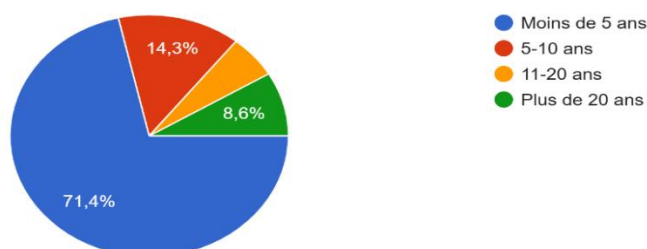
|              |                   |
|--------------|-------------------|
| <b>Femme</b> | <b>32 (91,4%)</b> |
| <b>Homme</b> | <b>3 (8,6%)</b>   |

#### Commentaire :

La majorité des répondants sont de sexe féminin à 91,4% et le reste sont de sexe masculin à 8,6%

#### 2- Ancienneté dans l'enseignement :

Ancienneté dans l'enseignement :  
35 réponses



| Critères | Moins de 5 ans | 5-10 ans | 11-20 ans | Plus de 20 ans |
|----------|----------------|----------|-----------|----------------|
| Nombre   | 25             | 5        | 2         | 3              |

**Commentaire :**

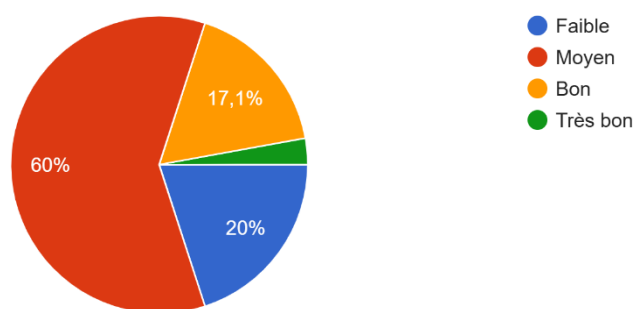
Le graphique en dessus représente la distribution des enseignants du cycle moyen selon leur ancienneté dans l'enseignement. Sur les 35 enseignants interrogés, une partie importante (71,4% correspondant à 25 enseignants) exerce depuis moins de cinq ans, cela indique une population enseignante plutôt jeune ou récemment recrutée. Les enseignants ayant entre 5 et 10 ans d'expérience représentent 14,3 % (5 personnes), tandis que ceux ayant entre 11 et 20 ans ne constituent que 5,7 % (2 personnes). Pour finir, les enseignants ayant le plus d'expérience, comptant plus de 20 ans de carrière, constituent 8,6 % de l'échantillon (soit 3 enseignants).

L'échantillon présente une dominance de jeunes enseignants, ce qui pourrait avoir un impact sur les pratiques pédagogiques observées, y compris leur adaptabilité à l'innovation ou à l'emploi de nouveaux outils telles que les cartes conceptuelles.

**3- Quel est le niveau général des élèves en compréhension de l'écrit ?**

Selon vous, quel est le niveau général des élèves en compréhension de l'écrit ?

35 réponses



| Réponse | Faible | Moyen | Bon | Très bon |
|---------|--------|-------|-----|----------|
| Nombre  | 7      | 21    | 6   | 1        |

**Commentaire :**

La majorité des répondants (60% donc 21 sur 35) jugent que le niveau général des élèves en compréhension de texte est moyen. Ce résultat indique une perception commune d'un niveau globalement satisfaisant, mais perfectible.

Un pourcentage notable (17,1% équivalant à 6 réponses) considère le niveau comme bon, tandis qu'un individu le classe en tant que très bon, illustrant un optimisme isolé.

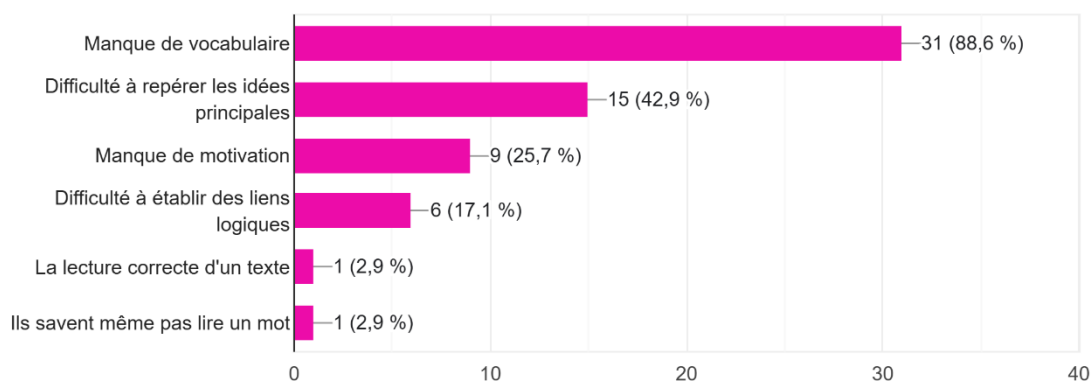
Il est important de mentionner que 7 participants (environ 20%) jugent le niveau comme faible, soulignant ainsi les disparités ou les défis persistants rencontrés par certains élèves.

Ces constatations montrent une tendance générale à placer les élèves dans une zone de compétence intermédiaire, mettant en évidence le besoin d'améliorer les techniques pédagogiques destinées à renforcer la compréhension écrite, surtout pour les élèves qui rencontrent des difficultés.

#### 4- Quelles sont les principales difficultés rencontrées par les élèves en compréhension écrite ?

Quelles sont, selon vous, les principales difficultés rencontrées par les élèves en compréhension écrite ?

35 réponses



#### Commentaire :

Les résultats montrent que le manque en vocabulaire est le problème le plus souvent évoqué (88,6%) mettant en évidence son rôle essentiel dans la compréhension de l'écrit.

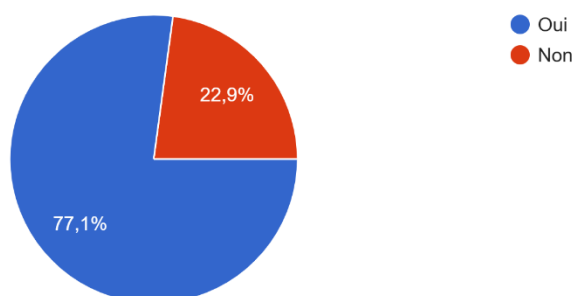
On remarque chez les élèves des difficultés pour repérer les concepts principaux (42,9%) et un manque de motivation (25,7%) deux éléments qui nuisent à leur implication dans la lecture et la compréhension du sens premier.

Finalement, le défi de créer des liens logique (17,1%) rend la compréhension générale du texte plus complexe.

## 5- Avez-vous déjà entendu parler des cartes conceptuelles ?

Avez-vous déjà entendu parler des cartes conceptuelles ?

35 réponses



| Réponse | Oui | Non |
|---------|-----|-----|
| Nombre  | 27  | 8   |

### Commentaire :

Le diagramme précédent montre le degré de connaissance des enseignants concernant l'outil pédagogique qu'est la carte conceptuelle. Parmi les 35 participants, 77,1 % (27 enseignants) indiquent qu'ils connaissent cet outil, tandis que 22,9 % (8 enseignants) avouent ne pas le connaître.

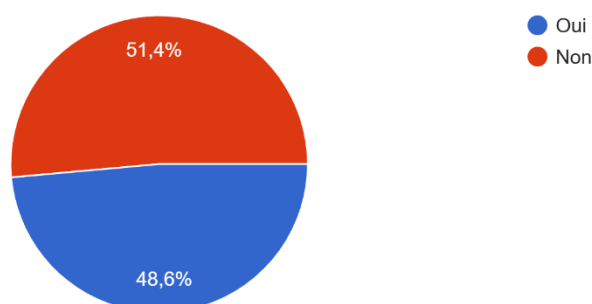
Ce pourcentage suggère une certaine diffusion de l'outil dans l'enseignement, même si près de 25% des enseignants n'en ont toujours pas connaissance.

Cela indique que, bien que les cartes conceptuelles commencent à être appréciées comme un outil pédagogique reconnu, il est toujours essentiel d'accroître la sensibilisation et la formation sur leur utilisation, notamment en ce qui concerne la compréhension écrite.

## 6- Les avez-vous déjà utilisées dans la séance de la compréhension de l'écrit ?

Les avez-vous déjà utilisées dans la séance de la compréhension de l'écrit ?

35 réponses



| Réponse | Oui        | Non        |
|---------|------------|------------|
| Nombre  | 17 (48,6%) | 18 (51,4%) |

### Commentaire :

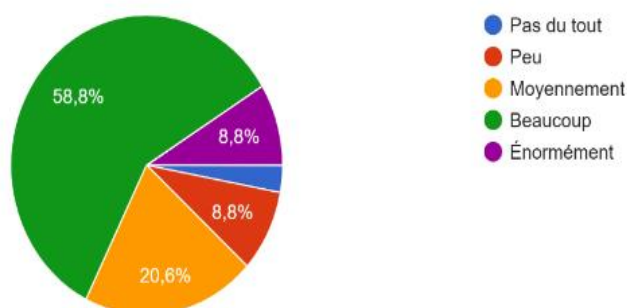
Parmi les 35 répondants, 51,4% ont indiqué ne pas recourir à des cartes conceptuelles lors des séances de compréhension de l'écrit, tandis que 48,6% ont reconnu les avoir déjà utilisées.

Cette constatation souligne une ressemblance notable entre les deux ensembles, laissant présager que les cartes conceptuelles trouvent progressivement leur place dans les pratiques pédagogiques, même si leur usage n'est pas encore généralisé. Cela met en évidence la nécessité de sensibiliser davantage les enseignants à l'efficacité de cet outil pour optimiser la compréhension écrite.

## 7- Pensez-vous que les cartes conceptuelles aident les élèves à mieux comprendre un texte écrit ?

Pensez-vous que les cartes conceptuelles aident les élèves à mieux comprendre un texte écrit ?

34 réponses



| Réponses | Pas du tout | Peu | Moyennement | Beaucoup | Énormément | Pas de réponse |
|----------|-------------|-----|-------------|----------|------------|----------------|
| Nombre   | 1           | 3   | 7           | 20       | 3          | 1              |

### Commentaire :

Le graphique montre les réponses des enseignants à la question : « **Pensez-vous que les cartes conceptuelles aident les élèves à mieux comprendre un texte écrit ?** » sur un total de 34 réponses.

- **58,8 % (20 répondants)** estiment que les cartes conceptuelles aident **beaucoup** les élèves à comprendre un texte.
- **20,6 % (7 répondants)** pensent qu'elles aident **moyennement**.
- **8,8 % (3 répondants)** considèrent qu'elles aident **peu**.
- **8,8 % (3 répondants)** affirment qu'elles aident **énormément**.
- **2,9 % (1 répondant)** estiment qu'elles n'aident **pas du tout**.
- **1 réponse manquante** (pas de réponse fournie).

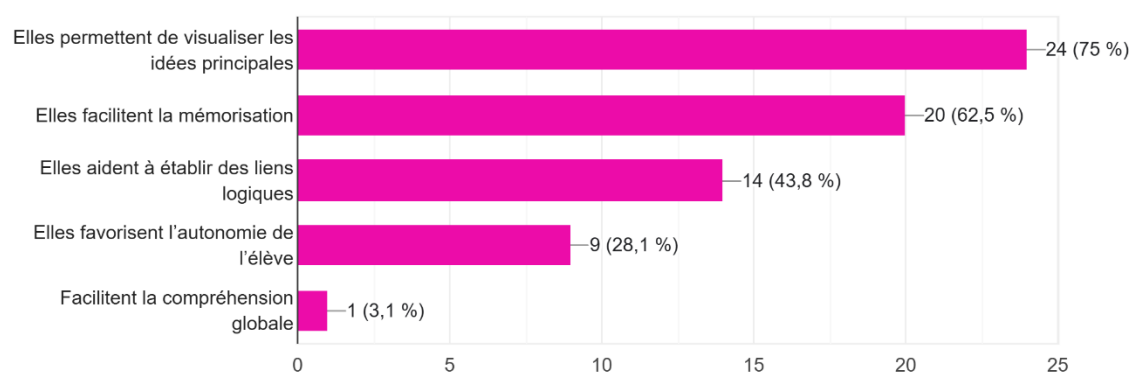
Les résultats indiquent une appréciation généralement favorable de l'effet des cartes conceptuelles sur la compréhension écrite. En effet, une part considérable (79,4 %) des

enseignants (en combinant les réponses « beaucoup » et « énormément ») admettent leur efficacité notable. Seulement une petite partie (approximativement 11,7 %) exprime une certaine incertitude ou réserve (« peu » et « pas du tout »). Cela indique que les cartes conceptuelles sont considérées comme un outil pédagogique pertinent, surtout pour favoriser la compréhension des textes écrits.

### 8- Quels sont, selon vous, les avantages des cartes conceptuelles ?

Quels sont, selon vous, les avantages des cartes conceptuelles ?

32 réponses



#### Commentaire :

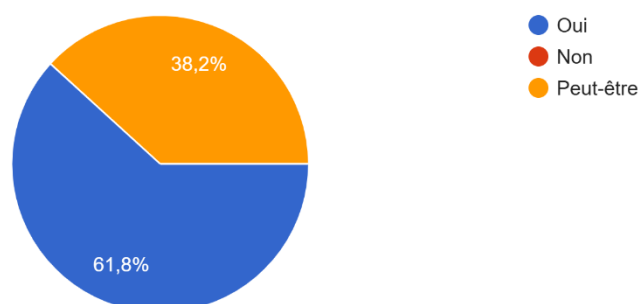
Les résultats indiquent que la plupart des enseignants (75%) affirment que les cartes conceptuelles servent surtout à visualiser les idées principales. Ils les considèrent aussi comme un outil pertinent qui facilite la mémorisation (62,5%) et établir les liens logiques (43,8%). Un nombre réduit d'enseignants a mis en avant leur rôle dans l'autonomie de l'élève (28,1%) et à la compréhension globale (3,1%).

Cela confirme que les cartes conceptuelles sont reconnues principalement par leur capacité à structurer, clarifier et organiser les idées principales d'un texte.

### 9- Seriez-vous à une intégration systématique des cartes conceptuelles dans l'enseignement de la compréhension de l'écrit ?

Seriez-vous favorable à une intégration systématique des cartes conceptuelles dans l'enseignement de la compréhension de l'écrit ?

34 réponses



| Réponse | Oui | Non | Peut-être |
|---------|-----|-----|-----------|
| Nombre  | 21  | 0   | 13        |

### Commentaire :

Sur les réponses recueillies, 61,8% ont montré leur soutien à l'emploi régulier des cartes conceptuelles dans l'enseignement de la compréhension écrite, alors que 38,2% ont manifesté des hésitations ou des incertitudes.

Ce constat indique une tendance encourageante et un intérêt prononcé pour cet outil, considéré comme un outil efficace pour structurer les idées et améliorer la compréhension. Néanmoins, le pourcentage significatif de réactions nuancées met en évidence le besoin d'un soutien éducatif pour garantir une adoption plus étendue et consciente.

### 10- Avez-vous des suggestions ou des remarques concernant l'utilisation des cartes conceptuelles dans l'enseignement ?

Seulement 21 participants qui ont répondu à cette question, les réponses sont différentes mais qui montrent toutes une appréciation générale positive de l'usage des cartes conceptuelles en classe. Plusieurs enseignants soulignent leur importance pour organiser les idées et favoriser la mémorisation. D'autres suggestions, mettent l'accent sur la progressivité dans l'introduction des cartes, en commençant par les idées simples, ainsi que sur l'importance d'impliquer et d'engager les élèves dans l'élaboration de ces cartes.

Certaines observations soulignent l'importance des outils numériques (tels que CmapTools ou XMind) pour améliorer la visibilité et l'interaction des cartes. Ils proposent également leur utilisation dans le cadre du travail collectif, de l'évaluation ou comme outil de résumé des leçons. Certains participants suggèrent aussi d'adapter les cartes en fonction du niveau des élèves afin d'éviter une surcharge cognitive.

En fin de compte, des suggestions supplémentaires englobent l'utilisation de matériel audiovisuel ou du data show, ainsi qu'une aspiration à changer les méthodes habituelles (telles que la séance de questions et réponses) en faveur d'approches davantage actives et visuelles.

Ces suggestions offrent des orientations concrètes et mûrement réfléchies qui peuvent considérablement aider à améliorer l'usage des cartes conceptuelles en classe. Elles reflètent l'intérêt des enseignants pour des méthodes d'enseignement plus dynamiques, adaptées aux

besoins des élèves, et favorisant une meilleure assimilation des leçons. Ces suggestions offrent donc des perspectives encourageantes pour améliorer et dynamiser l'enseignement de la langue française.

### **11- Quels conseils donneriez-vous à un enseignant débutant souhaitant intégrer les cartes conceptuelles dans son enseignement de la compréhension de l'écrit ?**

#### **Commentaire :**

Les informations collectées soulignent l'appréciation favorable des cartes conceptuelles en tant qu'outil didactique qui favorise la compréhension écrite.

Les conseils clés comprennent : débiter avec des textes faciles, travailler conjointement à la conception des cartes avec les élèves et ajuster la technique au niveau de la classe. La représentation graphique des cartes est considérée comme utile pour organiser les données et créer des relations entre les idées.

Certains répondants insistent sur l'importance de l'engagement actif des étudiants et de l'utilisation de la technologie pour favoriser les interactions. Cependant, certaines réponses manquent de clarté, ce qui indique qu'il est nécessaire d'améliorer la formation des enseignants en utilisant cette technique.

#### **Conclusion**

A la fin de ce chapitre, et à partir de l'analyse des résultats obtenus de notre expérimentation ainsi que le questionnaire adressé aux enseignants, nous pouvons dire que les cartes conceptuelles prouvent son efficacité dans la séance de compréhension de l'écrit.

Nous en concluons que l'utilisation des cartes conceptuelles permet de visualiser et d'organiser les idées ceci rend la compréhension et la mémorisation plus aisées.

D'après les données recueillies, nous avons pu valider nos hypothèses de départ.

# **Conclusion générale**

### Conclusion générale :

L'objectif principal de ce travail de recherche était d'explorer l'enseignement/apprentissage de la compréhension de l'écrit en exploitant les cartes conceptuelles comme une approche pédagogique novatrice. Notre problématique de départ était la suivante : « Dans quelle mesure l'utilisation des cartes conceptuelles peut-elle améliorer la compréhension écrite chez les élèves ? »

Afin de répondre à cette problématique, nous avons émis quelques hypothèses que nous avons testées à travers deux techniques de recherche l'expérimentation et un questionnaire auprès des enseignants de cycle moyen et nous avons pu confirmer. En effet, l'utilisation des cartes conceptuelles facilite une structuration efficace des idées, renforce la mémorisation des informations essentielles, et offre aux élèves la possibilité de structurer leur compréhension de manière visuelle et logique.

Nous avons déclenché notre recherche par la partie théorique, qui comprend deux chapitres.

Dans le premier chapitre nous avons parlé de la compréhension écrite.

Le deuxième chapitre est consacré aux cartes conceptuelles. Tandis que, nous avons réservé le troisième chapitre où, nous avons présenté notre méthodologie de recherche, les outils de collecte de données ainsi que l'interprétation des résultats obtenus.

Au terme de cette recherche, nous avons pu confirmer nos hypothèses.

Les cartes conceptuelles améliorent la compréhension globale en mettant en évidence les liens entre les concepts ce qui encourage l'autonomie des élèves. Elles encouragent l'enthousiasme, favorisent l'assimilation des savoirs, et consolident les connaissances à long terme.

Enfin, nous ouvrons les horizons pour d'autres chercheurs ; tant que nous ne pouvons pas affirmer que cette recherche est entièrement aboutie, pour approfondir l'étude de l'impact des cartes conceptuelles en fonction de différents niveaux scolaires, disciplines ou profils d'élèves, notamment ceux rencontrant des difficultés en lecture, en tant qu'outil pédagogique, et pour explorer d'autres stratégies visant à enrichir les approches de la compréhension écrite.

# **Références**

# **Bibliographiques**

- Bachelet, R. (2017). *Cartes conceptuelles et mind mapping* [PDF]. <https://gestiondeprojet.pm/mind-mapping/>
- Bautier, É., & Goigoux, R. (2004). Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes : une hypothèse relationnelle. *Revue française de pédagogie*, 148, 89–100.
- Belguendouz Tounes Bouazza, M. (2023). *Rôle de la carte conceptuelle dans la compréhension d'un texte informatif : Cas des apprenants de 5ème année primaire* [Mémoire de master, Université Ibn Khaldoun – Tiaret].
- Bentaïfour, B. (2009). *Didactique du texte littéraire : choisir et exploiter un texte pour la classe* (p. 92). Thala Édition.
- BENSALÉH, S. (2003). La compréhension écrite : obstacle et pédagogie possible. *Revue des sciences humaines*, 4, Université Mohamed Khider de Biskra.
- Benidir, O., & Ounoughi, I. (2024). *Apport de la classe inversée pour l'enseignement/apprentissage de la compréhension de l'écrit en classe de FLE (cas des élèves de la 2ème année secondaire)* [Mémoire de fin d'études, École Normale Supérieure de Bouzaréah].
- Bertoni Del Guercio, G., Bertolucci, E., & Thierry, M. A. (s.d.). Le français dans le monde, 227.
- Boissart, M. (2017). *Carte conceptuelle : outil d'apprentissage et de communication*. Éditions Sets. <https://www.editions-sets.com/E9791091515177-UE-6.1-S1-E1.pdf>
- Boublil Ekimova, H., & Stan, C. A. (2018). *Macro planification en enseignement : principes, concepts et critères*. Presses de l'Université Laval.
- Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* [Version électronique]. Paris.
- Desmons, F., et al. (2005). *Enseigner le FLE*. Éditions Belin.
- Giasson, J. (2000). *La compréhension en lecture* (p. 170). Québec : Gaidar Moren.

- Gogniat, R. (2009). *Travail sur la conscience et travail de deuil : Mise en place d'un cours de sophrologie pour les personnes endeuillées* [Mémoire de diplôme, Fédération des associations « Vivre son deuil »]. Fribourg, Suisse.
- Gouasmia, B., & Naghiz, I. (2020). *L'apport de la compréhension écrite dans l'amélioration des compétences scripturales des apprenants : Cas des élèves de 4ème année moyenne* [Mémoire de master, Université 8 Mai 1945 – Guelma].
- Gouzi, N. (2018). *L'apport de la carte conceptuelle dans l'évaluation de la compréhension : De la mémorisation à l'oralité et à la réécriture. Cas d'étude : les apprenants de 3AS/Sc.Ex du lycée Hakoumi Laid Adrar* [Mémoire de master, Université Ahmed Draya – Adrar].
- Imessaoudene, I., & Imessaoudene, I. D. (2021). *L'exploitation de la carte heuristique comme un outil pédagogique pour l'amélioration de la compréhension de l'écrit en classe de FLE : cas des apprenants de la 3ème année moyenne* [Mémoire de master, Université Ibn Khaldoun – Tiaret].
- Mahi, K. (2021). *De la compréhension de l'écrit à la production écrite chez l'apprenant de 2AS* [Mémoire de master, Université Ibn Khaldoun – Tiaret].
- Mahnoor, S. (2022, 28 octobre). *Faire une carte conceptuelle : guide du débutant*. Visme. <https://visme.co/blog/fr/carte-conceptuelle/>
- Moirand, S. (1990). *Enseigner à communiquer en langue étrangère* (p. 157). Hachette.
- Mongin, P., & Garcia, L. (2011). *Organiser vos projets avec le mind mapping*. Dunod.
- Mongin, P., & De Broek, F. (2016). *Enseigner autrement avec le mind mapping : Cartes mentales et conceptuelles*. Dunod.
- Novak, J. D., & Cañas, A. J. (2008). *Les cartes conceptuelles : théorie, construction et usages*. Institute for Human and Machine Cognition. <http://cmap.ihmc.us/Publications/ResearchPapers/TheoryUnderlyingConceptMaps.pdf>

## Références bibliographiques

---

- Vinger, G. (2001). *Enseigner le français comme langue seconde*. CLE International.
- Évaluation-FSE-UdeM. (2020). *Comment créer une carte conceptuelle*.

# Table des Figures

|   |    |
|---|----|
| <b>Figure 1</b> : Modèle contemporain de compréhension en lectur.....                             | 15 |
| <b>Figure 2</b> : Les structures de la variable lecteur .....                                     | 15 |
| <b>Figure 3</b> : Exemple d'une carte conceptuelle.....   | 18 |
| <b>Figure 4</b> : Principales fonctions intellectuelles gérées par les deux hémisphères cérébraux | 20 |
| <b>Figure 5</b> : Un exemple d'une carte conceptuelle représentant les éléments clés .....        | 21 |
| <b>Figure 6</b> : Un exemple d'une carte en chaine.....   | 22 |
| <b>Figure 7</b> : Un exemple d'une carte en étoile .....  | 22 |
| <b>Figure 8</b> : Un exemple d'une carte en arbre hiérarchique.....                               | 23 |
| <b>Figure 9</b> : Un exemple d'une carte en réseau.....   | 23 |

# ANNEXES

**Annexe 1 : questionnaire destiné aux enseignants avec les réponses**

[https://docs.google.com/forms/d/1iO7\\_Tysclm3EfIIDfNq8Z8UF9xb-vysNP1MB9vaW\\_es/edit](https://docs.google.com/forms/d/1iO7_Tysclm3EfIIDfNq8Z8UF9xb-vysNP1MB9vaW_es/edit)

**Dans le cadre de la préparation du mémoire de fin d'études en MASTER 2 Didactique du FLE, nous avons conçu ce questionnaire pour mieux comprendre l'impact des cartes conceptuelles sur la compréhension de l'écrit chez les élèves du 4AM**

**Nous vous remercions de bien vouloir consacrer un peu de votre temps pour répondre aux questions. Vos réponses resteront strictement anonymes et seront exploitées exclusivement à des fins scientifiques.**

**1. Sexe :**

Femme       Homme

**2. Ancienneté dans l'enseignement :**

- Moins de 5 ans
- 5 à 10 ans
- 11 à 20 ans
- Plus de 20 ans

**3. Selon vous, quel est le niveau général des élèves en compréhension de l'écrit ?**

Faible       Moyen       Bon       Très bon

**4. Quelles sont, selon vous, les principales difficultés rencontrées par les élèves en compréhension écrite ?**

- Manque de vocabulaire
- Difficulté à repérer les idées principales
- Manque de motivation
- Difficulté à établir des liens logiques
- Autre (précisez) : .....

**5. Avez-vous déjà entendu parler des cartes conceptuelles ?**

Oui       Non

**6. Les avez-vous déjà utilisées dans la séance de compréhension de l'écrit ?**

Oui       Non

**7. Pensez-vous que les cartes conceptuelles aident les élèves à mieux comprendre un texte écrit ?**

- Pas du tout
- Peu
- Moyennement
- Beaucoup
- Énormément

**8. Quels sont, selon vous, les avantages des cartes conceptuelles ?**

- Elles permettent de visualiser les idées principales
- Elles facilitent la mémorisation
- Elles aident à établir des liens logiques
- Elles favorisent l'autonomie de l'élève
- Autre (précisez) : .....

**9. Seriez-vous favorable à une intégration systématique des cartes conceptuelles dans l'enseignement de la compréhension de l'écrit ?**

- Oui     Non     Peut-être

**10. Avez-vous des suggestions ou des remarques concernant l'utilisation des cartes conceptuelles dans l'enseignement ?**

.....  
.....  
.....

**11. Quels conseils donneriez-vous à un enseignant débutant souhaitant intégrer les cartes conceptuelles dans son enseignement de la compréhension de l'écrit ?**

.....  
.....  
.....

**Annexe 2 : fiche pédagogique de la séance de la compréhension de l'écrit : sans l'utilisation des cartes conceptuelles**

|   |   |                   |
|---|---|-------------------|
| <b>Niveau :</b> 4AM   | <b>CEM/</b> Azzouz Abdelkader   | <b>Durée :</b> 1H |
| <b><u>Projet 03 :</u></b><br>Produire des podcasts et des fiches en faveur de la protection de l'environnement  |   |                   |
| <b><u>Séquence02 :</u></b><br>Agissons en écoresponsables !   |   |                   |
| <b><u>Objectif de la séquence :</u></b><br>Produire un message argumentatif pour inciter à agir.  |   |                   |
| <b><u>Activité :</u></b><br>Compréhension de l'écrit  | <b><u>Support :</u></b> manuel scolaire page : 126<br><b>Par qui la nourriture est-elle gaspillée ?</b> |                   |
| <b><u>Les objectifs d'apprentissage :</u> L'élève sera capable de :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Construire du sens à partir d'un document écrit.</li> <li>- Lire et comprendre un texte explicatif à visée argumentative.</li> </ul> |   |                   |

**Déroulement de l'activité**

**Mise en train :**

Chaque jour, des milliers de baguette de pain sont jetées dans les poubelles. Comment appelle-t-on cela ? Qui en est responsable ?

**A) Phase d'observation :**

Etude du paratexte :

- **Quel est le titre de cette affiche ?**

Le titre du texte est : « Par qui la nourriture est-elle gaspillée ? »

- **Quelles est la source de cette affiche ?**

La source est : « Organisation des Nations Unies (alimentation et agriculture) »

Emission des hypothèses de sens :

**En se basant sur l'image, le titre et la source ; dites-moi de quoi s'agit-il dans ce texte ?**

Accepter toutes les réponses plausibles.

Lecture silencieuse :

**Inviter les apprenants à une lecture silencieuse accompagnée d'une consigne de lecture.**

Lecture magistrale :

**Confirmation ou infirmation des hypothèses de sens.**

**B) Phase d'exploitation du texte :**

**1- Ce texte est :**

Explicatif à visé argumentative  Narratif à visé argumentative

**2- Quel est le problème soulevé dans ce texte ?**

Le gaspillage alimentaire.

**3- A quelle question réponde les sept chiffres au bas de l'affiche ?**

Par qui la nourriture est-elle gaspillée ?

**4- Réponds par « vrai/faux » :**

Ce sont les restaurants et les hôtels qui gaspillent le plus. **Faux**

La plupart des consommateurs sont écoresponsables. **Faux**

Une grande quantité d'aliment est jetée au lieu d'être consommée. **Vrai**

**5- Relie entre chaque expression et son explication**

Perdus —————→ utilisées  
Consommées —————→ gâchées

**6- Trouve trois mots ou expression appartient au champ lexical de « gaspillage »**

Perdue, gâchés, gaspillée.

**7- Trouve deux mots de la même famille :**

Consommateurs, consommation.

**8- Souligne les verbes et précise les modes de leurs conjugaisons :**

Les ressources naturelles utilisées pour les produire, les transformer, conditionner, les transporter, et les commercialiser sont également gâchées.

**Les modes :** indicatif – infinitif

**9- « Les produits arrivent jusqu'au consommateur, mais ils sont jetés plutôt que consommés »**

Le rapport logique exprimé dans cette phrase est :

La condition  le but  l'opposition

**10- Souligne la phrase qui résume le texte :**

Le gaspillage des aliments a un impact négatif sur l'économie et l'environnement.

Le gaspillage des produits alimentaire est indispensable à la protection de la nature.

**11- Phase de synthèse :**

**Activité :** complète avec : naturelles- nourriture- consommer- alimentaire- responsables.

Le gaspillage (.....)est le fait de jeter de la nourriture au lieu de la (.....).

Les consommateurs et les (.....) sont tous les deux (.....) de ce gaspillage qui a des impacts énormes sur l'environnement : c'est un gaspillage indirect des ressources (.....).

**Corrigé :**

Le gaspillage **alimentaire** est le fait de jeter de la nourriture au lieu de la **consommer**. Les consommateurs et les **producteurs** sont tous les deux **responsables** de ce gaspillage qui a des impacts énormes sur l'environnement : c'est un gaspillage indirect des ressources **naturelles**.

**Annexe3 : Fiche pédagogique de la séance de la compréhension de l'écrit : avec les cartes conceptuelles**

|  |   |                         |
|--|---|-------------------------|
| <b><u>Niveau:</u> 4AM</b>  | <b><u>CEM:</u> Azzouz Abdelkader</b>                      | <b><u>Durée:</u> 1H</b> |
| <b>Projet 03 :</b>   |   |                         |
| <b>Produire des podcasts et des affiches en faveur de la protection de l'environnement</b>   |   |                         |
| <b><u>Séquence 02:</u></b>   |   |                         |
| Agissons en écoresponsables !  |   |                         |
| <b><u>Objectif de la séquence :</u></b>  |   |                         |
| Produire un message argumentatif pour inciter à agir.  |   |                         |
| <b><u>Activité:</u></b>  | <b><u>Support :</u> texte adapté</b>                      |                         |
| <b>Compréhension de l'écrit 2</b>  | <b>« L'eau est polluée, qui en est le responsable ? »</b> |                         |
| <b><u>Les objectifs d'apprentissage :</u> L'élève sera capable de :</b>  |   |                         |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Construire du sens à partir d'un document écrit.</li> <li>- Lire et comprendre un texte explicatif a visé argumentative.</li> </ul> |   |                         |

**Déroulement de la séance :**

**Mise en train :**

- Selon vous pourquoi la pollution de l'eau est-elle dangereuse ?

**Expression libre**

**Texte :**

**L'eau est polluée, qui en est le responsable ?**

L'eau est une ressource vitale pour tous les êtres vivants. Malheureusement, elle est aujourd'hui devenue rare et précieuse. Elle est menacée par une pollution qui prend des dimensions de plus en plus importantes. L'homme est le responsable.

Tout d'abord, elle peut être contaminée par les matières organiques. Ainsi, les chlorures et les nitrates contenus dans les déchets humains et animaux aussi peuvent contaminer les eaux souterraines des puits peu profonds. Puis, la pollution bactériologique concerne notamment les eaux usées, car elles contiennent des bactéries nocives. Ensuite, cette source de vie peut être polluée par des produits chimiques comme les insecticides, pesticides ou fongicides employés généralement pour la culture des plantes. Encore, le domaine de l'industrie est lui aussi très nocif pour l'eau, soit à cause du réchauffement causé par les fumées, par les détritrus déversés au large ou également par les métaux, car ils peuvent être radioactifs.

Enfin, notons que les causes principales de la pollution marine sont les marées noires provoquées par les naufrages des pétroliers.

Pour conclure, notre eau est polluée et le responsable est l'homme. Il est temps d'en prendre conscience et d'agir à bon escient.

### Journal écologique

#### Etude de paratexte :

- **Quel est le titre de ce texte ?**

L'eau est polluée, qui en est le responsable ?

- **Quelle est la source du texte ?**

Journal écologique

#### Hypothèses de sens :

- **D'après vous, de quoi parle-t-on dans ce texte ?**

Émettre des hypothèses de sens

#### Lecture silencieuse :

Confirmer ou infirmer les hypothèses

#### **Lecture magistrale**

#### Exploitation du texte :

- **L'auteur de ce texte :**
  - a) Evoque le problème de l'eau polluée
  - b) Décrit une ville algérienne
- **Ce texte est :**
  - a) Narratif a visée argumentative
  - b) Explicatif a visée argumentative
- **Lis le texte et complète le tableau suivant :**

| <b>Thème : la pollution de l'eau</b> |   |  |
|--------------------------------------|---|--|
| <b>Thèse</b>                         | Malheureusement, elle est aujourd'hui devenue rare et précieuse |  |
| <b>Les arguments</b>                 | <b>Articulateurs</b>  | <b>Arguments</b>                           |
| <b>Argument 1</b>                    | D'abord   | La pollution par les matières organiques   |
| <b>Argument 2</b>                    | Puis  | La pollution par les eaux usées            |
| <b>Argument 3</b>                    | Ensuite   | La pollution par les produits chimiques    |
| <b>Argument 4</b>                    | Encore  | La pollution par le domaine de l'industrie |
| <b>Argument 5</b>                    | Enfin   | La pollution par les marées noires         |

|                   |  |
|-------------------|--|
| <b>Conclusion</b> | Pour conclure, notre eau est polluée et le responsable est l'homme |
|-------------------|--|

- **Quels types de déchets peuvent contaminer les eaux souterraines ?**

Les déchets humains et animaux qui contiennent des chlorures et des nitrates peuvent contaminer les eaux souterraines des puits peu profondes

- **Quelle est la cause principale de la pollution marine selon le texte ?**

Les marées noires provoquées par les naufrages des pétroliers.

- **Réponds par « vrai » ou « faux » :**

Les eaux usées contiennent des bactéries nocives == **vrai**

Les pesticides et les fongicides sont employés pour l'élevage de bétail == **faux**

L'industrie est la cause principale du réchauffement climatique == **vrai**

- **Trouve deux mots de la même famille :**

Pollution – pollué

- **Trouve trois mots appartenant au champ lexical de « l'eau » :**

Eaux souterraines – puits – marine ...

- Naufrages des **pétroliers**. Le mot souligné veut dire :

Bateaux qui transportent le pétrole

Bateaux qui transportent les voyageurs

- **Remplace le mot souligné par un autre pour garder le même sens :**

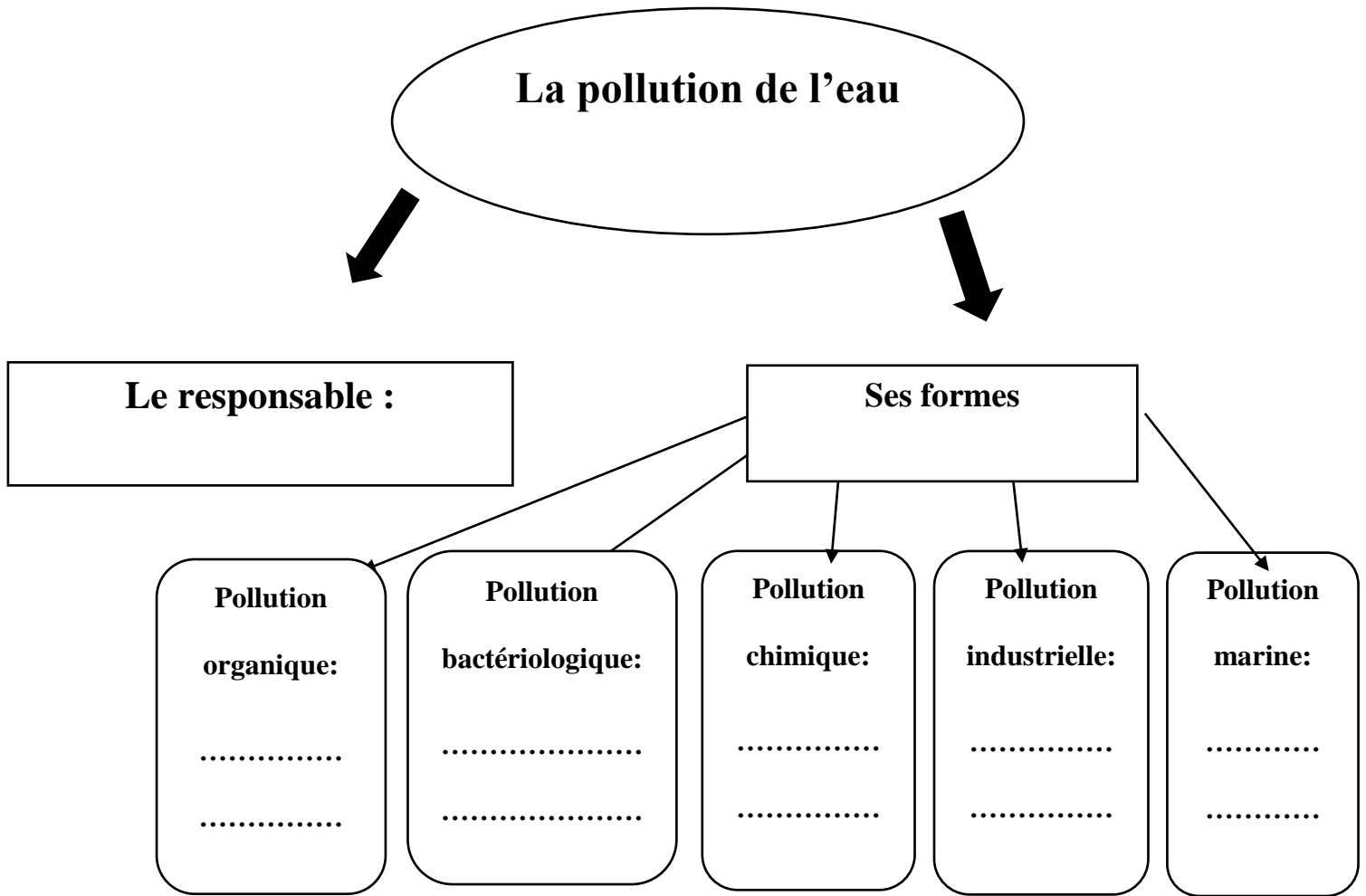
La pollution bactériologique concerne notamment les eaux usées, **car** elles contiennent des bactéries nocives.

La pollution bactériologique concerne notamment les eaux usées **parce qu'**elles contiennent des bactéries nocives.

**Synthèse : Complète avec : l'homme, pétroliers, chimiques, polluée, usées :**

L'eau est **polluée** à cause de **l'homme** qui déverse les eaux **usées**, utilise des pesticides, jette des produits **chimiques** et permet aux **pétroliers** de laisser leurs vestiges malsains à la vie aquatique.

**La carte proposée :**



**Annexe 4 : réponses données par les apprenants dans l'activité de la synthèse (compréhension de l'écrit sans l'utilisation des cartes conceptuelles)**

Le gaspillage alimentaire est le fait de jeter la nourriture au lieu de la consommer. Les consommateurs et les producteurs sont tout les deux responsables de ce gaspillage qui a des impacts énormes sur l'environnement c'est un gaspillage indirect des ressources naturelles.

le gaspillage alimentaire est le

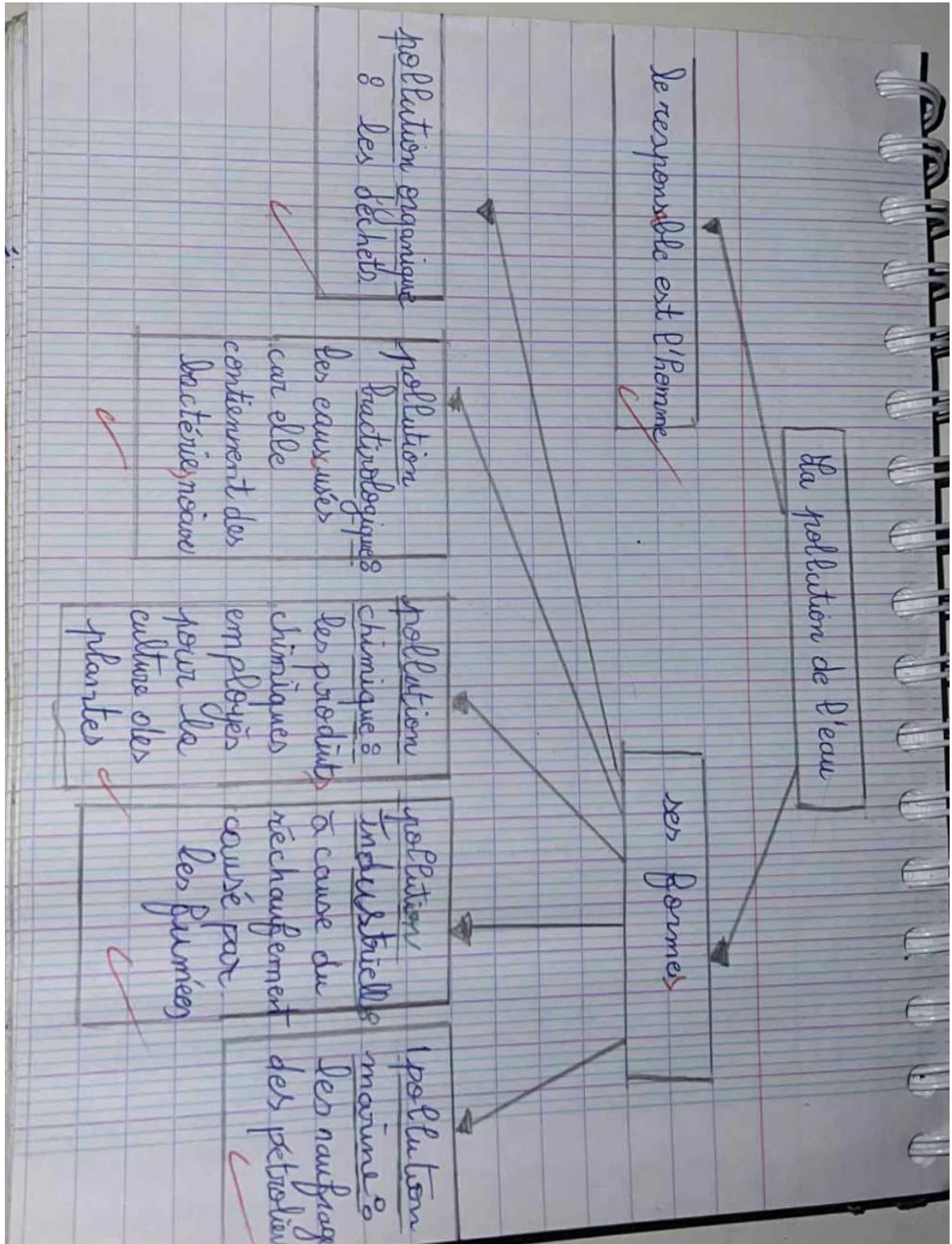
- Le gaspillage alimentaire est le fait de la nourriture au lieu de la consommer. Les consommateurs et les producteurs sont tous les deux responsables de ce gaspillage qui a des impacts énormes sur l'environnement c'est un gaspillage indirect des ressources naturelles.

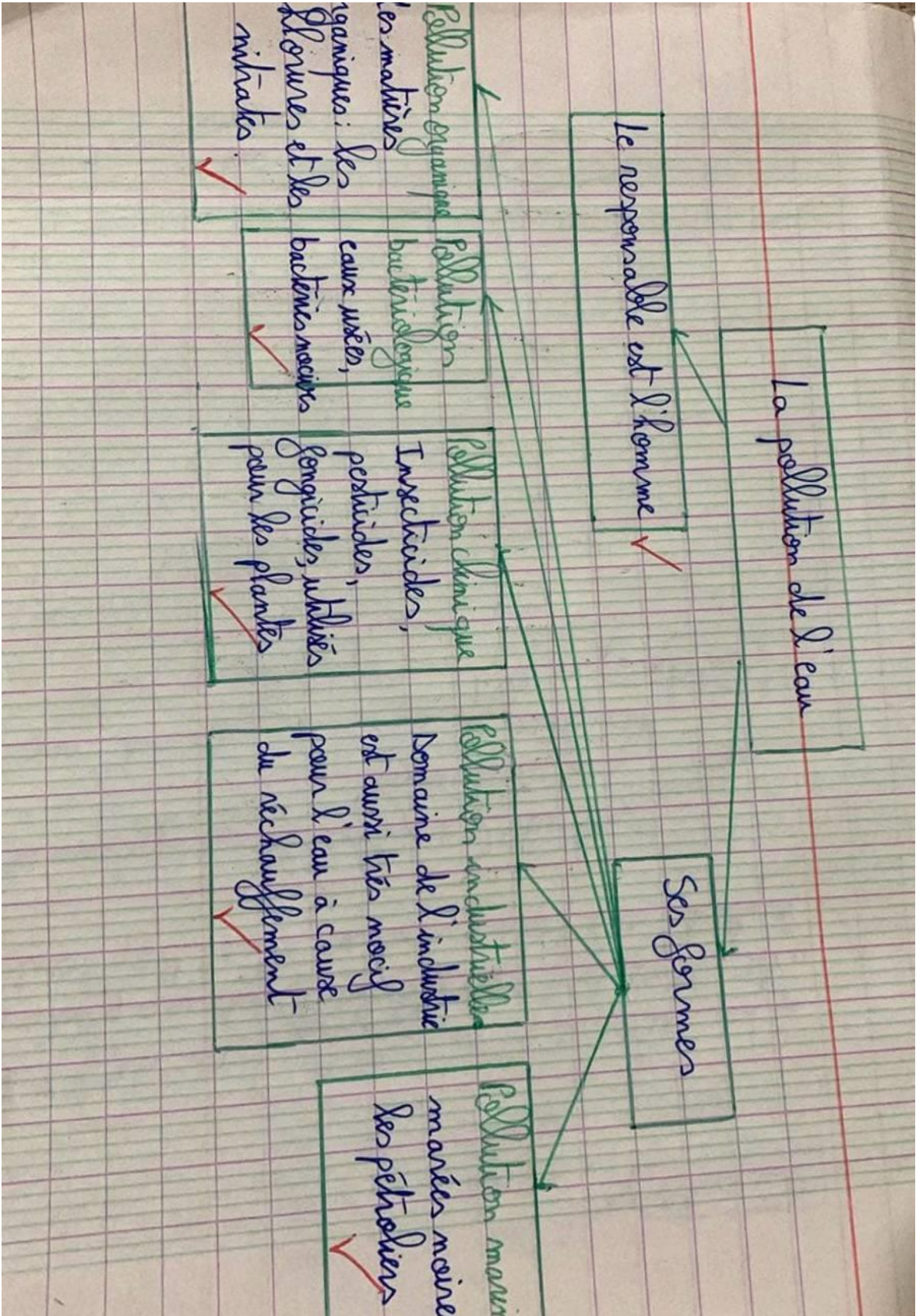
Le gaspillage responsables est le fait de jeter de la nourriture au lieu de la alimentaire. Les consommateurs et les consommer sont tous les deux naturelles de ce gaspillage qui a des impacts énormes sur l'environnement : C'est un gaspillage indirect des ressources producteurs.

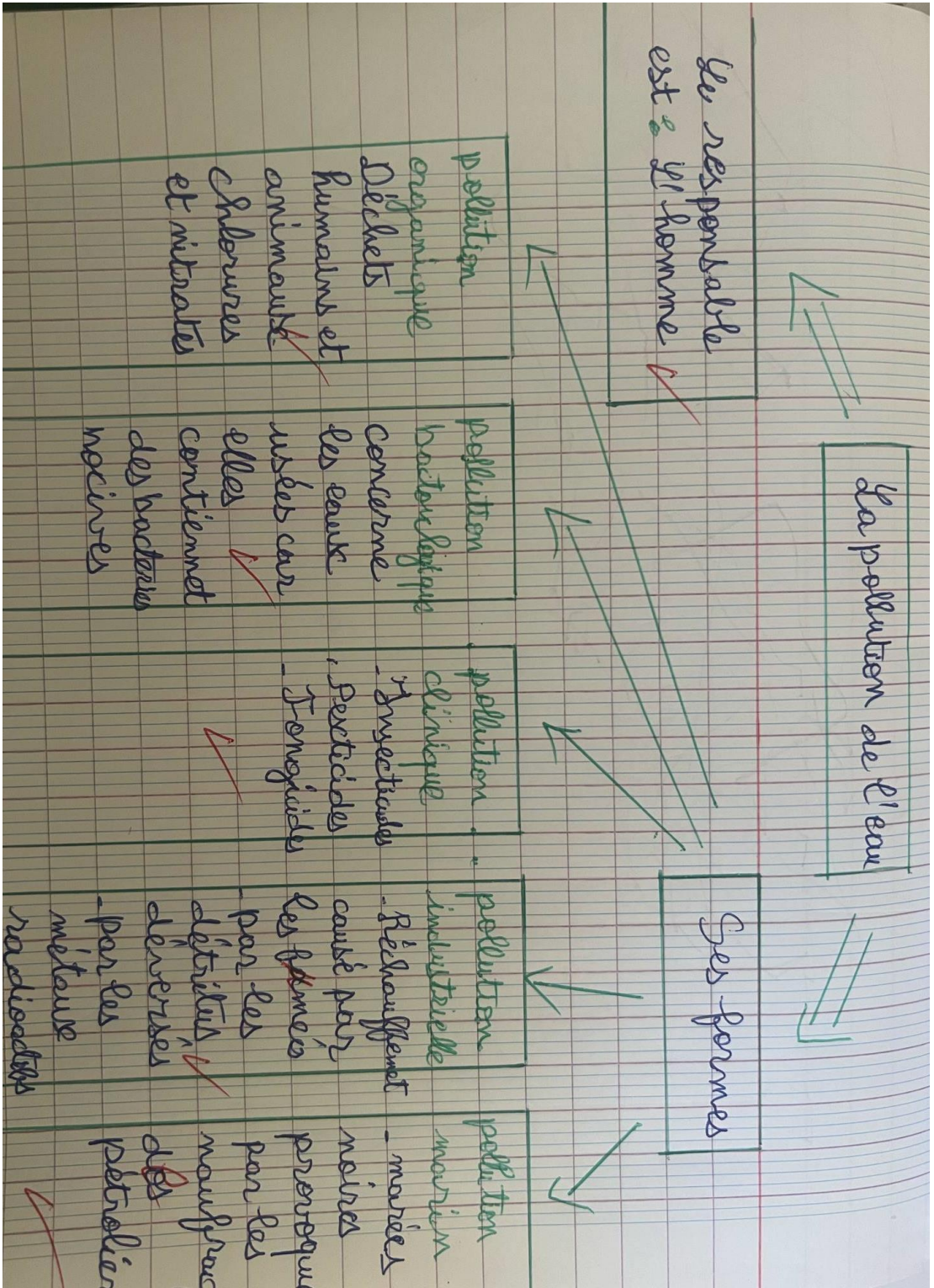
Le gaspillage est le fait de jeter de la nourriture au lieu de la consommer. Les consommateurs et les producteurs sont tous les deux responsables de ce gaspillage qui a des impacts énormes sur l'environnement : c'est un gaspillage indirect des ressources.

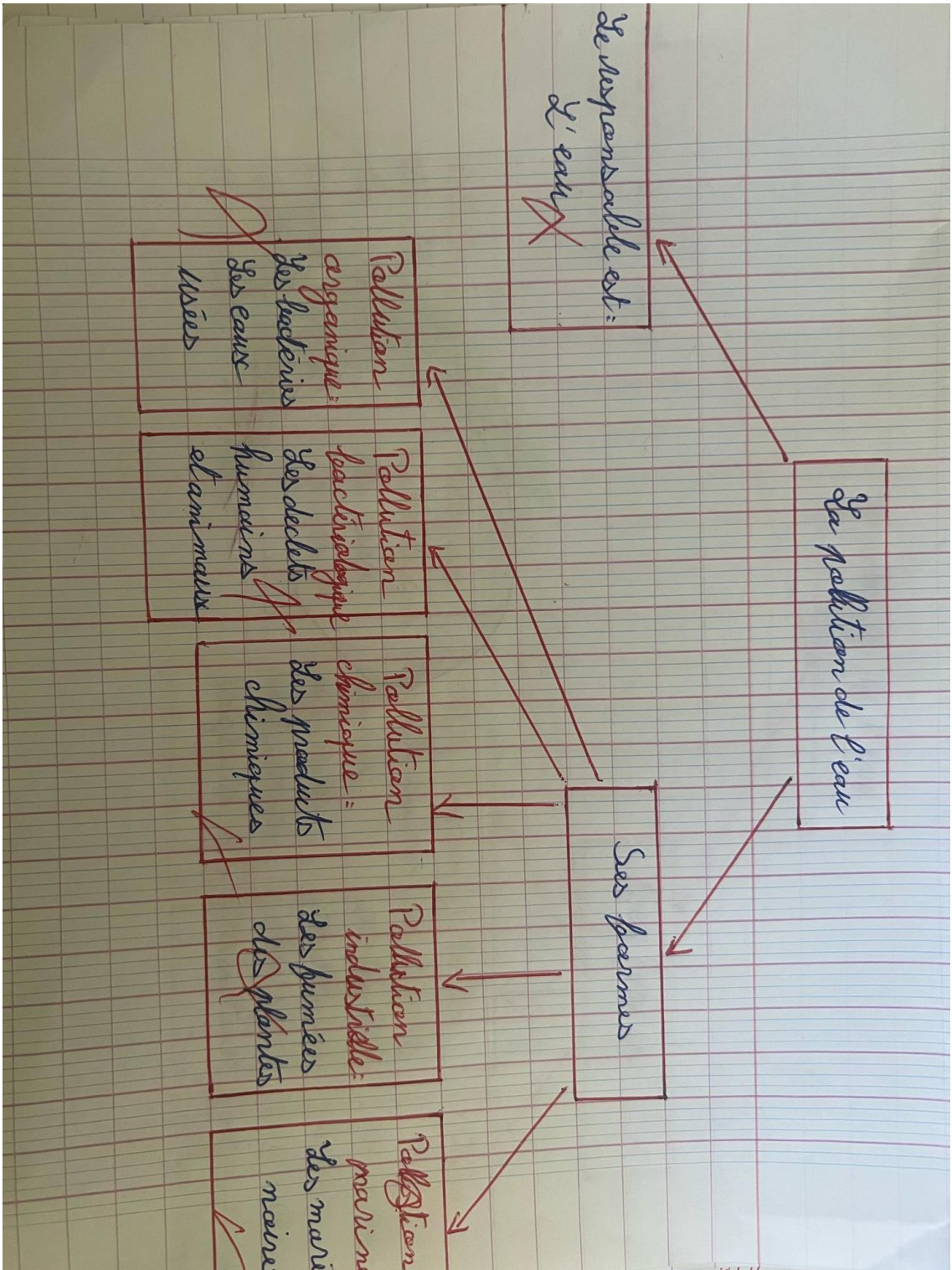
Le gaspillage naturel est le fait de jeter la nourriture au lieu de la consommer. Les consommateurs et les producteurs sont tout les deux responsables de ce gaspillage qui a des impacts énormes sur l'environnement : c'est un gaspillage indirect des ressources consommées.

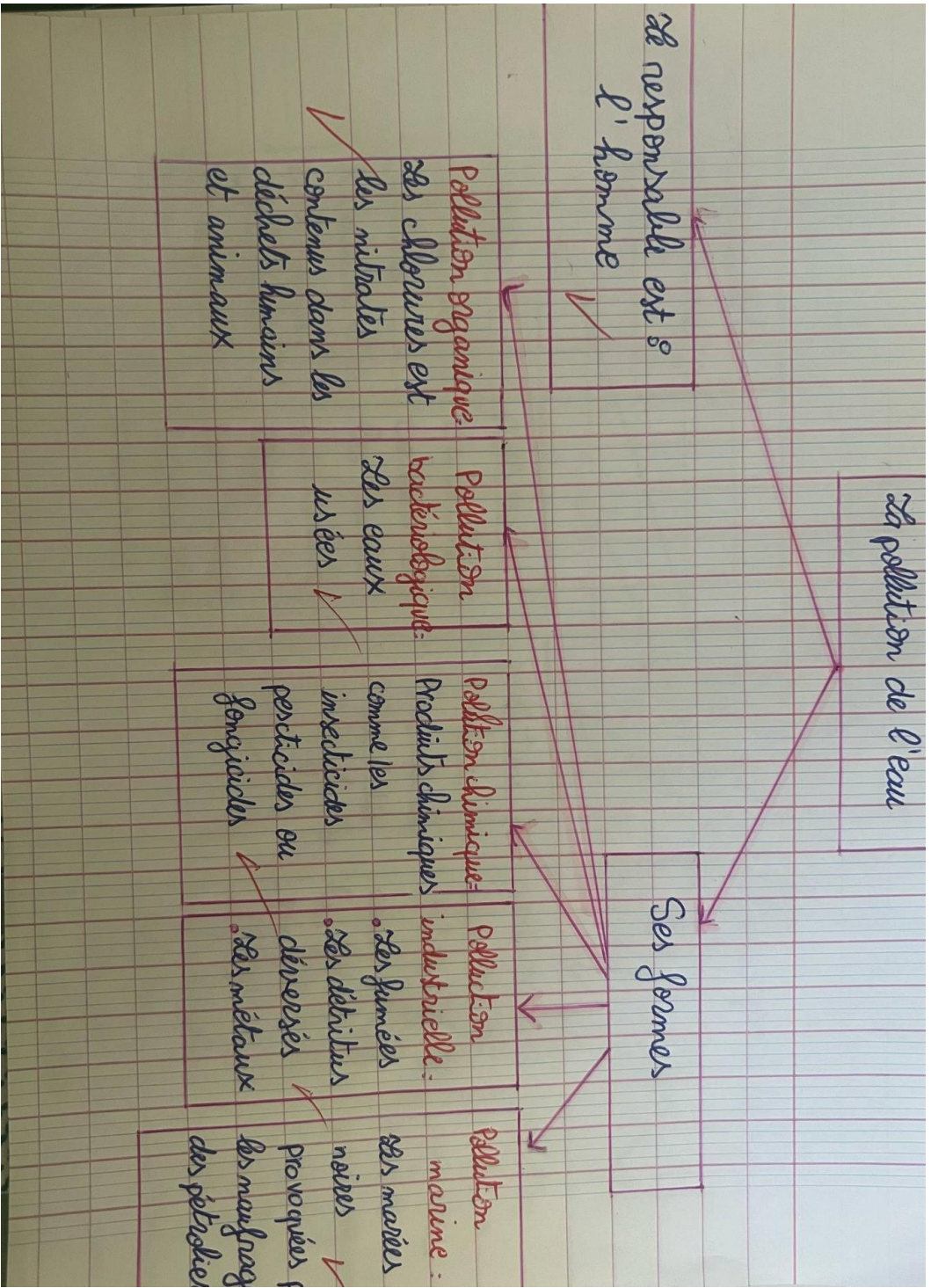
**Annexe 5 : cartes remplies par les élèves durant la séance de la compréhension de l'écrit 2 (avec l'utilisation des cartes conceptuelles)**











## Résumé

Ce mémoire s'inscrit dans le domaine de la didactique du français langue étrangère et vise à étudier l'impact de l'utilisation des cartes conceptuelles sur la compréhension de l'écrit chez les élèves de 4ème année moyenne.

Face aux difficultés rencontrées par les élèves dans l'analyse, la compréhension et l'organisation des textes écrits, cette étude explore comment l'utilisation des outils visuels comme les cartes conceptuelles peut favoriser une meilleure assimilation des informations, une organisation cohérente des idées et en fin de compte une amélioration des compétences en lecture.

Notre objectif est de montrer comment l'enseignant peut utiliser des outils visuels novateurs qui aident ses apprenants à bien comprendre un texte écrit, ainsi à développer leurs apprentissages en autonomie. Pour ce faire, nous optons pour deux outils d'investigation : l'enquête par questionnaire pour les enseignants et l'expérimentation auprès des élèves de 4ème année moyenne

**Mot Clés :** compréhension de l'écrit, cartes conceptuelles, FLE, enseignement moyen.

## Abstract

This thesis falls within the field of didactics of French as a Foreign Language (FFL) and aims to examine the impact of using concept maps on reading comprehension among fourth-year middle school students.

Faced with students' difficulties in analyzing, understanding, and organizing written texts, this study investigates how the use of visual tools such as concept maps can promote better information processing, coherent idea structuring, and ultimately, improved reading skills.

Our objective is to demonstrate how teachers can implement innovative visual tools to help learners better understand written texts and develop autonomous learning skills.

To achieve this, we employ two research tools: a questionnaire-based survey targeting teachers and an experimental study involving fourth-year middle school students.

**Keywords:** reading comprehension, concept maps, FFL, middle school education.

## ملخص:

يندرج هذا البحث ضمن مجال تعليمية اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، ويهدف إلى دراسة أثر استخدام الخرائط المفاهيمية على فهم النصوص المكتوبة لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط.

نظرًا للصعوبات التي يواجهها التلاميذ في تحليل النصوص المكتوبة وفهمها وتنظيمها، تستقصى هذه الدراسة كيف يمكن للأدوات البصرية، مثل الخرائط المفاهيمية، أن تسهم في تحسين استيعاب المعلومات، وتنظيم الأفكار بشكل منسجم، ومن ثم تطوير مهارات القراءة لديهم.

يتمثل هدفنا في إبراز كيف يمكن للأستاذ أن يوظف أدوات بصرية مبتكرة تساعد المتعلمين على فهم النصوص المكتوبة بشكل أفضل، وبالتالي تنمية مهاراتهم التعليمية الذاتية.

ولتحقيق ذلك، نعتمد على أداتين للبحث: استبيان موجّه للأستاذة وتجربة ميدانية مع تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط

**كلمات مفتاحية:** فهم المكتوب، الخرائط المفاهيمية، الفرنسية كلغة أجنبية، التعليم المتوسط

