

République Algérienne démocratique et populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université de Saïda Dr Moulay Tahar
Faculté des Lettres, des Langues et des Arts
Département de français



Mémoire de fin d'étude pour l'obtention d'un Master
Option : Didactique et langue appliquée

Thème :

**L'orthographe illustrée comme stratégie de
mémorisation et de motivation dans
l'enseignement/apprentissage de l'orthographe.
(Cas des apprenants de 5^{ème} année primaire école
Laabani Zakaria à Ain Hedjar Saïda.)**

-Présenté par:

Mlle. DAOUDI Amina

-Sous la direction de:

Dr. SMAIL Zoubir

-Membres de jury:

- Président : Dr. Zinai souhila

-Examinatrice : Dr. Bouhadjar Souad

-Rapporteur : Dr. SMAIL Zoubir

Année universitaire :
2018-2019

République Algérienne démocratique et populaire
Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche Scientifique
Université de Saïda Dr Moulay Tahar
Faculté des Lettres, des Langues et des Arts
Département de français



Mémoire de fin d'étude pour l'obtention d'un Master

Option : Didactique et langues appliquées

Thème :

**L'orthographe illustrée comme stratégie de
mémorisation et de motivation dans
l'enseignement/apprentissage de l'orthographe.
(cas des apprenants de 5^{ème} année primaire école
LAABANI Zakaria à Ain Hedjar Saïda.)**

-Présenté par:

Mlle. DAOUDI Amina

-Sous la direction de:

Dr. SMAIL Zoubir

-Membres de jury:

- Président : Dr. ZINAI Souhila
- Examinatrice : Dr. BOUHADJAR Souad
- Rapporteur : Dr. SMAIL Zoubir

**Année universitaire :
2018-2019**

Remerciements

Je tiens d'abord, à remercier Dieu le Tout Puissant et Miséricordieux, qui m'a donné la force, le courage et la patience pour accomplir ce modeste travail de recherche.

En second lieu, je présente mes sincères remerciements, mon profond respect, toute ma gratitude et reconnaissance à Monsieur SMAIL Zoubir de m'avoir dirigé et guider dans mon travail de recherche, ainsi pour ses précieux et bénéfiques conseils.

Mes vifs remerciements vont également aux membres du jury pour l'intérêt qu'ils ont porté à mon projet de recherche, en acceptant de l'examiner et de l'enrichir par leurs remarques et propositions.

Dédicace

Je dédie particulièrement ce modeste travail à :

Ma chère maman, symbole de tendresse et d'amour, pour
son accompagnement et soutien.

Mon cher papa qui m'a énormément aidé et soutenu durant
mes études.

Tous les membres de ma famille et amis, qui m'ont
encouragé et soutenu de près ou de loin

Et surtout ma petite princesse que j'adore *Aicha Miral*

Table des matières

Introduction générale.....	8
Partie théorique	12
Chapitre 1 : L'orthographe au cycle primaire en Algérie	13
Introduction partielle	14
1.1. Définition de l'orthographe.....	14
1.2. Les types d'orthographe	15
1.2.1 Orthographe lexicale.....	15
1.2.2 Orthographe grammaticale	15
1.3 Les difficultés de l'enseignement/apprentissage de la compétence orthographique	16
1.3.1. La complexité de la langue française	16
1.3.2. Difficultés orthographiques liées aux apprenants arabophones	16
1.3.3. Difficultés liées aux enseignants	17
1.4 Statut et enseignement du français en Algérie.....	18
1.5 L'enseignement de l'orthographe du français en 5 ^{ème} année primaire	19
1.5.1 Les leçons proposées dans cette année	19
1.6 Les stratégies d'apprentissage	20
1.6.1. Qu'est ce qu'une stratégie ?	22
1.6.2. Les stratégies cognitives	22
1.6.3. Les stratégies métacognitives.....	23
1.6.4. Les stratégies socio-affectives	25
Conclusion partielle.....	26
Chapitre 2 : L'orthographe illustrée comme stratégie de mémorisation de et de motivation	26
Introduction partielle	28
2.1. Les mnémotechniques	28

2.2. La méthode visuo-sémantique	28
2.3. Le profil d'apprentissage	29
2.3.1..Les profils d'identité	30
2.3.2..Les profils de motivation	31
2.3.3. Les profils de compréhension	31
2.4. L'illustration	32
2.5. La mémoire et la mémorisation	32
2.5.1. Qu'est ce que la mémoire ?.....	32
2.5.4. Rôle de la mémoire dans l'apprentissage	33
2.5.5. Types de mémoire	34
2.5.5.1. Mémoire à court terme	34
2.5.5.2. Mémoire à long terme	34
2.6. La motivation	35
2.6.1. Types de motivation	35
2.6.1.1. La motivation intrinsèque.....	35
2.6.1.2. La motivation extrinsèque	36
Conclusion partielle.....	36
Partie pratique :	
Chapitre 3 : Présentation et analyse du questionnaire destiné aux enseignants	37
3.1 Présentation du questionnaire.....	38
3.1.1 Description du questionnaire	38
3.2 L'analyse et interprétation des données	39
3.2.1 Public d'enquête.....	39
3.2.2Présentation et analyse des donnés	40
Chapitre 4 :L'effet de la méthode visuo-sémantique sur l'apprentissage de l'orthographe.....	48
4.1. Description du corpus et de public visé.....	49
4.1.1. Public et méthode de travail	49

4.1.1.1. Test préalable (La figure de Rey).....	50
4.1.1.2. La démarche suivie pour le déroulement de l'expérimentation	51
4.1.1.3. Le choix des mots illustrés.....	51
4.1.2 L'analyse du corpus	52
4.1.2.1 L'observation	52
4.1.2.2 L'analyse des copies du groupe expérimental	53
4.1.2.3 L'analyse des copies du groupe témoin	54
4.2. La créativité des apprenants.....	56
4.3. Entretien pour les apprenants	56
4.4. Synthèse des résultats	58
Conclusion générale.....	59
Référence bibliographique.....	62
Annexes.....	65

Introduction générale

Introduction générale

L'apprentissage d'une langue étrangère est devenu une source d'enrichissement personnel et de satisfaction de nos jours. Un bon nombre des parents veulent que leurs enfants pratiquent une ou plusieurs langues étrangères d'une part afin d'améliorer la compétence linguistique d'autre part la connaissance d'une autre langue étrangère est considéré comme étant un signe de développement.

L'Algérie est un pays qui témoigne de l'existence de plusieurs langues étrangères qui occupent chacune une place ou un statut spécifique. Cependant les algériens s'intéressent davantage aux langues étrangères en général et au français en particulier.

L'école algérienne accorde une grande importance à l'enseignement/ apprentissage du français car elle est la première langue étrangère enseignée dès la 3^{ème} année primaire.

L'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère a pour but le développement de plusieurs compétences chez l'apprenant à partir desquelles il aura la capacité d'un côté de lire et d'écrire et d'un autre côté d'acquérir une compétence communicative en français qui pourra lui servir dans différentes situations et contextes que ce soit au sein de la classe ou hors du domaine scolaire.

Comme tout enseignement ou apprentissage d'une langue étrangère le français rencontre maintes difficultés au niveau de l'oral et de l'écrit. Nous remarquons une dégradation accélérée des compétences écrites et ceci malgré le fait que les recherches en linguistique et en didactique ont enregistré un net progrès ces dernières années. Nous constatons en revanche que l'orthographe n'a pas pu tirer profit de ce progrès car elle se trouve qu'elle a décalée à un second plan pour ne pas dire délaissée ou bien oubliée. « *L'orthographe est de respect, c'est une sorte de politesse* » C'est à partir de cette citation d'Alain, essayiste et philosophe français dans son livre « propos sur l'éducation », 1932 que nous pouvons comprendre l'importance et la valeur de l'orthographe, donc il est nécessaire d'initier à nos apprenants à aimer les mots, dans le cas contraire ne nous devons pas être étonnés qu'ils défigurent l'orthographe et foulent aux pieds le sens de l'écriture. Ainsi, Nous déduisons que cet aspect de la langue implique toutes les normes que nous devons respecter dans un système de langue. Ce qui montre le respect de la langue de la part de ses utilisateurs.

Cette dimension de la langue constitue logiquement la colonne vertébrale de l'apprentissage de l'écrit surtout chez les apprenants de l'école primaire alors à quoi ça sert si l'apprenant apprend la conjugaison oralement mais il ne peut pas l'écrire correctement sur sa copie, s'il connaît les homonymes mais il ne sait pas comment écrire mère (la maman) et maire (le premier magistrat d'une commune) s'il a la capacité de produire des contes et des histoires mais il ne peut pas les transcrire. Nous trouvons que ça sert à rien car la compétence principale n'a été pas maîtrisée et généralement nous évaluons la copie de l'élève donc il est indispensable de bien écrire les mots pour réussir à transmettre l'information et avoir de bons résultats.

C'est pour cette raison que nous avons pensé à une méthode ou bien un outil pédagogique pour aider les apprenants à bien mémoriser l'orthographe des mots d'une façon motivante et ludique et nous avons tenté pour « l'orthographe illustrée » qui est considéré comme une méthode visuo-sémantique vise à enrichir les connaissances lexicales orthographiques en participant à la mise en place et au maintien en mémoire des connaissances relatives à l'orthographe d'usage des mots, donc notre recherche vise spécifiquement à fixer l'orthographe d'un mot grâce à un dessin intégré à sa graphie, qui met l'accent sur une difficulté contenue dans le mot et mémoriser l'orthographe d'un mot réputé difficile, grâce à l'imagerie mentale.

Ce qui a motivé le sujet de notre travail de recherche intitulé : « Le rôle de l'orthographe illustrée dans la mémorisation et la motivation. Cas des apprenants de la cinquième année primaire de l'école LAABANI Zakaria. »

C'est à partir de notre expérience professionnelle au sein du domaine de l'éducation qu'a germé la nécessité d'une telle recherche. De plus notre choix est lié à notre motivation personnelle et à l'intérêt que nous portons à la langue française, et nous souhaitons apporter une modeste contribution pour une meilleure mémorisation d'orthographe.

En tant qu'enseignante de français au cycle primaire, nous étions régulièrement confrontés aux erreurs que font les apprenants lors de la dictée au niveau de l'orthographe, ils n'arrivent pas à mémoriser l'orthographe des mots. Donc nous avons pensé à intégrer l'illustration dans l'apprentissage de l'orthographe comme outil de mémorisation, motivation et ludique.

Notre travail a principalement deux objectifs. En premier lieu, démontrer la façon dont l'illustration peut aider les apprenants dans leur processus d'apprentissage d'orthographe des

mots. En deuxième lieu, valoriser « l'orthographe illustrée » pour son potentiel et son effet sur les apprenants en tant qu'outil permettant une meilleure mémorisation, ainsi montrer le rôle de la mémoire visuelle dans l'apprentissage de l'orthographe.

Conséquemment, nous avons formulé la problématique suivante :

La méthode visuo-sémantique ou plus précisément « L'orthographe illustrée » contribue-t-elle à l'apprentissage et la mémorisation de l'orthographe française chez les apprenants de la cinquième année primaire à l'école « Laabani Zakaria » à Saida ? Au même temps est-elle un moyen de motivation ? »

Pour répondre à cette problématique, nous développerons les réponses hypothétiques suivantes :

- 1- la méthode visuo-sémantique favoriserait la mémorisation de l'orthographe des mots.
- 2- L'usage des dessins et des couleurs pourrait être un outil de motivation dans l'enseignement/apprentissage de l'orthographe.

Pour mener à bien notre recherche, nous allons procéder par l'examen de deux démarches : en premier lieu, descriptive dans laquelle nous essayerons de définir les notions que nous allons entamer et une seconde expérimentale, qui va nous permettre d'interpréter nos résultats de recherche. Dans le souci de mieux répondre à notre problématique et infirmer ou bien confirmer nos hypothèses, nous avons scindé notre mémoire en deux parties l'une théorique composée de deux chapitres et l'autre pratique comportant aussi deux chapitre.

Dans le cadre du premier chapitre de la première partie, nous tâcherons à mettre en œuvre un cadre théorique approprié touchant principalement, les différentes stratégies d'apprentissage. Il sera ainsi question d'évoquer des éclaircissements sur tout ce qui concerne la notion d'orthographe. Nous commencerons par une définition de l'orthographe, ses types et ses fonctions. Pour passer ensuite aux difficultés de l'orthographe, son statut et son enseignement en Algérie. Nous citerons ainsi les leçons proposées cette année en 5^{ème} année primaire.

Quant au deuxième chapitre de la même partie, il sera consacré à l'enjeu de l'orthographe illustrée dans l'enseignement apprentissage de l'orthographe, nous tentons de recenser la méthode visuo-sémantique qui fait partie des mnémoniques. Nous aborderons également les profils d'apprentissages, la notion de l'illustration. Pour parler enfin de la mémorisation et la motivation.

Pour ce qui est de la partie pratique, «La méthode visuo-sémantique pour apprendre l'orthographe en classe de 5 AP », il comprendra deux chapitres ; un premier impliquant une analyse du questionnaire destiné aux enseignants pour avoir une image claire de leurs représentations sur le rôle de l'orthographe dans l'apprentissage de la langue française et les méthodes utilisées pour un apprentissage efficace, particulièrement en enrichissant la compétence écrite des apprenants. Un deuxième chapitre qui rendra des différences entre le déroulement d'une séance avec l'orthographe illustrée et sans illustration et compte d'une analyse de copies des apprenants après quatre séances d'entraînement précédées d'un test de mémoire celui de la figure de Rey où nous avons travaillé avec deux groupes , l'un en utilisant l'orthographe illustrée et l'autre sans illustration afin de faire une étude comparative entre ces deux expérimentations.

Enfin, nous présenterons les résultats de notre analyse quantitative et qualitative afin d'arriver à une conclusion générale viendra mettre en exergue les résultats obtenus et apportera des éléments de réponses à nos questions de départ.

Partie théorique

Chapitre I :

L'orthographe au cycle primaire en Algérie

Chapitre 1 : L'orthographe au cycle primaire en Algérie.

Introduction

Pour un apprenant, orthographier correctement est un obstacle à tous les niveaux de l'enseignement jusqu'à l'université. L'absence de la maîtrise de l'orthographe dès le cycle primaire ralentit le développement et la progression et nécessite une mise au point régulière sur les dimensions du code de l'écriture de la langue française. Il est important donc que l'apprenant soit amené à rédiger un texte soit en production écrite soit sous forme de dictée. Par conséquent, savoir orthographier est devenu une compétence indispensable, et l'écart orthographique est le premier reproche qui compromet le mérite de la dictée ou la production écrite. C'est pour cette raison que nous avons pensé à intégrer l'orthographe illustrée pour aider les apprenants de 5^{ème} primaire à bien mémoriser l'orthographe des mots.

Dans ce premier chapitre, Nous allons aborder la définition de l'orthographe et ses types. Ensuite, nous allons parler du statut et de la langue française en Algérie et les compétences orthographiques. Pour enfin terminer avec l'apprentissage de l'orthographe en utilisant la méthode choisie dans notre travail de recherche qui est l'orthographe illustrée autrement dit la méthode visuo-sémantique.

1.1 Définition de l'orthographe

L'orthographe est venue de deux mots grecs : « orthos » qui veut dire droit et « graphein », qui veut dire écrire, ce qui signifie « écrire correctement ».

Nina CATACH donne la définition suivante :

La manière d'écrire les sons ou les mots d'une langue en conformité d'une part avec le système de transcription graphique propre à cette langue, d'autre part suivant certains rapports établis avec les autres sous-systèmes de langue (morphologie, syntaxe, lexique). Plus ces rapports secondaires sont complexes, plus le rôle de l'orthographe grandit. » (1995, p.16).

Selon Jean DUBOIS : « *Le concept d'orthographe implique la reconnaissance d'une norme écrite par rapport à laquelle on juge l'adéquation des formes que réalisent les sujets écrivant une langue* » (1973, p. 37).

Selon Larousse, l'orthographe est : « *Ensemble de règles et d'usages définis comme norme pour écrire les mots d'une langue donnée. (On distingue l'orthographe d'accord, fondée sur les règles de la grammaire, et l'orthographe d'usage, qui n'obéit pas à des règles précises.)* »

Selon Le Robert, l'orthographe est : « *Nom féminin singulier, 1. ensemble des règles qui déterminent la manière d'écrire les mots. 2. manière d'écrire les mots selon des règles déterminées. 3. maîtrise de ces règles "une bonne orthographe"* ».

1.2 Les types d'orthographe

1.2.1 L'orthographe lexicale:

Appelée aussi « orthographe d'usage », elle concerne la façon dont les mots doivent être écrits loin de toutes relations avec les autres mots dans une phrase. Autrement dit, L'orthographe lexicale concerne le lexique de la langue (française), ses unités sont prises indépendamment telles qu'elles figurent dans le dictionnaire. Il est nécessaire de souligner que cette composante relève également de la non-correspondance phonie-graphie pour certains mots du lexique français. Aussi elle n'est pas toujours soumise à des règles assimilables. Sans oublier de parler de l'arbitraire de l'orthographe des mots comme le signalent Danièle MANESSE et Danièle COGIS « *l'orthographe des mots du lexique [...] est pour une part importante arbitraire et imprévisible* » (2007, p.13).

1.2.2 L'orthographe grammaticale:

Dans ce cas, nous parlons d'une orthographe dont les règles régissent les relations entre les mots dans une phrase comme le définissent Clair BLANCHE -BENVENISTE et André CHERVEL « *celle qui concerne les variations en genre et en nombre du nom, la conjugaison des verbes et les phénomènes d'accord qui en résulte* » (1974, p.174). C'est dans ce type d'orthographe que se manifestent les différences les plus importantes dans la langue française, considérées comme les plus difficiles à apprendre. Pour distinguer, par exemple, les deux homophones lexicaux « encre / ancre », il faut être capable d'associer chacune des occurrences de /ãkr/ à son champ lexical de référence « l'écrit / le bateau » ce qui relève d'une bonne connaissance linguistique.

1.3 Les difficultés de l'enseignement /apprentissage de la compétence orthographique

1.3.1 La complexité de la langue française:

Une des premières difficultés à laquelle sont confrontés les apprenants du français langue étrangère est liée à la complexité de celle-ci. Nina CATACH constate qu'il existe «*des difficultés inhérentes à notre système graphique* ».

Selon J.P.Jaffré :

La langue française est une langue transcrite grâce à une écriture alphabétique dans laquelle chaque lettre ne correspond pas à un seul son, elle recèle de nombreuses surprises orthographiques (ex : les phonèmes inconsistants, comme 'O' qui peuvent s'écrire de nombreuses façons : bateau, tuyau, crapaud, moto, défaut, bientôt) qu'aucune règle simple ne puisse justifier et sans même être facilement explicables par l'étymologie. (2004 :16)

Autrement dit, il n'est pas possible d'écrire exactement un mot tel que nous le prononçons ou que nous l'entendons. Les correspondances entre les phonèmes et les graphèmes sont beaucoup moins consistantes que les correspondances graphèmes et phonèmes utilisés en lecture. Ex : le son [k]

Certaines lettres servent à noter un son : « l'écriture du français utilise 86 % d'unité en relation avec les sons de l'oral » mais d'autre ne se prononcent pas et servent pourtant à comprendre les mots (les lettres muettes tels: théâtre, hôpital).

L'existence, en français, de plusieurs graphèmes pour transcrire un seul et même phonème, de nombreux homophones va être une source de difficultés pour les apprenants.

1.3.2 Difficultés orthographiques liées aux apprenants arabophones:

L'apprentissage du français par les arabophones implique une acquisition d'un système phonétique et phonologique différent de celui de leur langue.

Le système orthographique du français est assez complexe et pose de gros problèmes aux natifs, comme le montre Nina « *l'orthographe du français est une orthographe difficile et le restera.* » Lorsqu'il s'agit d'apprenants d'origine étrangère, ces problèmes sont plus complexes, c'est le cas des, apprenants algériens qui sont confrontés de deux systèmes différents : l'arabe et le français.

L'écriture arabe qui appartient à la famille chamito-sémitique, a un système phonologique différent de celui du français, qui est une langue latine faisant partie du groupe italique. Elle est consonantique dans laquelle chaque consonne joue un rôle spécifique, se lit de droite à gauche et la graphie des mots transcrit leur prononciation. En effet selon Kouhoughli : « *le principe fondamental de l'écriture arabe est que la graphie normale d'un mot reflète exactement sa prononciation.* » (M.Ghellaii ,1997 :50), En outre, l'écriture arabe comporte trois voyelles, représentées par des marques diacritiques notées au -dessus ou au dessous de la consonne, soit le Fatha (a), le Damma (u) et le Kasra (i), elle peut noter moins que la chaîne parlée puisque les voyelles brèves ne sont pas notées dans une écriture non pointée par contre le français peut noter plus du fait de la morphologie silencieuse (ex : « parle », « parlent »).

En définitive, nous pouvons dire que les apprenants arabophones en phase d'apprentissage de la langue française subissent une grande influence du système linguistique de sa langue maternelle. Comme le dit J. L. Maume : «*les déficiences orthographiques, la confusion de mots entraînent contresens ou, non-sens non pour raison d'ignorance de la règle, elles proviennent simplement des carences phonétiques de l'arabe par rapport au système du français.* » J. L. Maume (1973 :91)

1.3.3 Difficultés liées aux enseignants:

Devant la complexité du système orthographique du français, l'enseignant, très souvent, se trouve dans une situation de malaise, car il ne sait pas comment permettre aux apprenants d'écrire un texte sans faire des erreurs orthographiques, autrement dit, comment aider les apprenants à prendre conscience de ses acquis en matière d'orthographe lorsqu'ils écrivent.

Selon une enquête faite par A.Millet, V.Lucci et J.Billiez auprès des enseignants de collège et de lycée dans la région de Grenoble. La plupart de ces enseignants interrogés ont fait apparaître deux contradictions dans leurs discours et leurs représentations : il faut dédramatiser l'orthographe... mais l'orthographe, c'est important. Il n'y a pas de règles... mais il y a des règles. Cela indique que l'orthographe est difficile et elle exige une pédagogie adéquate pour l'enseigner.

Au cycle primaire, l'étude des outils de la langue, n'est pas une fin en soi, mais elle est reliée à l'objectif de la maîtrise des discours, il revient donc à l'enseignant de mener de front liens entre les outils de la langue dont fait partie l'orthographe, l'écriture et la lecture à l'intérieur

des séquences. Cela exige nécessairement une vue globale du projet pédagogique avant de l'enseigner, et une vue précise des points orthographiques présents dans chaque séquence.

De plus, les règles orthographiques proposées dans chaque séquence sont imposés selon le programme et cela constitue une grande difficulté à l'enseignant qui est devant un public qui a d'autres besoins et d'autres difficultés.

En effet de nombreux enseignants débutant se plaignent d'insuffisance de la formation linguistique dans leur formation académique à l'université, c'est pourquoi ils ne parviennent pas à intégrer l'enseignement de la langue à l'apprentissage de la lecture et de la production des textes surtout.

1.4 Statut et enseignement du français en Algérie

Après des longues années de colonisation française, l'Algérie est devenu le premier pays francophone après la France. La langue française vient en deuxième position après l'arabe langue officielle et nationale. En réalité c'est au lendemain de l'indépendance, en 1972, que la langue arabe a occupé une place prépondérante au sein de la nation algérienne. Cette mesure a entraîné une transformation dans l'enseignement du français. Divers statuts lui ont été attribués tels : « langue de spécialité », « langue étrangère privilégiée » « langue des techniques », et depuis quelques années le français a pris le statut de langue étrangère.

En ce qui concerne l'enseignement du français en Algérie, il représente l'une des principales préoccupations dans le domaine de la formation scolaire. Et c'est toujours l'ordonnance du 16 avril 1976 qui organise l'éducation et la formation en Algérie.

L'institution scolaire a subi plusieurs réformes et l'école fondamentale est venue répondre à l'orientation politique et économique du pays, elle essaye de mettre sur pieds un système scolaire de qualité permettant également l'acquisition de français première langue étrangère.

Au par avant l'apprentissage de la langue française se fait dès la quatrième année fondamentale, les programmes étaient composés d'unités didactiques dont chacune comporte : la lecture, le lexique, la grammaire, la conjugaison, l'orthographe et l'expression écrite.

La rentrée scolaire 2003 en Algérie a été marquée par un tournant important dans l'histoire de l'éducation en Algérie du fait de la mise en place de la réforme du système éducatif. Le ministère de l'éducation nationale proposait que la langue française soit introduite comme

première langue étrangère dès la deuxième année primaire (mise en place prévue pour la rentrée 2004/2005),

Depuis 2006/2007, l'apprentissage de la langue française retourne à la troisième année primaire. Les nouveaux programmes s'organisent autour de projets pédagogiques contenant chacun des séquences. Chaque séquence prend en charge une technique d'expression ou un type de textes précis tels que : présenter un personnage, indiquer un itinéraire...etc.

Cette nouvelle approche qui est la pédagogie du projet met l'accent sur l'apprenant qui devient acteur de son apprentissage, le projet pédagogique implique l'association d'activités multiples pour aboutir à une production écrite/ou orale.

Il s'agit d'une forme de pédagogie dans laquelle l'enfant est associé de manière contractuelle à l'élaboration de ses savoirs. Son moyen d'action est le programme d'activités, fondé sur les besoins et les intérêts des élèves et sur les ressources de l'environnement, et qui débouche sur une réalisation concrète (comme par exemple la création d'un journal scolaire). La pédagogie s'appuie sur l'action. Pour les élèves, le but d'un projet est une production. Pour l'enseignant, cette production n'est en fait qu'un moyen d'atteindre des objectifs d'apprentissage.

1.5 L'enseignement de l'orthographe du français en 5ème année primaire

Au cours de ce cycle le programme du français langue étrangère comporte 4 projets, et chaque projet contient 3 séquences. Dans la pédagogie du projet l'enseignement de l'orthographe se fait à l'intérieur des séquences au même titre que les autres activités de langue, chaque séquence traite un point orthographique précis.

1.5.1 Les leçons proposées dans cette année:

Leçon 1 : La ponctuation

Leçon 2 : les homophones grammaticaux

Leçon 3 : Le féminin des noms

Leçon 4 : Le pluriel des noms

Leçon 5 : accord sujet / verbe

Leçon 6 : L'accord du participe passé

Leçon 7 : Les mots invariables

Leçon 8 : Le féminin des adjectifs qualificatifs

Leçon 9 : L'infinitif (après un verbe – une préposition)

Leçon 10 : Les adverbes de manières

Leçon 11 : Les homophones lexicaux

La démarche pédagogique de l'enseignement de l'orthographe s'effectue, dans la classe, à partir d'activités d'observation, de découvertes, de manipulation : l'apprenant observe un texte ou un corpus de textes courts. Cette observation est guidée par une série de questions écrites ou orales qui amènent l'apprenant à découvrir la règle orthographique choisie à étudier. Après la phase d'observation et de découverte vient la reformulation de la règle puis l'application dans des exercices systématiques. Au delà de ces temps pendant les quelles l'apprenant construit ses savoirs, une activité d'application différente lui permette de réemployer la notion étudiée c'est la dernière activité de chaque séquence, c'est l'expression écrite. Très souvent les apprenants réussissent à appliquer les règles dans les activités systématiques mais quand ils se trouvent en situation de production écrite, ils font plusieurs erreurs d'orthographe.

1.6 Les stratégies d'apprentissages

L'apprenant de FLE est un « locuteur pourvu de certaines stratégies qui lui permettent d'alimenter ses connaissances et de résoudre ses difficultés de communication en langue étrangère » (Valenzuela 2010 : 77). Ces stratégies correspondent à des actions qu'il choisit d'avoir dans le but de se « faciliter les tâches d'acquisition » (McIntyre 1994 : 90). Les stratégies désignent « tous les comportements adoptés par l'apprenant en train d'apprendre » et elles sont constituées de tous les « moyens que l'étudiant utilise pour acquérir, intégrer et se rappeler les connaissances qu'on lui enseigne » (Béguin 2008 : 48-49). Elles représentent des « comportements-outils » (Wolfs 2001 : 23) permettant l'acquisition de ce que l'on pourrait nommer des « compétences-produits ».

Avant de parler des stratégies d'apprentissage d'une langue étrangère, nous avons trouvé efficace de donner un aperçu sur l'origine et l'étymologie du concept « stratégie ».

1.6.1 Origine et définitions du mot stratégie :

Le mot stratégie vient du grec « strategios » dérivé de « stratèges ». Il est à l'origine un terme militaire qui désigne : « *L'art de préparer un plan de campagne, de diriger une armée sur les points décisifs ou stratégiques, et de reconnaître les points sur lesquels il faut, dans les batailles, porter les plus grandes masses de troupes pour assurer le succès* ». (Naudet)

Sur le plan éducatif, Legendre considère la stratégie comme étant « *un ensemble d'opération et de ressources pédagogiques planifié par le sujet dans le but de favoriser au mieux l'atteinte d'objectif dans une situations pédagogique* »

C'est-à-dire, la stratégie est un ensemble d'action bien organisée bien structurée choisi par un individu dans une situation donnée dans le but d'atteindre un objectif bien défini.

Les stratégies d'apprentissage font référence à un ensemble de méthodes ou de techniques, à un ensemble de moyens ou d'outils appliquées par et l'apprenant et l'enseignant afin d'apprendre d'une manière efficace et pratique .D'ailleurs, dans le domaine de l'apprentissage des langues étrangères , Paul CYR expose que la majorité des auteurs s'entendent à définir les stratégies d'apprentissage comme: « *des comportements, des techniques, des tactiques, des plans, des opérations conscientes ou potentiellement conscientes, des habitudes cognitives ou fonctionnelles, et aussi des techniques de résolution de problèmes observables chez l'individu qui se trouve en situation d'apprentissage* ». (CYR, les stratégies d'apprentissage, 1998)

Ce qui veut dire, les stratégies d'apprentissages est perçu comme un processus cognitif dans lequel l'apprenant fait appel à son système interne (pensée, perception, raisonnement, etc.). C'est ce qu'on appelle le traitement de l'information.

Les stratégies d'apprentissages occupent une grande importance pour la réussite scolaire des apprenants. Elles sont adoptées par les enseignants afin de favoriser chez l'apprenant un travail de réflexion et une certaine autonomie.

Ces stratégies sont regroupées généralement en trois types ou bien catégories :

1- Les stratégies cognitives.

2- Les stratégies métacognitives.

3- Les stratégies socio-affectives.

1.6.2. Les stratégies d'apprentissage d'une langue étrangère:

1.6.2.1 Les stratégies cognitives:

Les stratégies cognitives impliquent une influence mutuelle entre l'apprenant et la langue étudiée. Elles sont concrètes et observables. Les stratégies cognitives sont au centre de l'apprentissage. (CYR, Paul, 1998)

Oxford, cité par Cyr, P considère que : « *Les stratégies ne se rendent pas compte de la nécessité de la pratique langagière.* »

L'occasion de s'engager dans une stratégie cognitive est la stratégie la plus utilisée parmi les apprenants. Souvent l'apprenant en situation de communication doit être saisi chaque fois que celle-ci se présente, l'apprenant doit profiter pour réinvestir ce qu'il a appris. (CYR, Paul, 1998)

Pour Oxford : « *Le plus important dans la pratique de la langue est de la pratiquer naturellement* ». Les stratégies cognitives impliquent des actes : (CYR, Paul, 1998)

- **Pratiquer la langue** : Communiquer et savoir prendre la parole dans une situation de communication dans la langue cible (ici le français). Cela veut dire communiquer dans la langue objet- d'apprentissage dès que l'opportunité se présente. La répétition s'avère indispensable surtout dans notre cas avec des apprenants du primaire et elle est cruciale.
- **Mémoriser** : stocker et retenir à travers des techniques variées (ex : l'illustration).
- **Prendre des notes** : noter les termes nouveaux, qui contribuent à construire une certaine autonomie. Comme son appellation l'indique, cette stratégie consiste à noter tout ce qui relève du nouveau aux yeux de l'apprenant : mots, expressions, etc. la prise de notes est très souvent observable chez les apprenants de la 3ème année primaire. Ces derniers ont tout un petit cahier réservé principalement.
- **Grouper** : sélectionner et classer les nouveaux acquis pour faciliter leur réutilisation.
- **Réviser** : reprendre à plusieurs reprises ce qui a été vu.
- **Rechercher** : utiliser le contexte pour comprendre le sens du texte.
- **Traduire et comparer** : se servir de la langue maternelle pour comprendre le système et le fonctionnement de la langue cible.
- **Résumer** : savoir restructurer ses connaissances.

- **Paraphraser** : développer longuement un texte. La paraphrase a pour but de faciliter le mot ou l'expression à apprendre pour que l'apprenant les assimile, et d'une manière très simple et explicite.
- **Elaborer** : Ce type de stratégie demande à ce que l'apprenant d'une langue étrangère soit capable de tisser des liens entre l'appris antérieur et les nouveaux éléments qui se présentent à lui. Elle s'appuie essentiellement sur la mémoire.
- **L'inférence** : C'est à partir du connu pour anticiper sur l'inconnu, d'après bien sûr, le contexte communicatif, texte écrit ou fonction langagière.
- **La déduction** : C'est le fait de construire sur un modèle antérieur qu'il soit correct ou erroné, ce qui compte pour l'apprenant c'est le fait de produire.

1.6.2.2 Les stratégies métacognitives:

La métacognition est au cœur du processus d'apprentissage. Selon J-P Robert, elle est « *l'aptitude de l'être humain à réfléchir sur son propre pensée [...]. Elle permet à l'apprenant de réguler et de superviser son propre apprentissage.* » (Robert, J P, 2008)

Pour Tardif, elle « *constitue une caractéristique qui différencie les élèves qui n'éprouvent pas de difficultés dans l'apprentissage, c'est une caractéristique distinctive entre les experts et les novices* ». (Tardif, 1992)

Par ailleurs, ces stratégies se rattachent effectivement à l'apprenant. Comme leur nom l'indique, elles consistent à « *réfléchir sur son propre processus d'apprentissage, à comprendre les conditions qui le favorisent, à organiser ou à planifier ses activités en vue de faire des apprentissages, à s'auto-évaluer et s'auto-corriger* ». (Robert, J P, 2008)

La stratégie métacognitive permet de « *Faire prendre conscience à l'élève de sa façon d'apprendre, de ce qu'il utilise pour résoudre un problème et de vérifier ce qu'il a fait en situation d'apprentissage* ». (CYR, Paul, 1998)

Les chercheurs s'accordent à dire qu'elle correspond à la conscience qu'une personne a de son fonctionnement cognitif et des stratégies qu'elle utilise pour réguler sa façon de travailler intellectuellement. La stratégie métacognitive est utilisée plus par des apprenants un peu avancés en langue étrangère. Elle permet à l'apprenant d'augmenter ses capacités d'apprendre des langues.

Sous cet angle, O'Malley et leurs collaborateurs pensent que « *les élèves sans approche métacognitive sont [...] des apprenants sans but et sans habileté à revoir leur progrès, leurs réalisations et l'orientation à donner à leur apprentissage futur* ». (CYR, Paul, 1998) Selon

Paul CYR, les stratégies métacognitives se subdivisent en six sous-catégories de stratégies répertoriées de la manière suivante :

a- L'anticipation (la planification) : c'est le fait de planifier son apprentissage, de se préciser des buts, des objectifs, d'étudier d'une façon autonome des notions nouvelles sur la langue... C'est ainsi que l'enseignant amène l'apprenant à prendre conscience de l'utilité et du rôle de ses activités d'apprentissage. Ce dernier pourrait également demander à ses apprenants d'imaginer un contenu ou un échange à l'oral en cas de jeu de simulation.

b- L'attention : O'Malley et Chamot cité par P. Cyr et C. Germain, distinguent deux types d'attention : sélective et dirigée. D'une façon plus simple, la première suppose que l'apprenant se concentre d'une manière générale sur le travail à faire et rien que le travail.

L'enseignant peut, en effet, lui demander d'écouter une comptine. Quant à la seconde, l'attention sélective, comme son nom l'indique, elle contraint l'élève à prêter seulement attention à des éléments bien précis. Il s'agit d'une sélection. A titre d'exemple, demander aux apprenants de relever ou identifier les cris d'animaux présents dans la comptine.

c- L'autogestion : Paul CYR met en relief la primauté de cette stratégie métacognitive parce qu'elle contribue à l'appropriation de la langue étrangère. Pour lui, elle consiste à saisir les conditions facilitant ou favorisant l'apprentissage de la langue et à les reproduire. Elle implique la prise de conscience de la part de l'apprenant quant à son rôle et sa responsabilité dans ses activités apprenants. Ce qui le conduira à l'autonomie.

S'autogérer, c'est le fait que l'apprenant se met en quête active des occasions pour pratiquer la langue, de s'exposer volontairement et avec plaisir à des situations d'échange où il trouvera une forte chance de réinvestir la langue étrangère apprise. A titre illustratif, nous pouvons parler d'un apprenant qui suit une émission télévisée en FLE pour enrichir son répertoire lexical, sa compréhension et améliorer son appropriation de la langue.

d- L'autorégulation : Cette stratégie consiste à vérifier et corriger sa performance au cours d'une tâche d'apprentissage. Elle s'exerce par l'autocorrection. C'est-à-dire l'apprenant contrôle sa production, sa compréhension orale, en somme son apprentissage.

e- L'identification du problème : Identifier le problème dans une situation d'apprentissage : c'est pouvoir délimiter la tâche langagière afin de la résoudre d'une manière appropriée. A noter que ce sont les meilleurs apprenants qui arrivent à saisir le mieux et intuitivement l'objectif de la tâche qui leur est présentée.

f- L'auto-évaluation : C'est un jugement qu'effectue l'apprenant sur ses capacités et ses aptitudes à apprendre une langue étrangère. Il s'agit pour lui, tout d'abord, de s'informer sur son niveau dans la langue cible et de comprendre pourquoi il a telle ou telle difficulté, pour ensuite, savoir y remédier et ainsi réaliser des progrès dans son processus d'apprentissage.

1.6.2.3 Les stratégies socio-affectives:

Les stratégies socio-affectives impliquent une coopération avec les autres locuteurs natifs ou pairs afin de permettre l'acquisition de la langue cible (ici le français) en se servant de la dimension affective chez l'apprenant. En fait, cette stratégie consiste à faire travailler les apprenants en groupe, en les encourageant. L'apprentissage se fait par le biais de communication. Oxford (1990) parle de deux parties distinctes, pour expliquer les stratégies socio- affectives : affective et sociale. Par le terme « affective » il renvoie aux émotions, attitudes, motivation et valeurs. Tenter d'évaluer ces facteurs chez un apprenant s'avère compliqué. Une simple sensation comme le stress, peut l'aider à mieux « performer », une autre sensation peut également le bloquer comme la peur. Selon CYR, les différents types de stratégies socio-affectives peuvent être classifiés approximativement en trois actes : (CYR, Paul, 1998)

- **La clarification et la vérification** : consiste à authentifier les informations trouvées dans un support écrit ou oral. Clarifier les éléments concernant l'apprentissage auprès des enseignants en leur demandant des explications ou des reformulations...
- **Coopérer et interagir avec les autres** : Apprendre à participer dans un groupe pour résoudre un problème ou réaliser un travail.
- **Gérer les émotions et réduire l'anxiété** : Savoir dominer ses craintes. Apprendre à se parler à soi-même pour réduire son stress et utiliser des techniques qui l'aide à avoir confiance en soi, ne pas avoir peur de faire des fautes et prendre des risques.

Oxford et Crookall ont ajouté trois autres stratégies : (Oxford & Crookall, 1989)

1.6.2.4 stratégies mnémoniques :

Ces stratégies représentent en fait des méthodes qui permettent à l'apprenant de stocker, de rechercher et retrouver une information et l'aident à créer des liens mentaux (regrouper – classifier – associer – contextualiser).

1.6.2.5 stratégies compensatoires :

Elles servent à compenser une information manquante par une autre, en utilisant synonymes, paraphrases ou même utiliser la langue maternelle.

1.6.2.6 Stratégies affectives :

Les stratégies affectives jouent un rôle très important dans l'apprentissage d'une langue étrangère ainsi que dans la motivation et la concentration de l'apprenant. Elles diminuent les tensions en ayant un impact sur les émotions et la confiance en soi. Le choix de ces stratégies varient selon des facteurs (âge – sexe – motivation – attitude – origine...).

Conclusion partielle

L'orthographe fait problème de manière récurrente. Certes, le fonctionnement spécifique et la complexité de l'orthographe française sont accusés comme nous l'avons démontré dans ce chapitre. Mais cela ne constitue pas une raison pour accepter l'état des faits actuel dont on qualifie de « baisse de niveau ». Nous savons bien qu'il ne suffit pas d'enseigner pour que les apprenants assimilent.

Tout comme, elle est loin d'être suffisante, l'assimilation des cours par les apprenants pour qu'on puisse dire qu'ils sont compétents. C'est la mise en œuvre des compétences à installer, notamment celles requises dans la dictée et la production écrite qu'il faut viser du doigt.

La difficulté de l'enseignement de l'orthographe du français nous a poussés à réfléchir à des méthodes plus efficaces pour assurer une installation solide du savoir orthographe qui est la condition de la compréhension des messages écrits.

Chapitre II :

**L'orthographe illustrée comme stratégie
de mémorisation et motivation dans
l'enseignement /apprentissage de
l'orthographe**

Chapitre II : L'orthographe illustrée comme stratégie de mémorisation et de motivation dans l'enseignement /apprentissage de l'orthographe.

Introduction partielle

Après avoir vu un aperçu sur les stratégies d'apprentissage, notre méthode choisies pour apprendre et mémoriser l'orthographe des mots d'une manière motivante appartient des stratégies mnémoniques qui à leur tour sont composées d'autres types de stratégies. Cependant, nous intéressons particulièrement à celle de l'association visuelles/imagerie autrement dit la méthode visuo-sémantique qui a trouvé son aboutissement en 2003 avec la publication de *l'orthographe illustrée* (S. Valois, M.-P. De Partz, X. Seron et M. Hulin),

2.1. Les mnémotechniques

Les moyens mnémoniques sont des techniques qu'une personne peut utiliser pour améliorer sa capacité à se souvenir de quelque chose. En d'autres termes, il s'agit d'une technique de mémoire qui aide votre cerveau à mieux coder et à se rappeler des informations importantes. C'est un simple raccourci qui nous aide à associer l'information dont nous voulons nous souvenir avec une image, une phrase ou un mot. Les moyens mnémoniques sont très anciens, certains datent de l'antiquité grecque. Pratiquement tout le monde les utilise, même s'ils ne connaissent pas leur nom. C'est simplement une façon de mémoriser l'information afin qu'elle reste plus longtemps dans notre cerveau et qu'elle puisse être rappelée plus facilement dans le futur.

2.2. La méthode visuo-sémantique (L'orthographe illustrée)

La méthode visuo-sémantique trouve son aboutissement en 2003 avec la publication de *l'Orthographe Illustrée* (S. Valdois, M.-P. De Partz, X. Seron et M. Hulin), composée d'un livret théorique et d'un recueil de près de deux cents mots illustrés. Tous les mots présentent au moins une difficulté orthographique ou sont des homophones. Il est intéressant de noter que parmi les auteurs on retrouve Sylviane Valdois, à l'origine du modèle AVC98 que nous avons présenté. Cette méthode est basée sur les mêmes fondements théoriques, à savoir la participation de deux procédures qui interagissent: la procédure lexicale et la procédure analytique. La procédure lexicale est celle qu'est censé utiliser le lecteur expert pour écrire: en résumé, lorsqu'un mot est dicté, il se produit une analyse de l'information auditive qui active une représentation phonologique. Cette représentation phonologique active la représentation orthographique correspondante dans le lexique orthographique et donne lieu à

la production écrite du mot. Cependant, ils mettent en lumière une autre entité intervenant dans le cas de l'orthographe lexicale: c'est le système sémantique. Selon le contexte, les informations sémantiques seront utiles pour sélectionner le bon patron orthographique (par exemple dans le groupe nominal « un champ de blé », les informations sémantiques nous permettent de sélectionner « dent » plutôt que « dans », à partir de la représentation phonologique /dã/). Ce système sémantique est au cœur de la remédiation que propose l'Orthographe Illustrée. Les auteurs partent du postulat qu'une orthographe d'usage correcte repose sur la mémorisation de la forme orthographique spécifique de chaque mot, et la capacité à récupérer directement cette forme complète en mémoire en situation d'écriture.

Or, cette mémorisation fait défaut chez les enfants dysorthographiques de surface: un même mot pourra être écrit de différentes manières successivement (ex: « maison »: méson, mison, meison etc.), comme si le patron du mot n'était pas stabilisé en mémoire à long terme dans le lexique orthographique. Leur processus de récupération est pourtant opérant et donne lieu à une production phonologiquement juste. Le système sémantique va donc être exploité dans le but de fixer ces représentations orthographiques « flottantes ». En parcourant les fondements théoriques de cette méthode, une donnée a retenu notre attention: quel que soit le modèle de référence, les auteurs indiquent que le système lexical consiste en la présence simultanée d'informations phonologique, orthographique et sémantique. Cette conception permet d'envisager le système lexical comme un triptyque d'entités interdépendantes. Si l'on envisage le système lexical propre aux dysorthographiques de surface, on pourrait avancer que la séquence orthographique est le point faible du système. La méthode visuo-sémantique vient renforcer les liens qui existent entre les séquences orthographiques et les attributs sémantiques (flèche rouge) à l'aide de la représentation graphique.

2.3. Le profil d'apprentissage

Les activités d'aide à la réussite dans les établissements de l'enseignement supérieur se concentraient essentiellement sur des remédiations disciplinaires ou pédagogiques. Conscients que l'investissement dans de nouveaux outils plus métacognitifs pourrait également contribuer à soutenir la réussite des apprenants, une réflexion s'est ouverte sur les profils d'apprentissage.

Nous avons tous une façon d'apprendre différente (Chartier, 2003). Les manières de comprendre, de mémoriser et d'utiliser les contenus disciplinaires ne se présentent pas de la même façon entre les individus. Wang (2015) défend l'idée que la prise de conscience des

styles d'apprentissage (la façon générale d'apprendre en fonction de trait de personnalité) donne à l'apprenant un sentiment d'efficacité, qui renforce la motivation et qui est un facteur important pour la réussite.

Nous avons consulté l'outil proposé par Jean-François Michel (2005) qui se présente en ligne. Il vise à identifier un profil d'apprentissage en se basant sur l'identification de trois composantes : un profil d'identité (intellectuel, dynamique, aimable, perfectionniste, émotionnel, enthousiaste et rebelle) c'est le comportement de la personne en train d'apprendre (Naranjo, 1990), un profil de motivation (quelle utilité, vais-je apprendre, avec qui, où ça se situe) basé sur les méta programmes des travaux de la programmation neurolinguistique (PNL) et enfin un profil de compréhension (visuel, auditif et kinesthésique - VAK) qui permet de savoir par quel canal sensitif les informations sont enregistrées, c'est à dire le mode d'intégration de l'information également issu des travaux de la PNL (Grinder et Pucelik, 2013). Chaque composante est déclinée par des caractéristiques qui peuvent dominer dans le rapport à l'apprentissage.

2.3.1 Les profils d'identité :

Nous distinguons sept profils d'identité :

- ✓ **Le perfectionniste** : c'est celui qui est de nature plutôt soucieuse et inquiète et il prend le temps de faire les choses correctement.
- ✓ **L'intellectuel** : il aime apprendre plutôt solitaire et introverti
- ✓ **Le rebelle** : Il évite de montrer des signes de faiblesse, peut faire preuve de confrontation et de colère. il est tout simplement « un enfant difficile »
- ✓ **Le dynamique** : il aime agir et il réussit ce qu'il a décidé d'entreprendre
- ✓ **L'aimable** : Il travaille pour faire plaisir à autrui et il est plutôt sociable et gentil C'est un « enfant agréable »
- ✓ **L'émotionnel** : Il agit en fonction de ses émotions sans filtre rationnel (ou presque) et Il a l'esprit créatif
- ✓ **L'enthousiaste** : Il a la faculté à percevoir le côté positif des choses

2.3.2 Les profils de motivation :

Quelle utilité ?

La motivation dépend du degré d'utilité de l'enseignement perçue difficulté à s'intéresser à ce qui paraît abstrait préférence pour les formations en alternance.

Vais-je apprendre ?

La motivation réside dans le fait d'avoir l'impression d'apprendre quelque chose. L'amour du savoir et curiosité d'esprit.

Avec qui ?

La motivation pour apprendre est centrée sur les personnes donc la personnalité de l'enseignant est fondamentale (un enseignant apprécié).

Où ça se situe ?

La motivation pour apprendre apparaît quand il est possible de situer les choses dans un plan ou une vision globale.

3.3.3 Les profils de compréhension : (canal privilégié pour enregistrer les informations) :

Visuel : besoin de graphiques, de couleurs, de dessins, de schémas, de textes aérés avec une structure claire (titres en gras, sous titres clairement identifiés...)

Auditif : besoin de parler, écouter, se parler...

Kinesthésique : besoin de ressentir une information, comprendre le pourquoi des choses, saisir les origines, réaliser une application concrète, bouger, manipuler...

2.4 L'illustration

L'illustration est l'action et l'effet d'illustrer (dessiner, adorer). Le terme permet de désigner le dessin, l'image ou la gravure qui adorne, documente ou décore soit un mot, un texte ou un livre pour faciliter la compréhension donc c'est un moyen de didactisation qui aide l'apprenant pour mieux lire et écrire.

L'illustration est une figuration d'un objet ou d'une situation réelle qui exprimée de façon plus au moins réaliste .elle a comme le schéma une valeur d'objectivation qui facilite la représentation imagée.

L'illustration représente un aspect, une situation particulière ou spécifie un concept. Elle a donc un caractère concret qui permet de motiver l'apprenant en lui donnant une représentation familière ou amusante de l'information à acquérir.

2.5 Mémoire et mémorisation

2.5.1 Qu'est-ce que la mémoire ?

Les définitions des dictionnaires Larousse et Robert présentent la mémoire comme « *la faculté de conserver des idées antérieurement acquises* », (Dictionnaire Larousse) ou comme « *la faculté de conserver et de rappeler des états de conscience passés et ce qui s'y trouve associé.* »(Dictionnaire Robert)

Les physiologistes la définissent comme l'ensemble des systèmes biologiques et psychologiques qui permettent le codage, le stockage et la récupération des informations. La mémoire est subjective – puisque propre à chaque individu - et donc nécessairement sélective mais aussi imparfaite.

2.5. 2 Rôle de la mémoire dans l'apprentissage:

On s'est rendu compte que la mémoire jouait un rôle incontournable dans le processus de l'apprentissage. Ainsi les recherches menées depuis quelques dizaines d'années en psychologie cognitive ont considérablement renouvelé l'approche de la mémoire. Elles ont montré en particulier que, si l'un des chemins de l'intelligence passe par la compréhension et le raisonnement, ces deux mécanismes sont étroitement associés à la mémoire qui est bien plus qu'une simple affaire de stockage poussiéreux des connaissances.

En fait, la mémorisation n'est autre qu'un mode de traitement de l'information, au même titre que la perception, l'élaboration de représentations ou la résolution de problème... la mémoire devient système dynamique et actif, passant d'une situation d'asservissement à une situation de synergie avec l'ensemble des activités mentales. Bécousse (2000 : 42)

La mémoire prend une part active dans l'élaboration de la compétence de compréhension orale et écrite. Pour mieux comprendre le fonctionnement de la mémoire, nous allons revenir sur son organisation.

La mémoire à court terme ou mémoire de travail trie les informations et les conserve un certain temps pour déterminer ce qui sera laissé de côté.

La mémoire à long terme assure la conservation des informations. [...] La facilité à emmagasiner ou la rapidité et la précision à retracer nos connaissances dépendent de la manière dont on les a enregistrées et classées dans la mémoire à long terme qui peut contenir une très grande quantité d'information.

Un processus d'automatisation se met alors peu à peu en place qui permet de transformer une activité consciente, coûteuse en attention et en efforts de la part de l'auditeur, en activité de plus en plus naturelle et inconsciente qui peut se rapprocher avec le temps des compétences du natif. Doubli (2004 : 228)

Nous constatons là l'importance de la mémoire dans les apprentissages. Donc face à notre public, il nous faut développer ces différentes mémoires de façon progressive et ciblée par des activités qui vont permettre à l'apprenant de passer d'un travail conscient à un travail automatisé, à savoir l'intégration des processus dans des processus plus vastes qui les englobent, et permettent ainsi de les traiter de manière plus économique.

2.5.3 Les types de mémoire

2.5.3.1 Mémoire à court terme ou mémoire « de travail »?

La mémoire à court terme est une mémoire qui permet de se souvenir que d'un nombre limité d'élément pendant une petite durée . Elle permet un stockage temporaire des éléments : au bout de vingt-quatre heures, nous avons oublié 80 % des informations enregistrées. *« Il faut apprendre à s'en méfier, car on a toujours l'impression qu'on se souviendra. »* (CHAMPAGNE C.les clefs de la mémoire) La mémoire à court terme et la mémoire de travail sont très proches. La mémoire de travail contient des informations « transitoires », qui vont être maintenues en mémoire pendant quelques minutes voire quelques heures, nécessaires à la réalisation de la tâche en cours. Elle requiert donc de l'attention. Ces informations seront en général oubliées dès la tâche terminée.

2.5.3.2 La mémoire à long terme:

Elle stocke les informations pendant une longue période et même pendant toute la vie. D'une capacité considérable, elle est dépositaire de nos souvenirs, de nos apprentissages, en résumé, de notre histoire. Le passage de la mémoire à court terme à la mémoire à long terme

s'effectue grâce à l'hippocampe, situé dans le repli du lobe temporal. Toutes les informations décodées dans les aires sensorielles du cortex convergent vers l'hippocampe, qui les retourne ensuite d'où elles viennent. C'est un peu comme un centre de tri qui compare les sensations nouvelles avec celles déjà enregistrées. Ce sont les multiples passages dans l'hippocampe qui nous permettent de retenir des faits nouveaux. Au bout d'un certain temps, le travail de l'hippocampe ne sera plus nécessaire, le cortex aura appris à lier lui-même les différentes caractéristiques pour en faire un souvenir. L'hippocampe tient donc un rôle essentiel. Les informations que nous percevons sont organisées et régies par des systèmes qui fonctionnent en relation permanente. On fait une distinction entre la mémoire épisodique et la mémoire sémantique, d'une part, et entre la mémoire procédurale et la mémoire déclarative, d'autre part.

2.6 La motivation

Le terme motivation vient du latin *motivus*, signifiant mobile et de *movere* qui veut dire mouvoir l'idée de mouvement est donc prédominante. Selon le dictionnaire Larousse, sa définition est la suivante : « *raison, intérêt, éléments qui poussent quelqu'un dans son action* ». cette définition met en avant l'existence des facteurs nous poussant à agir, à bouger et à nous mettre en mouvement. Le terme « intérêt » est intéressant, car il sous-tend deux choses : ce qui importe pour l'enseignant et ce qui est intéressant pour les élèves.

Pour le Robert la motivation est « *l'action des forces conscientes et inconscientes qui déterminent les comportements* » (*Dictionnaire Didactique des langues, 1976, p360*)

Pour Racle « *la motivation n'est sans doute pas autre chose qu'une stimulation limbique qui fait aller vers un apprentissage parce qu'il est perçu comme bon, désirable, agréable, de nature à satisfaire des besoins de l'individu* ».

Sillamy Norvert considère la motivation comme un « *ensemble des facteurs dynamiques qui déterminent la conduite d'un individu* ». En d'autres termes le même auteur affirme que « *la motivation est le premier élément chronologique de la conduite ; c'est celle qui met en mouvement l'organisme, mais elle persiste jusqu'à la réduction de la tension* ». Sillamy, Norbert, 1999 p.173.)

Les définitions de la motivation sont multiples et se réfèrent à des courants théoriques souvent très différents, nous pouvons néanmoins retenir une acception commune à plusieurs de ces approches : la motivation favorise l'engagement de l'élève dans la tâche et initie un

mouvement vers le but qu'il s'est fixé, elle pousse l'élève à agir et soutient son action jusqu'à l'atteinte de l'objectif fixé.

2.6.1 Les types de motivation:

Il existe deux types de motivation : motivation intrinsèque et motivation extrinsèque :

2.6.1.1 Motivation intrinsèque :

La motivation intrinsèque renvoie au plaisir d'apprendre, l'élève est réellement motivé pour lui-même parce qu'il est curieux, ainsi qu'un élève motivé intrinsèquement se prolongera volontairement et délibérément dans l'activité afin qu'il fasse de son mieux et il persévère dans ses efforts. L'observation de la motivation intrinsèque d'un élève est difficilement saisissable ; cependant la persévérance d'un élève dans l'activité nous semble être un comportement tout à fait acceptable et observable. Par ailleurs, cette observation s'accompagne également d'une interaction et d'une collaboration avec ses pairs afin de confronter des savoirs différents« *Lorsqu'elle dépend de l'individu lui-même. L'individu se fixe ses propres objectifs, construit des attentes et le renforcement est obtenu par l'atteinte des objectifs qu'il s'est lui-même fixés* ». (Makhnache, 2016, p10.)

De cette citation, constatons que cette dernière souligne un fait important : elle est interne à l'élève. De ce fait, l'enseignant et les parents ne peuvent être motivés à la place de l'élève, c'est à lui se motiver. Les autres acteurs l'aideront à développer cette motivation tout en considérant que l'élève est l'instigateur de sa propre dynamique motivationnelle.

« *C'est bien l'élève qui détient le pouvoir car nul ne peut le contraindre à se mobiliser sur des savoirs* ». (Meirieu, 2014, p10)

2.6.1.2 La motivation extrinsèque :

« *Lorsqu'elle est provoquée par une force extérieure à l'apprenant c'est-à-dire lorsqu'elle est obtenue par la promesse de récompense ou par la crainte de sanction venant de l'extérieur* ». (Makhnache Mohamed, 2016, p10.)

La source de cette dernière se situe à l'extérieur de l'élève, ce dernier réalise une activité pour en retirer un avantage car l'élève n'est pas motivé pour lui-même, mais pour des facteurs externes : l'appât de la bonne note, des félicitations et des cadeaux de la part des parents, ou il travaille par peur la mauvaise note (l'échec). Il n'y a quasiment aucun intérêt pour la recherche, le savoir, la découverte dans ce cas l'élève veut vraiment faire plaisir aux autres. Cependant cette motivation n'est envisageable que sur le court terme car dès lors qu'il y'a

plus de but externe, elle disparaît donc il est préférable de solliciter la motivation intrinsèque de l'élève afin de construire des savoirs sur le long terme.

Conclusion partielle

Dans ce chapitre, nous avons traité et définie les mnémotechniques et la méthode visuo-sémantique, en se basant sur les points qui peuvent nous aider dans notre recherche, à savoir les profils d'apprentissage, la mémorisation et la motivation.

D'après notre recherche théorique nous pensons que l'orthographe illustrée peut devenir un auxiliaire important et indispensable dans l'acquisition de l'orthographe des mots. Mais dans la mesure où cette méthode repose sur la mémorisation de mots illustrés, il est nécessaire, de tester la mémoire visuelle de nos apprenants car les auteurs déconseillent d'utiliser cette méthode avec des sujets présentant des troubles de la mémoire visuelle.

C'est pour cette raison que nous avons fait un test préalable pour évaluer la mémoire visuelle de nos apprenants en utilisant un dessin motivant.

Nous allons voir le test utilisé dans la partie suivante qui sera centrée sur la présentation, le déroulement de notre expérience et les résultats obtenus.

Partie pratique :

Chapitre III :

**Présentation et analyse du
questionnaire**

Chapitre III : Présentation et Analyse du questionnaire

3.1. Présentation du questionnaire

3.1.1 Description du questionnaire:

Le questionnaire est une suite de questions comme le caractérise M. Grawtitz en disant : « *La question posée en fonction d'un but donné, doit susciter une réponse en relation avec le but poursuivi et traduisant fidèlement l'enquête* ». (Grawtitz, 1993)

Nous le considérons comme un moyen pour réaliser notre enquête afin de cueillir des informations et des données qui vont nous aider à décrire et à expliquer l'importance de l'orthographe dans l'apprentissage de FLE, l'effet de l'utilisation de l'orthographe illustrée. Notre questionnaire est anonyme et permet de répondre sans gêne.

L'objectif ici consiste d'avoir une idée plus approfondie sur le statut de l'orthographe, les méthodes utilisées pour l'apprendre et son importance dans l'enseignement/ apprentissage de la langue française.

Dans un premier temps, nous avons préparé un questionnaire adressé aux enseignants des écoles primaires dont l'objectif est d'avoir un maximum d'avis et de réponses qui peuvent expliquer et démontrer la nécessité d'apprendre l'orthographe et son rôle primordial à l'écrit ainsi de savoir si les enseignants ont déjà une idée sur la méthode visuo-sémantique et l'orthographe illustrée .

L'enquête a été effectuée auprès des enseignants exerçant au cycle primaire. Nous nous sommes basés sur les apprenants de 5^{ème} année car c'est un public qui a des compétences déjà installées pour écrire un texte de 4 à 5 phrases sous la dictée ce qui va nous aider dans notre travail de recherche. Donc on se demande si les enseignants connaissent la méthode visuo- sémantique et s'ils utilisent dans l'enseignement / apprentissage de l'orthographe.

Le questionnaire que nous avons établi est composé de huit (08) questions variées ouvertes et fermées.

Quarante (40) questionnaires ont été distribués. Trente (30) seulement nous ont été restitués plus ou moins remplis(les dix autres ne nous ont pas été remis). Partie de l'idée de toucher le maximum d'écoles primaires de la wilaya de Saida et sous la contrainte du temps, l'enquête n'a réussi à atteindre que 15 établissements.

3.2. Analyse et interprétation des données

Afin de faciliter l'exploitation des résultats obtenus, nous avons dans un premier temps, conçu des tableaux et des histogrammes synthétisant les réponses données pour chaque question. Dans un second temps, nous avons élaboré des grilles de lecture accompagnant chaque représentation graphique.

3.2.1 Public d'enquête:

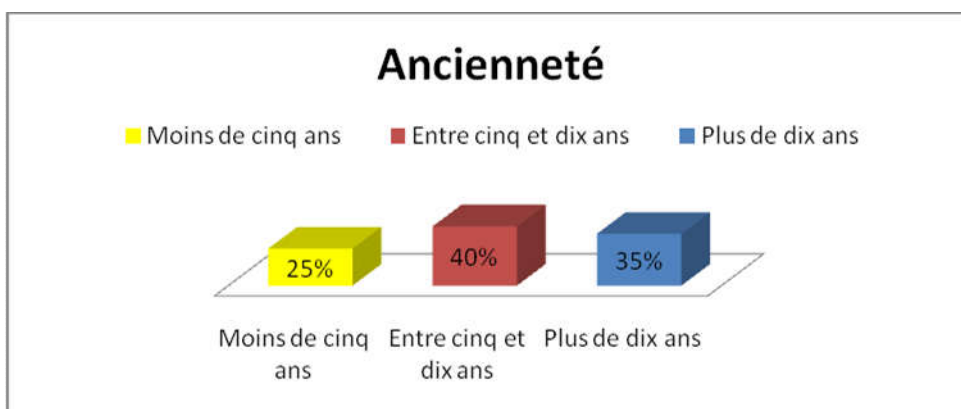
- Depuis quand êtes – vous dans l'enseignement ? Et quel est votre sexe ?

3.2.1.1 Présentation des résultats:

D'après les informations que nous avons recueillies, il semble que la majorité d'enseignants a entre 5 et 10 ans dans l'enseignement comme le prouve ce pourcentage (40%), alors que les autres enseignants viennent de débiter leur carrière en tant qu'enseignant de FLE, comme le montre le pourcentage de 25%. Tandis que 35% parmi eux ont plus de 10ans de service .

3.2.1.2 Analyse des résultats :

A travers notre échantillon, nous avons observé qu'il y a une différence totale et lumineuse autour de l'ancienneté, les enseignants qui ont plus de 10 ans sur le domaine de l'enseignement du FLE sont une catégorie qui jouit une grande expérience et de savoir faire, donc disons que les résultats obtenus nous ont permis d'enrichir et de renforcer la pratique de notre travail.



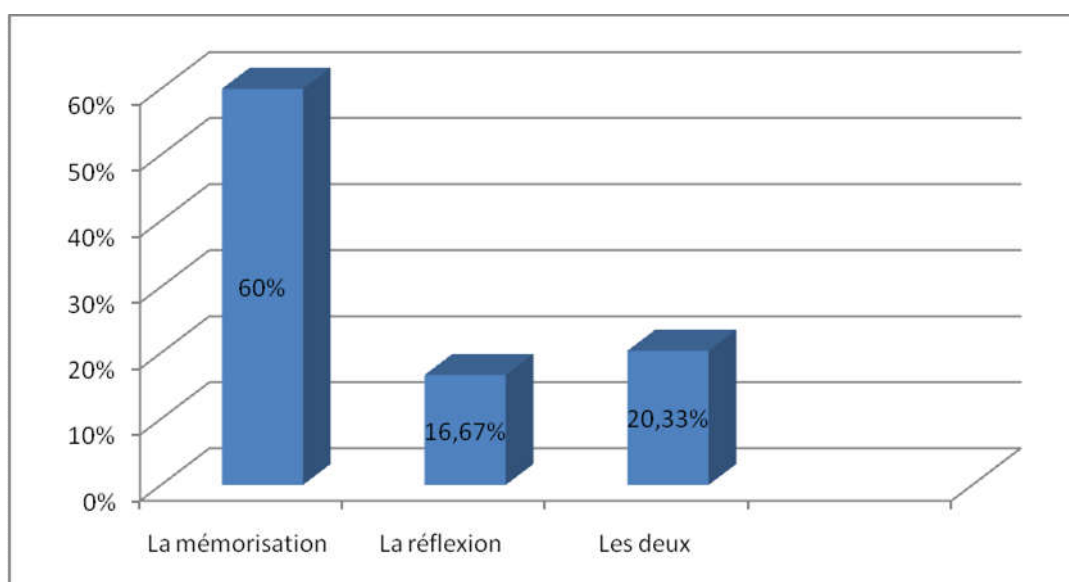
Graphique 01

3.2.2 Présentation et analyse des données:

Notre démarche consiste à une analyse rigoureuse, quantitative et qualitative des réponses aux items.

Item 1 : Selon vous, Par quoi se passe l'apprentissage de l'orthographe?

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
La mémorisation	18	60%
La réflexion	05	16.67%
Les deux	07	23.33%



Graphique 02

a-Présentation des résultats:

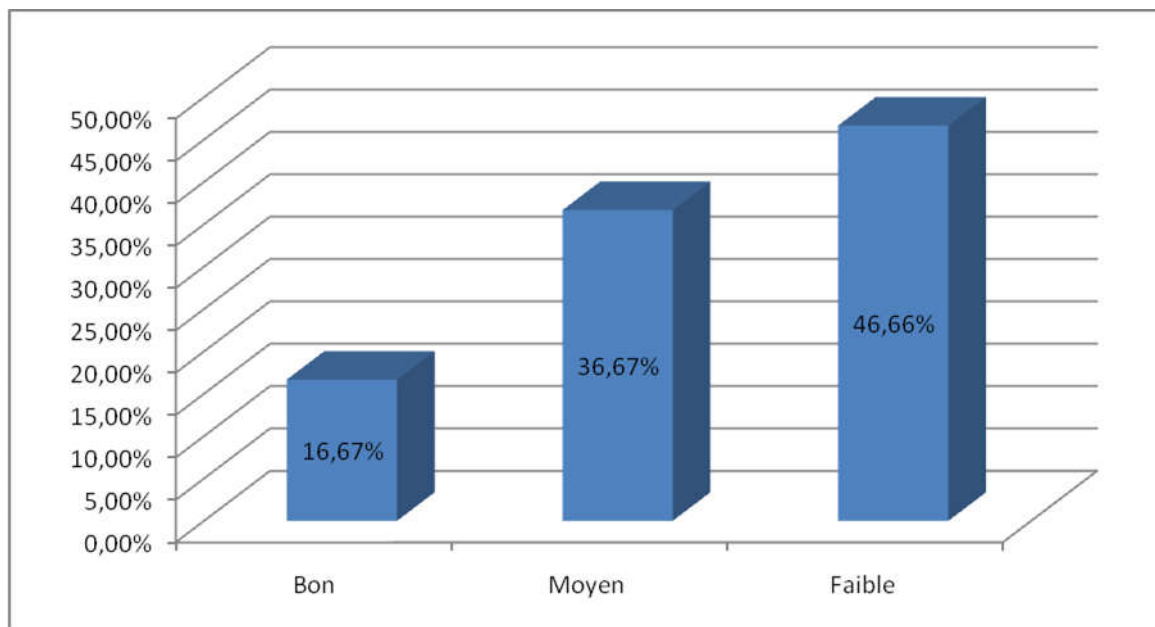
Plus que la moitié des enseignants a coché la case de « mémorisation » par un taux de 60 % et la case de « réflexion » par un pourcentage de 16.67%. Alors que 20.33% ont dit les deux.

b-Analyse des résultats:

De ces paramètres, nous pouvons déduire que le fait de mémoriser l'orthographe des mots joue un rôle très significatif sur les aspects fondamentaux de l'apprenant, et selon les résultats elle est la stratégie la plus utilisée pour apprendre l'orthographe.

Item 2 : Comment considérez-vous le niveau d'orthographe de vos apprenants ?

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Bon	5	16.67%
Moyen	11	36.67%
Faible	14	46.66%



Graphique 03

a- Présentation des résultats :

En ce qui concerne le niveau des apprenants, 36.67% des enseignants trouvent que leurs apprenants ont un niveau moyen par rapport à l'apprentissage de l'orthographe, 16.67% sont plutôt bons et 46.66% sont en dessous de la moyenne.

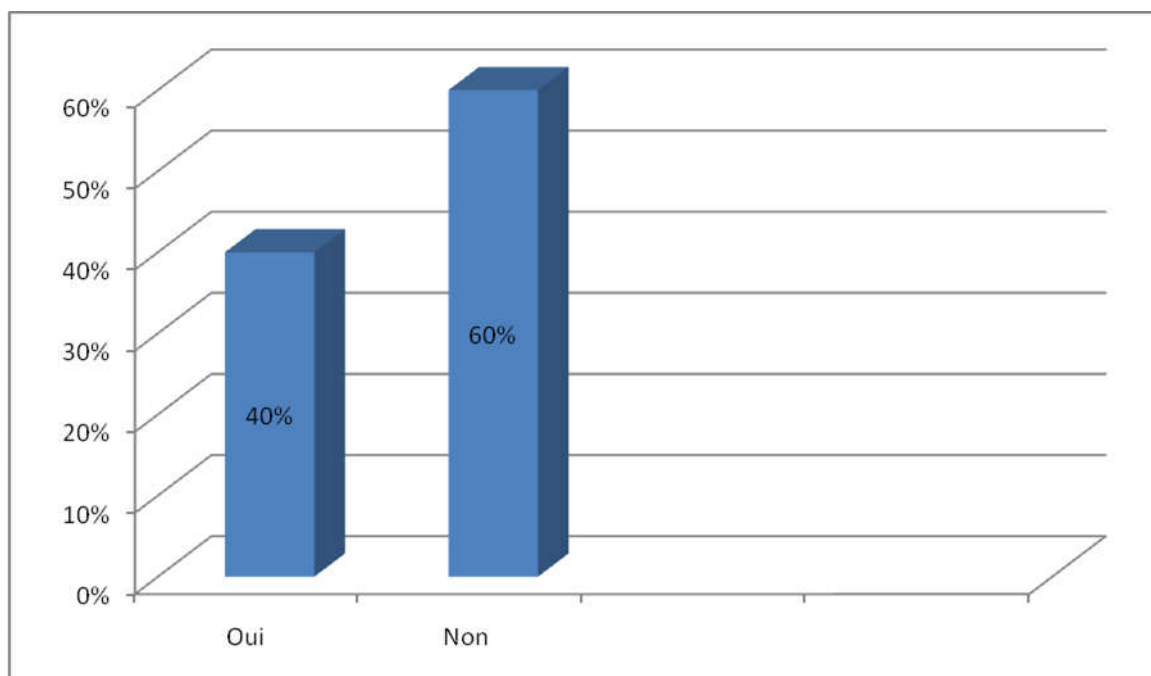
b- Analyse des résultats :

Selon les résultats présentés par les enseignants, nous avons pris en considération que la majorité des élèves ont un niveau faible, et nous nous sommes interrogés sur la manière qu'un élève est apte à apprendre l'orthographe des mots, à s'améliorer et à progresser à l'écrit

dans la mesure où on leur favorise la sphère appropriée pour qu'ils se donnent à fond et en proposant une nouvelle méthode cognitives qui correspondent à son âge, à son rythme et à son niveau d'apprentissage.

Item 3 : Trouvez-vous que l'orthographe est bien enseignée à l'école ? Justifiez

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Oui	12	40%
Non	18	60%



Graphique 04

a- Présentation des résultats :

Nous signalons que 40% des enseignants sondés trouvent que l'orthographe est bien enseignée à l'école. Quant aux autres enseignants (60%) nous remarquons le contraire.

Donc 12 enseignants ont répondu par **Oui** « elle est bien enseignée » et 18 enseignants ont répondu par **Non** « elle n'est pas bien enseignée »

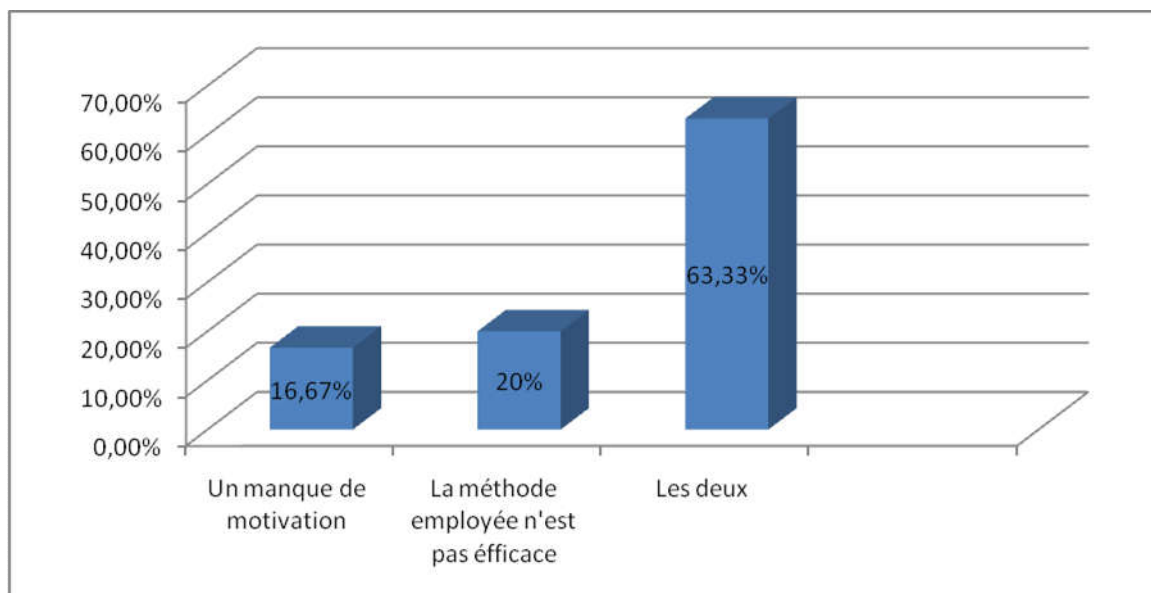
b- Analyse des résultats :

L'intérêt de cette question est de savoir, si les enseignants donnent une grande importance à l'orthographe par rapport aux autres activités ou bien il la néglige.

À partir des réponses, nous constatons que la majorité des enseignants ont répondu à notre question par « non » et cela revient à plusieurs raisons. Parmi les obstacles soulevés, nous évoquons : le programme chargé est difficile par rapport au niveau et à l'âge des apprenants, le manque des moyens et l'insuffisance du volume horaire.

Item 3 : Selon vous quelles sont les causes de l'échec constaté au niveau de l'orthographe chez les apprenants ?

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Un manque de motivation	5	16.67%
La méthode employée n'est pas efficace	6	20%
Les deux	19	63.33%



Graphique 05

a-Présentation des résultats :

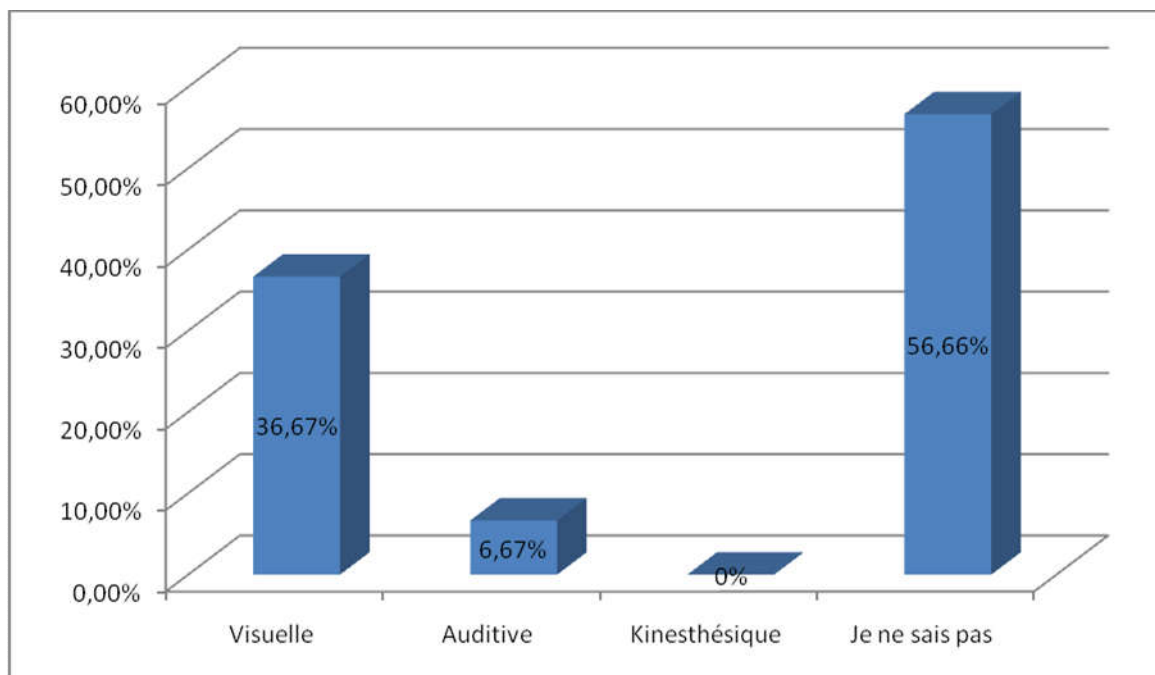
Nous ne manquerons pas de faire remarquer que plus que la moitié des enseignants (63.33%) trouvent que les causes de l'échec constaté au niveau de l'orthographe revient au manque de motivation et la non-efficacité de la méthode employée, tandis que (20%) des enseignants pensent que cet échec est du évidemment à la méthode employée .en revanche (16.67%) disent que la motivation est la cause principale de l'échec orthographique.

b- Analyse des résultats :

Les résultats obtenus de cette question nous incitent à conclure que le choix de la méthode et la motivation dans l'enseignement/ apprentissage sont un facteur primordial pour la réussite scolaire : si l'enseignant n'utilise pas une méthode efficace, pratique et convenable aux apprenants il va certainement rencontrer beaucoup de difficultés et d'obstacles dans l'apprentissage. Ainsi il est essentiel de motiver l'apprenant car ce dernier s'intéresse beaucoup aux leçons qui répondent tout simplement à leurs besoins, leurs capacités et leurs passions, cela leur permet de vivre la joie du travail.

Item 4 : Quel est type de mémoire de La majorité de vos apprenants ?

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Visuelle	11	36.67%
Auditive	2	6.67%
Kinesthésique	0	0%
Je ne sais pas	17	56.66%



Graphique 06

a- Présentation des résultats:

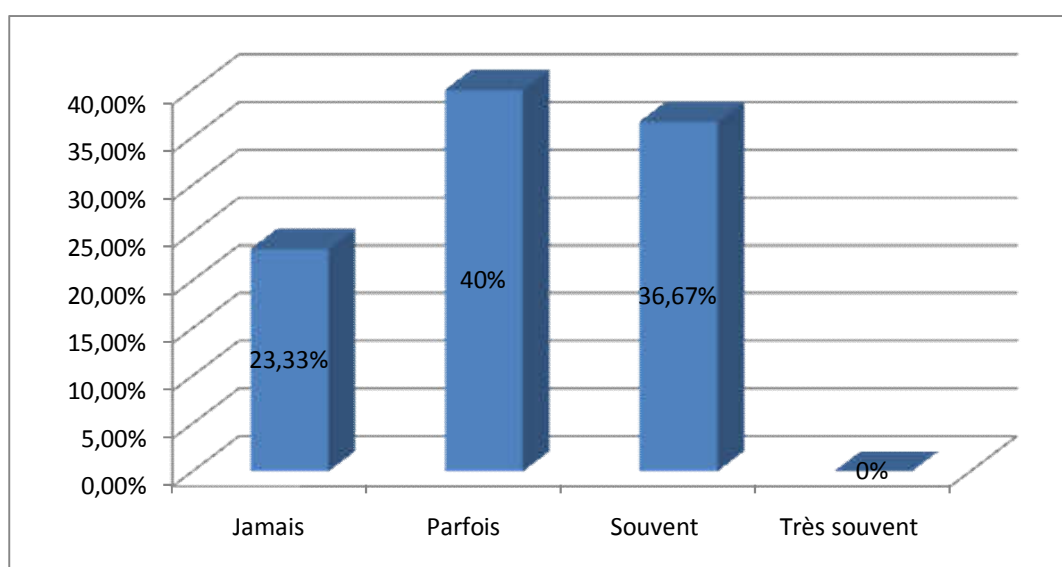
La question posée est portée sur le type de mémoire que possède la majorité des apprenants (56,66%) ont répondu par « je ne sais pas » : ils n'ont aucune idée sur la mémoire de leurs apprenants. Alors que (36.67) des enseignants ont dit que la plus part des apprenants ont une mémoire visuelle.

Analyse des résultats:

Nous avons remarqué que la plus part des enseignants ne connaissent pas le type de mémoire de leurs élèves alors que c'est une étape très essentielle pour un meilleur apprentissage. Il est très nécessaire de savoir comment l'apprenant apprend et la façon par laquelle il aime apprendre. En revanche un nombre d'enseignant a dit que la mémoire visuelle est la plus dominante dans leurs classes et ici la question qui se pose comment ces enseignants ont pu connaître le type de mémoire des apprenants ? Peut être ils ont fait un teste de mémoire ou bien à travers des évaluations faites à partir des supports visuels.

Item 6 : Recourez-vous à l'illustration dans l'enseignement /apprentissage de l'orthographe ?

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Jamais	7	23.33%
Parfois	12	40%
Souvent	11	36.67%
Très souvent	0	0%



Graphique 07

a- Présentation de résultat :

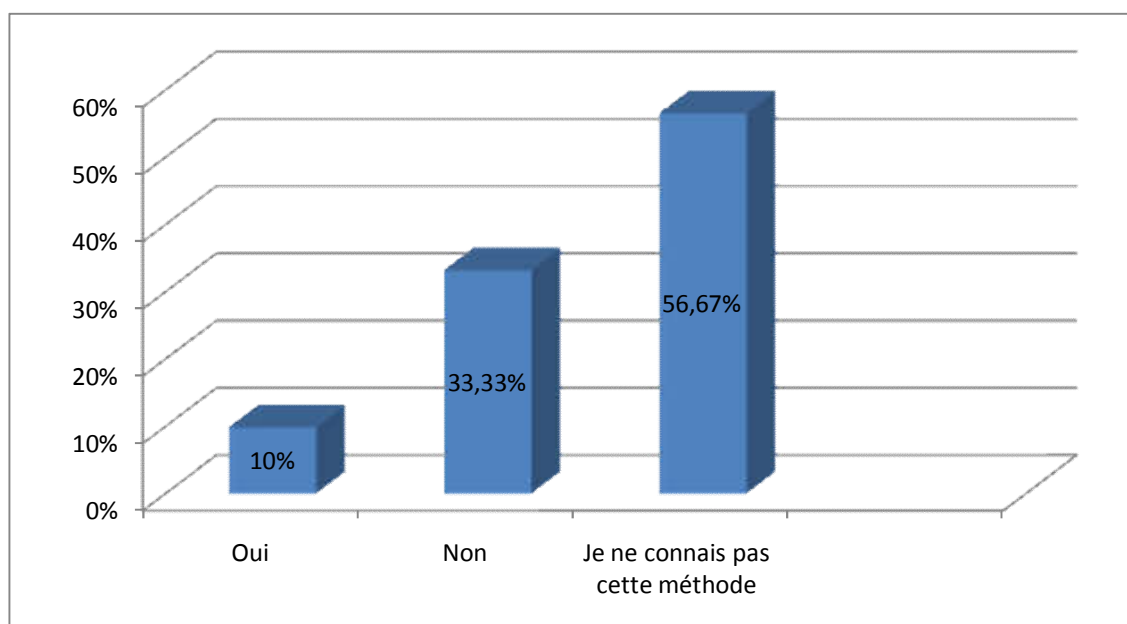
Nous signalons que tous les enseignants sondés utilisent des illustrations. En revanche La plus part des enseignants (40%) font recours à l'illustration dans l'enseignement/ apprentissage de l'orthographe même si occasionnellement et (36.67%) l'utilise souvent.

b- Analyse des résultats :

Sur l'ensemble des enseignants sondé nous relevons que la majorité entre eux a déjà utilisé l'illustration dans l'activité d'orthographe. Nous noterons de ce fait que l'utilisation des illustrations quelque soit la manière, fréquente ou occasionnelle, prouve que cette dernière fait déjà parti des supports pédagogiques présent sur le terrain. Il serait intéressant de voir-ici la différence qui peut surgir suite à une utilisation intensive ou occasionnelle de l'illustration dans l'apprentissage de l'orthographe. C'est ce que nous essayerons de voir par l'expérience que nous allons entreprendre avec les jeunes apprenants.

Item 7 : Avez- vous déjà essayé d'utiliser la méthode visuo-sémantique ou ce qu'on appelle « l'orthographe illustrée » ?

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Oui	3	10%
Non	10	33.33%
Je ne connais pas cette méthode	17	56.67%



Graphique 08

a- Présentation des résultats :

A la lumière de ce tableau nous pouvons dire qu'il ya que (10%) des enseignants qui ont déjà utilisé l'orthographe illustrée alors que (56.67%) ne connaissent même pas cette méthode, et (33.33%) des enseignants la connaissent mais ils n'ont pas essayé de l'utiliser.

b- Analyse des résultats :

Selon les résultats obtenus pour cette question, nous soulignons que la plus part des enseignants sondés n'ont pas une idée sur la méthode visuo-sémantique ou bien l'orthographe illustrée, d'un coté , peut être parce qu'elle est une méthode nouvelle qui n'a pas encore pu être connue largement, d'un autre coté l'enseignant ne donne pas de l'importance aux nouveautés et il ne cherche pas de nouvelles méthodes qui aident leurs apprenants pour s'améliorer et se progresser dans leurs apprentissage .

Item 8 : connaissez-vous d'autres méthodes pour apprendre l'orthographe ? Lesquelles ?

De la lecture des réponses, nous pouvons dire que les suggestions des enseignants s'articulent autour des points suivants : La décomposition des mots, Apprendre par cœur, La répétition, L'entraînement par dictée, utilisation des dictionnaires ...

Commentaire :

Cette enquête nous a permis de constater le rôle et l'importance primordiale de l'orthographe dans l'enseignement apprentissage de FLE et la nécessité de savoir choisir la méthode efficace pour un enseignement réussi , pour faire mémoriser l'orthographe des mots aux apprenants et les motiver.

Chapitre IV :
L'effet de la méthode
visuo-sémantique sur
l'apprentissage de
l'orthographe

Chapitre IV : L'effet de la méthode visuo-sémantique sur l'apprentissage de l'orthographe.

4.1. La description du corpus et du public visé

4.1.1. Public et méthode de travail:

La méthode visuo-sémantique nous a interpellés par son originalité. Cette imbrication du sens et de la forme orthographique par le biais du dessin et son potentiel de créativité nous a incités à le mettre en pratique avec les apprenants de 5ème année primaire où l'orthographe fait souvent défaut. Cette méthode permet de coder visuellement les éléments porteurs de difficultés dans un mot.

Pour une meilleure réalisation de notre expérimentation, le public choisi se compose de 30 apprenants (entre 10ans et 11 ans) et se divise en deux groupes (chaque groupe comprend 15 apprenants) dont le nombre de garçons est 17 en plus de 13 filles. Ces apprenants sont en 5ème année primaire, à l'école Laabani Zakaria, SAIDA. Ils ont une grande difficulté au niveau de l'écrit. Ils n'arrivent pas à écrire les mots correctement sous la dictée ou s'il s'agit d'une production écrite, pourtant c'est leur 3ème année en apprentissage de FLE.

Pour concrétiser notre expérience, nous avons formé deux groupes l'un expérimental et l'autre témoin, auxquels on va présenter une liste de mots dont au premier groupe la liste sera faite sans faire appel à l'orthographe illustrée alors que la méthode visuo-sémantique sera notre stratégie pour faire apprendre aux apprenant une nouvelle méthode pour orthographier correctement les mots. Notre expérimentation a été faite en 5 séances dont la première séance a été consacré a un test de mémoire afin d'évaluer les performances en mémoire visuelle et connaître quel type de mémoire possède la majorité des apprenants ce qui nous a beaucoup aider dans notre étude.

Nous avons élaboré une liste de 20 mots pour chaque groupe qui a été travaillé durant 4 séance (5 mots par séance) donc notre expérimentation a consisté à entraîner ces mots à l'aide de la méthode visuo-sémantique pour un groupe et de la méthode traditionnelle pour l'autre groupe. A la fin de l'entraînement, une dictée de ces mots nous a permis d'évaluer en quelle mesure cette méthode a pu constituer une aide, ou à l'inverse, de nous interroger sur les raisons de son échec.

4.1.1.1. Test préalable :

Nous avons constitué un corpus de tests destiné à évaluer les performances en mémoire visuelle et les capacités d'analyse perceptive. A cette fin, nous avons choisi d'utiliser la Figure de Rey.

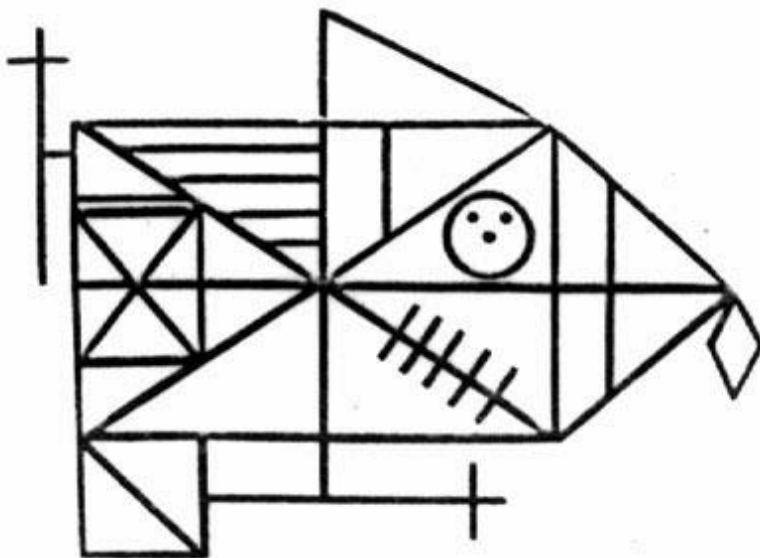


Figure de Rey. Forme. A

La figure de Rey nous a paru un outil intéressant pour mesurer la mémoire visuelle et les capacités visuo-spatiales des enfants qui allaient participer à notre expérimentation, car la méthode visuo-sémantique fait appel à ces facultés. Nous avons voulu savoir si les performances des enfants pouvaient influencer les résultats de notre étude. Nous avons donc soumis les enfants à la copie de la figure de Rey, puis à sa reproduction de mémoire (les enfants n'étaient pas informés qu'ils avaient à la reproduire et un délai de 5 min espaçait les deux épreuves). En copie, nous observerons deux domaines: la richesse et l'exactitude de la figure, et le temps de copie. En production de mémoire, nous observerons les mêmes domaines sauf le temps de réalisation car l'épreuve n'est pas chronométrée. Les résultats ont montré une grande hétérogénéité: les productions des enfants sont consultables en annexe.

Après l'analyse des copies des apprenants nous avons pu constater qu'ils ont eu de bon résultat, car la majorité a arrivé à recopier la figure de Rey d'une manière plus au moins moyenne soit au niveau de l'exactitude ou bien au niveau du temps de copie et aussi de mémoire.

Grace à ces résultats, nous pouvons affiner nos hypothèses et penser que la méthode visuo-sémantique leur sera une grande aide pour fixer l'orthographe des mots.

4.1.1.2 La démarche suivie pour le déroulement de l'expérimentation :

Pour pouvoir vérifier les hypothèses formulées au début du travail et qui seront citées dans la phase de l'interprétation des résultats, Nous avons choisi deux groupes d'expérimentation pour éviter la mémorisation des mots afin de bien mener notre étude. Nous avons fait une étude comparative, reposant sur l'observation sur le terrain et cela durant la première séance faites avec et sans l'orthographe illustrée. Pour cela nous avons observé les comportements des apprenants afin d'identifier l'apport de cette méthode à savoir (la motivation, la créativité et l'efficacité de l'apprentissage ...).

Nous avons suivi la même démarche durant les 4 séances, Pour le 1^{er} groupe témoin nous commençons d'abord, par une dictée des mots que nous voulons travailler sur les ardoises pour identifier où se trouve la difficulté, ensuite nous écrivons le premier mot sur le tableau, nous demandons aux apprenants de trouver la nature du mot sa signification et faire la décomposition syllabique (la même chose pour les 4 mots suivants) .et à la fin de la séance nous avons évalué l'apprentissage de l'orthographe de ces mots à travers une dictée.

Tandis que, Pour le deuxième groupe expérimental, en tout début de séance nous dictions les cinq mots à illustrer afin de cerner quelles difficultés étaient à déguiser. Pour présenter ensuite, les mots illustrés et demandant aux élèves (de lire les mots, dire ce qu'ils regardent sur le mot, ce qui a attiré leurs attentions, que représente le dessin ? Quels sont les couleurs utilisés ? Quel est la relation entre le dessin et le mot ?...) Et enfin, nous avons raconté l'histoire du mot tout en expliquant sa signification, le rôle du dessin qui accompagne le mot et nous avons demandé aux apprenants d'orthographier les mots sous la dictée pour mesurer le degré d'efficacité de cette méthode et à quel point ils ont pu mémoriser l'orthographe des mots ?

4.1.1.3. Le choix des mots illustrés:

« L'Orthographe Illustrée » comporte 200 mots illustrés dont 70 sont des homophones hétérographes tels que « mère » et « mer », « dent » et « dans »... Cette liste de mots illustrés est constituée de 146 noms, 20 adjectifs, 11 mots invariables (comme des prépositions, des conjonctions et des adverbes) et 23 verbes.

Quant a notre étude, nous avons choisis sept(7) verbes, sept (7) noms et six(6) homophones lexicaux qui sont comme suit :

Les verbes :	Les noms	Les homophones lexicaux
- Accepter	- Maison	- Dent
- Allumer	- Cœur	-Dans
- Entendre	- Bibliothèque	-Point
- Gagner	- Bonheur	-poing
- Glisser	- Poisson	-verre
- Nourrir	- Théâtre	-vert
- Combattre	- ville	

(Voir les mots illustrés dans l'Annexe)

Finalement, nous avons réalisé une autre évaluation à deux semaines d'intervalle de la dernière séance d'entraînement de mots afin de tester le maintien ou non des acquis. Le contenu était la dictée de 03 phrases contenant des mots de la liste entraînée. Ce teste nous a permis d'observer la différence entre les dictées du groupe témoin avec lequel nous avons utilisé la méthode traditionnelle (sans illustration) et le groupe expérimental qui a employé l'orthographe illustrée.

Les phrases dictées:

- Il faut accepter les conseils de tes camarades.
- Ma maison se trouve au centre ville.

Je veux aller à la bibliothèque puis au théâtre.

4.1.2 L'analyse du corpus

Pour mettre en évidence les résultats de l'analyse. Nous nous sommes intéresser d'abord à la description des erreurs repérées dans les dictée que nous avons fait à la dernière séance pour évaluer les apprentissages, afin que nous rendions compte où se situe l'erreur ?

C'est pour cela que nous avons établis deux tableaux distinct où nous avons enregistré d'une part, les mots étudiés et d'autre part les mots qui contenaient des erreurs.

4.1.2.1 L'observation:

D'une façon générale, Après avoir classer les erreurs dans le tableau. Nous avons remarqué que les apprenants du groupe témoin rencontrent de grandes difficultés et ils

font plusieurs erreurs dans un seul mot .Par contre, avec l'autre groupe nous avons constaté que les apprenants ont fait quelques erreurs mais dans les parties que nous n'avons pas déguisé durant l'entraînement. Ce qui a mis en évidence l'effet de l'orthographe illustrée sur les acquis des apprenants. Et qui nous a incité à faire une remédiation où nous avons demandé aux apprenants de dessiner sur la partie où ils ont fait des erreurs pour faciliter la mémorisation et les motiver pour s'appliquer d'avantage.

4.1.2.2 L'analyse des copies du groupe expérimental:

A travers cette analyse nous pouvons prouver le rôle de la méthode visuo-sémantique dans l'apprentissage de l'orthographe car la majorité des apprenants ont pu réussir à orthographier les mots correctement.

Tableau 01 : Analyse des erreurs de la dictée

L'emplacement de l'erreur	Nombre des apprenants	Pourcentage
Partie déguisée	3	20%
Partie visible	4	26.67%
Mot correct	8	53.33%

Tableau 02 : Les erreurs des apprenants

L'erreur	Mot correct
Accepter	Accepter
Maisen	Maison
Fille	Ville
Bibliothéc	Bibliothèque
Thiatre	Théâtre

Après avoir analysé les erreurs commises par le groupe expérimental, nous pouvons dire que nous avons pu atteindre notre objectif en utilisant la méthode visuo-sémantique parce que nous considérons que nous avons atteint à un degré moindre les résultats escomptés.

4.1.2.3 L'analyse des copies du groupe témoin:

D'après notre analyse, nous constatons que les apprenants ne se concentrent pas, ils éprouvent des difficultés face à l'orthographe des mots, pourtant il s'avère qu'ils ont déjà utilisé ces mots durant les quatre séances précédentes. Et c'est le cas de la quasi-totalité des apprenants comme le montre le tableau ci-dessous :

Tableau 03 : Analyse des erreurs de la dictée

Les mots :	Nombre des apprenants	Pourcentage
Corrects	4	26.67%
Erronés	11	73.33%

Tableau 03 : Les erreurs des apprenants

L'erreur	Mot correct
Akseptér	Accepter
Méson / Mison	Maison
Vile	Ville
Bibliothèque /Bibliotaik	Bibliothèque
Téâtre	Théâtre

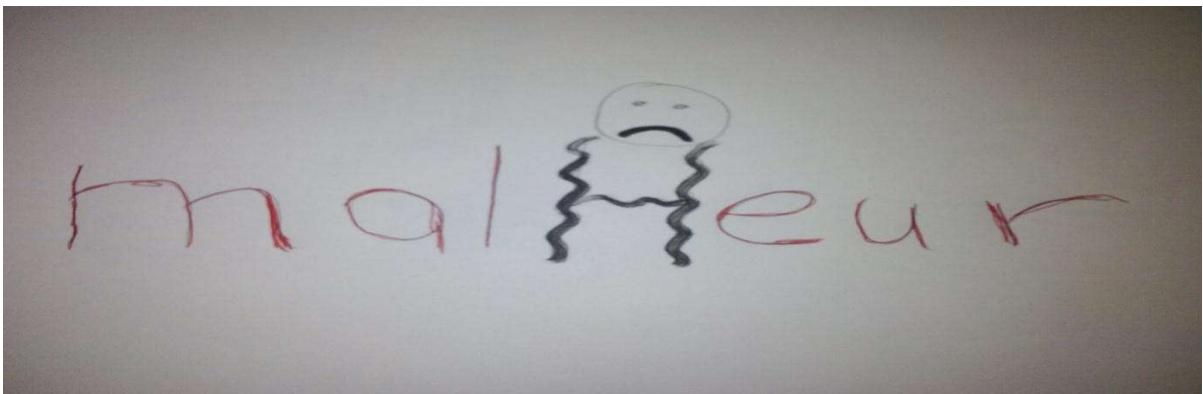
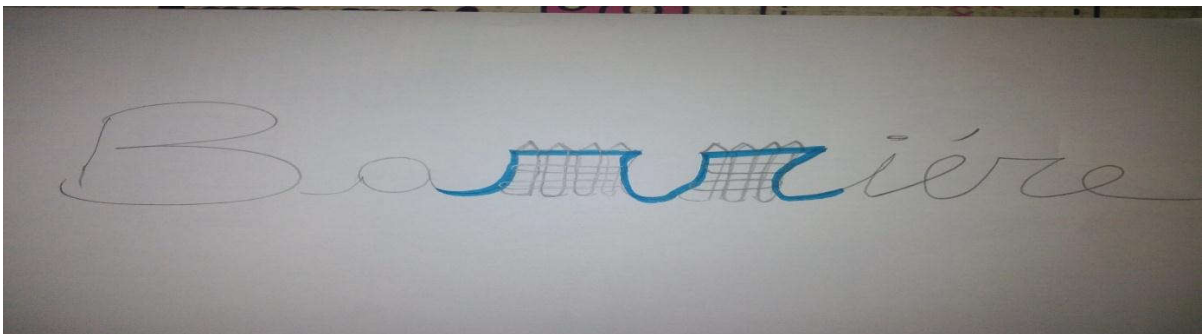
Par contre nous avons constaté que chez le groupe témoin les apprenants ont commis plus d'erreurs. Étant donnée qu'ils n'ont pas pu mémoriser les mots et ils les ont transcrit selon leurs prononciations.

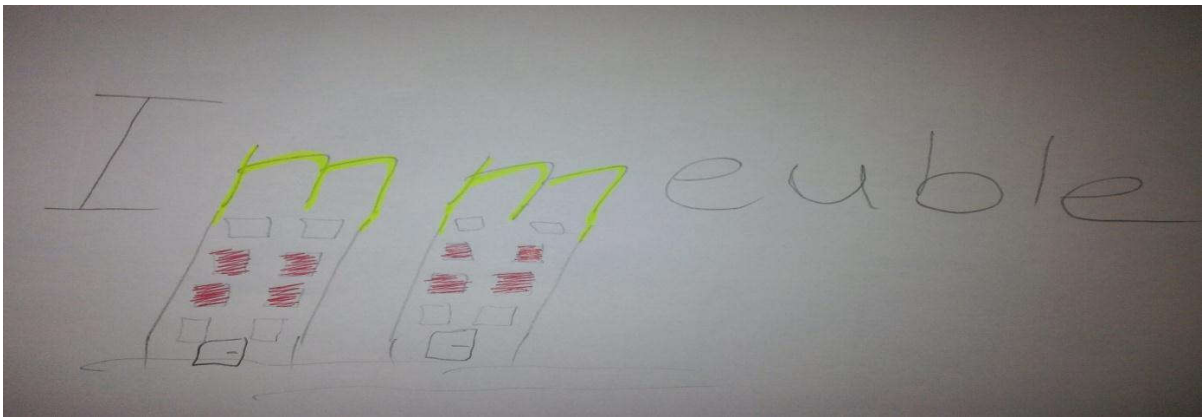
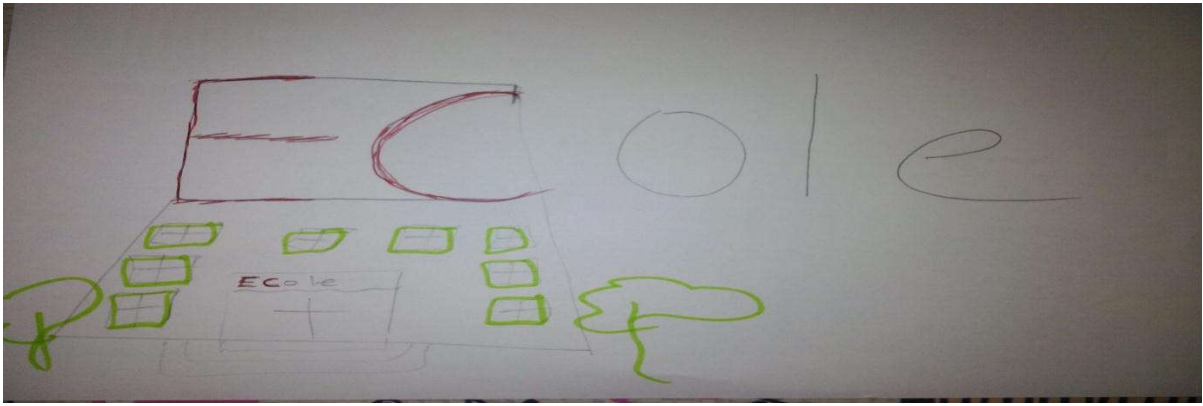
Commentaire:

Le groupe expérimental par la méthode visuo-sémantique a donné plus de satisfaction dans le domaine de compréhension et de la manière d'écriture des mots en faisant moins d'erreur par contre le groupe témoin appliquant la méthode traditionnelle nous a paru moins disponible quand à la perception des acquis et nous avons constaté chez eux beaucoup de lacunes et un manque d'intérêt à la participation de cette activité.

4.2 La créativité des apprenants :

L'orthographe illustrée ou bien la méthode visuo-sémantique implique certaines compétences qui la rendent dépendante de la motivation de l'enfant. Elle fait appel à l'imagination et la créativité et demande un minimum d'intérêt pour dessiner. Il n'est pas nécessaire d'avoir des dispositions pour le dessin, l'enjeu n'est pas la qualité des dessins en soi mais de fixer une/des lettre(s) à l'aide de représentations imagées. Durant notre expérience nous n'avons pas demandé aux apprenants de dessiner dans les mots là où ils trouvent des difficultés mais nous avons été surpris par le dessin de certains apprenants et par leur créativité.





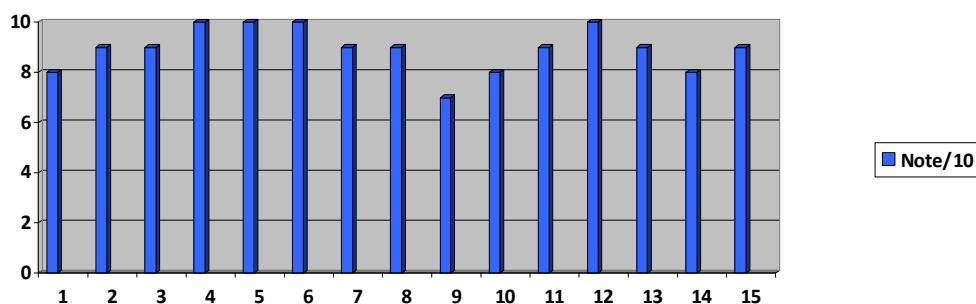
4.3 Entretien pour les apprenants

Il nous a paru nécessaire de savoir l'avis des apprenants du groupe expérimental et leur ressenti sur cette méthode. A la fin du dernier test nous avons fait avec eux un entretien (2 questions) qui consiste à donner une note à la méthode visuo-sémantique (sur une échelle de 1 à 10). Nous leur avons aussi demandé de dire si cette méthode a des avantages ou des inconvénients et lesquels?

4.3.1 Présentation et analyse des résultats:

1- Notation de la méthode visuo-sémantique sur une échelle de 1 à 10:

En général, les apprenants ont apprécié la méthode : la moyenne des notes qu'ils ont attribuée est de 9/10.



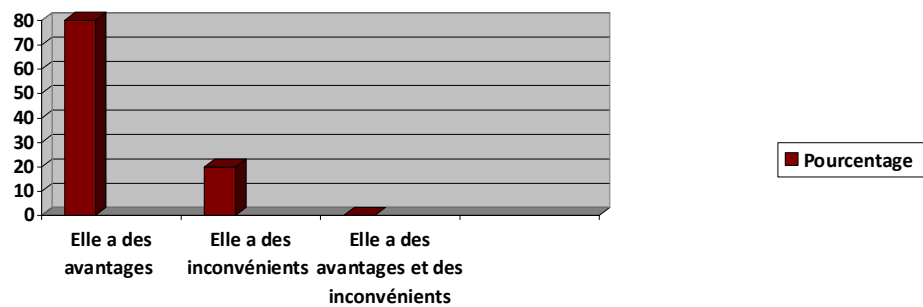
Graphique 9

2- L'opinion des apprenants sur la méthode visuo-sémantique:

En ce qui concerne les bienfaits et les méfaits de cette méthode, La majorité des apprenants ont répondu par « elle a des avantages » par contre, il y avait que 3 apprenants qui ont dit qu'elle contient des inconvénients.

Voici quelques réponses des apprenants concernant la question qui dit « quels sont les avantages ou les inconvénients (la plus belle chose dans cette méthode est le dessin c'est un loisir pour moi) (l'apprentissage avec cette méthode est très motivant j'aime bien les couleurs) (l'orthographe est devenu un jeu avec cette méthode) (en français nous n'avons pas une activité de dessin mais avec cette méthode nous avons la capacité de dessiner en orthographe) (au paravent cette activité me paraissait inadéquate et ennuyante par contre j'éprouve plus de joie et de disponibilité a cette nouvelle méthode) .En revanche concernant les inconvénients nous avons reçus quelque réponses qui sont comme suit (il n'est pas facile de déguisé les lettres de tous les mots)(si nous trouvons plusieurs difficultés dans un seul mot nous pouvons pas les déguiser tous) (J'aime pas le dessin).

Réponses	Nombre des apprenants	Pourcentage
Elle a des avantages	12	80%
Elle a des inconvénients	3	20%
Elle a des avantages et des inconvénients	0	0%



Graphique 10

4.4 Synthèse des résultats:

L'objectif de notre recherche est de montrer le rôle et l'importance de l'intégration de l'orthographe illustrée pour la progression et l'amélioration des capacités au niveau de l'écrit en générale et en orthographe en particulier. et après le recueil des résultats enregistrés concernant l'observation en classe et l'analyse des copies des deux groupes. Nous avons pu découvrir l'aspect positif de cette expérimentation et nous avons rendu compte de la valeur éducative et l'importance de la méthode visuo-sémantique dans l'apprentissage de l'orthographe française. Nous avons remarqué une grande progression niveau de la dictée chez les apprenants avec lesquels nous avons utilisé l'illustration alors que le deuxième groupe n'a pas pu orthographier la majorité des mots correctement.

L'orthographe illustrée apparaît comme un moteur d'investissement, de motivation et de créativité. Avec cette méthode même les apprenants timides ont participé lors des séances d'entraînement et ils ont bien orthographier les mots car ils étaient évidemment motivés.

En fait, Le groupe qui a employé l'orthographe illustrée a montré une haute efficacité de l'apprentissage de l'orthographe car il a pu écrire la plus part des mots correctement.

De ce fait, Nos hypothèses de recherche sont validées sans difficultés. La méthode visuo-sémantique favorise la mémorisation de l'orthographe des mots, ainsi l'usage des dessins et des couleurs favorise l'apprentissage de l'orthographe. Autrement dit l'orthographe illustrée est une stratégie ludique, efficace, pratique, motivante, et facile à mémoriser pour un meilleur apprentissage de l'orthographe.

Conclusion générale

Conclusion générale

La méthode visuo-sémantique nous a interpellés par son originalité. Cette imbrication, ou ce mélange du sens et de la forme orthographique par le biais du dessin et son potentiel de créativité nous a incités à le mettre en pratique pour aider les apprenants de la 5^{ème} année primaire à développer et améliorer leur apprentissage d'orthographe car cette méthode permet de coder et de mémoriser visuellement les éléments porteurs de difficultés dans un mot.

De ce fait dans notre modeste travail de recherche nous avons tenu à faire rappeler la grande importance de l'orthographe dans l'apprentissage du FLE et sa nécessité pour l'amélioration de la compétence écrite. C'est pour cela nous avons pensé à intégrer la méthode visuo-sémantique dans l'apprentissage de l'orthographe.

Autrement dit, notre principale objectif dès le début était de vérifier l'efficacité et le rôle de la méthode visuo-sémantique dans l'enseignement /apprentissage de l'orthographe et donc de répondre à notre problématique de recherche « La méthode visuo-sémantique ou plus précisément « L'orthographe illustrée » contribue-t-elle à l'apprentissage et la mémorisation de l'orthographe française chez les apprenants de la cinquième année primaire à l'école « Laabani Zakaria » à Saida ? Au même temps est-elle un moyen de motivation ? »

D'après les résultats que nous avons obtenus à travers notre enquête , nous avons pu vérifier nos hypothèses qui disent : « la méthode visuo-sémantique favoriserait la mémorisation de l'orthographe des mots et l'usage des dessins et des couleurs pourrait être un outil pédagogique motivant pour les apprenants. » ce qui nous amène à dire qu'il est nécessaire de fréquenter la méthode visuo-sémantique pour un meilleur apprentissage de l'orthographe .En outre nous avons pu signaler à travers le questionnaire qui était destiné aux enseignants la place primordiale de l'orthographe et la nécessité de choisir la bonne méthode pour le faire apprendre aux apprenants .

En guise de conclusion , nous notons qu'afin d' aider les apprenants et leur faciliter l'apprentissage de l'orthographe , il est important de choisir soigneusement une méthode efficace et pratique comme nous l'avons fait dans ce travail de recherche en utilisant la méthode visuo-sémantique qui nous a permis de découvrir son rôle favorable dans le développement du lexique orthographique . Ainsi elle laisse une grande place à la créativité, l'imagination et aux capacités artistiques de l'enfant. Elle est en général un support attractif et ludique pour les apprenants.

Nous pouvons marquer certains points négatifs dans la pratique de la méthode visuo-sémantique: d'une part, il n'est pas aisé de déguiser les mots abstraits. D'autre part lorsqu'il y a plusieurs difficultés dans un même mot, nous ne pouvons pas vêtir tout les lettres .Mais La méthode « l'orthographe illustrée » constitue une aide précieuse pour l'acquisition et la mémorisation de l'orthographe.

Références Bibliographiques

Références Bibliographiques

- Bachy, S. et Alen, I. (2017). Profils d'apprentissage : impacts sur les résultats académiques. IX^o Colloque Questions de pédagogies dans l'enseignement supérieur. Grenoble, 13-16 juin 2017, 1-10.
- Bégin, C. (2008). Les stratégies d'apprentissage : un cadre de référence simplifié. *Revue des sciences de l'éducation*.
- BROYEZ Hélène, (2008), Observation de trois approches rééducatives de l'orthographe lexicale à travers l'étude fine de cas individuels chez des enfants âgés de 9 à 11 ans présentant une dyslexie-dysorthographe développementale. *Mémoire d'Orthophonie R. d. l'éducation, Éd.) Revue des sciences de l'éducation* , 34 (1).
- CATACH Nina, *Histoire de l'orthographe française*, Honoré champion, Paris, 2001.
- CATACH Nina, *L'orthographe française*, Nathan Université, Paris, 1995.
- CHAMPAGNE C., HUVIER B., ROUMIEUX S., *Mémoriser au cycle III : les clefs de la mémoire*. Les Pratiques de l'éducation. Nathan. 1995
- CUQ, J. P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français*. Paris: CLE International.
- CYR, Paul. (1998). *les stratégies d'apprentissage*. Paris: clé international.
- DELANNOY C., *Une mémoire pour apprendre*. Hachette. 1994
- DELANNOY Cécile, *La motivation : désir de savoir décision d'apprendre*, CNDP/Paris, 2005
- DUBOIS Jean, *Dictionnaire de linguistique*, Larousse, Paris, 1973.
- Hélène, R, (2013). INTÉRÊT D'UNE MÉTHODE VISUO-SÉMANTIQUE POUR LA MÉMORISATION DE L'ORTHOGRAPHE LEXICALE DANS LA DYSORTHOGRAPHE DÉVELOPPEMENTALE. *Mémoire d'orthophonie*
- LIEURY A., *Mémoire et réussite scolaire*. Dunod
- MOUFFOK Med Cherif, *L'Orthographe grammaticale, Apports des activités de remédiation spécifiques (Dictée discutée) MEMOIRE DE FIN D'ETUDE*. UNIVERSITE ABOU BEKR BELKAID TLEMCEN, 2015.

-
- Perraudau, M. (2006). *Les stratégies d'apprentissage*. Paris: Armand Colin.
- Robert, J P. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique de FLE*. Paris: Ophrys.
- Rogiers, X. (2006). L'APC dans le système éducatif algérien. Réforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie .
- Tardif, J. (1992). *Pour un enseignement stratégique, l'apport de la psychologie cognitive*. Montréal, Québec: Les éditions Logiques.
- Valdois, S., & C.Martinet. (1999). L'apprentissage de l'orthographe d'usage et ses troubles dans la dyslexie développementale de surface. *L'année psychologique*, 99(4), 577-622.
- Valdois, S., De Partz, M.-P., Seron, X., Hulin, M. (2003). *L'orthographe illustrée*. Ortho Edition.
- Viau, R « La motivation en contexte scolaire, St-Laurent, ED du Renouveau pédagogique, 1994. 10MANESSE Danièle, COGIS Danièle, Orthographe, à qui la faute ?, ESF, Paris, 2007.
- VIAU Rolland, *La motivation en contexte scolaire*, De Boeck Université/Bruxelles, 1997

Sitographie :

<http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/orthographe/56605?q=orthographe>)

<http://www.le-dictionnaire.com/definition.php?mot=orthographe>).

<https://plaisir-d-apprendre.com/les-7-profils-d-apprentissage/>

<https://www.psychologue-montpellier34.fr/2017/10/18/bilan-psychologique-la-figure-de-rey/>

<https://lesdefinitions.fr/illustration>

https://www.persee.fr/doc/enfan_0013-7545_1986_num_39_1_2911

Annexes

Annexe 01 :

Questionnaire

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

Université Dr Moulay Tahar de Saida

Faculté des lettres et des langues

Département de français

Questionnaire destiné aux enseignants de FLE au primaire.

A la lumière de la préparation d'un mémoire de master en didactique et langues appliquées, et dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous nous sommes interrogés sur le rôle de l'orthographe illustrée dans la mémorisation et la motivation chez les apprenants de la 5ème année primaire. À cet effet, nous vous prions de bien vouloir renseigner le questionnaire suivant :

1- Sexe:

2- Âge :

3- Spécialité :

4- Cours universitaire :

5- Nombre d'année d'enseignement en FLE :

6- Niveau d'enseignement actuel de la classe :

Questions :

1- Selon vous l'apprentissage de l'orthographe se passe par :

- La mémorisation
- La réflexion
- Les deux

2- Comment considérez-vous le niveau d'orthographe de vos apprenants ?

- Bon
- Moyen
- Faible

3- Trouvez-vous que l'orthographe est bien enseignée à l'école ? Justifiez :

.....

.....
.....

4- Selon vous quelles sont les causes de l'échec constaté au niveau de l'orthographe chez les apprenants ?.....
.....
.....

- Un manque de motivation
- La méthode employée n'est pas efficace
- Les deux

5-La majorité de vos apprenants ont une mémoire :

- Auditive
- Visuelle
- Kinesthésique
- Je ne sais pas

6- Recourez-vous à l'illustration dans l'enseignement /apprentissage de l'orthographe ?

- Jamais Parfois souvent très souvent

7- Avez- vous déjà essayer d'utiliser la méthode visuo-sémantique ou ce qu'on appel « l'orthographe illustrée » ?

- Oui
- Non
- Je ne connais pas cette méthode

8- connaissez-vous d'autres méthodes pour apprendre l'orthographe ? Lesquelles ?

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

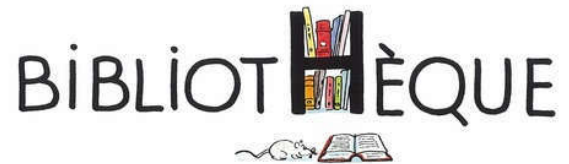
Annexe 02 :

Les mots illustrés

MAISON



BIBLIOTHÈQUE



glisser



VERT



POING



nourrir



BONHEUR



coeur



ville

ORTHOGRAPHE ILLUSTREE
POISSON



MES CARTES MENTALES.FR

accepter



vente



COMBATTRE



théâtre



entendre



allumer





77

POINT

79



54

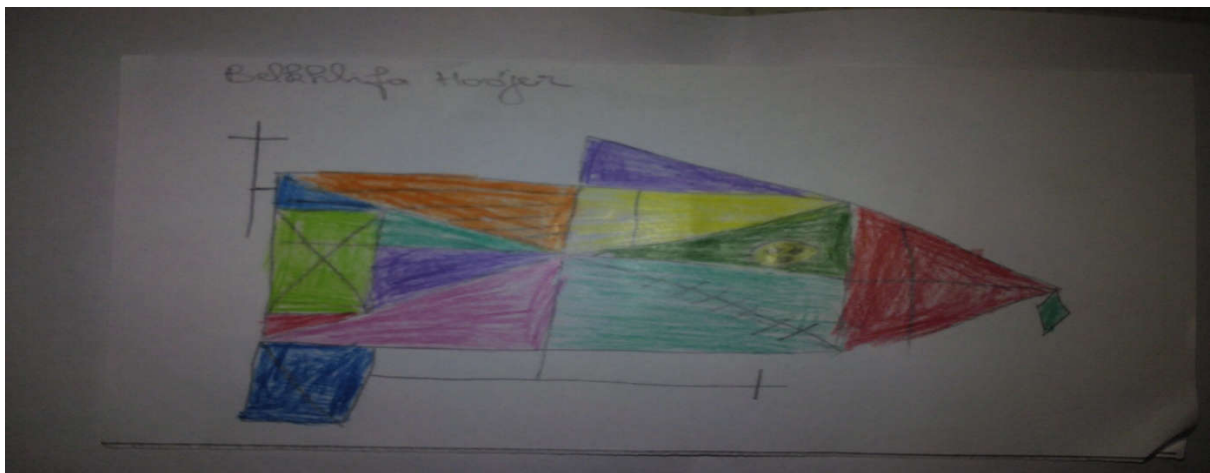
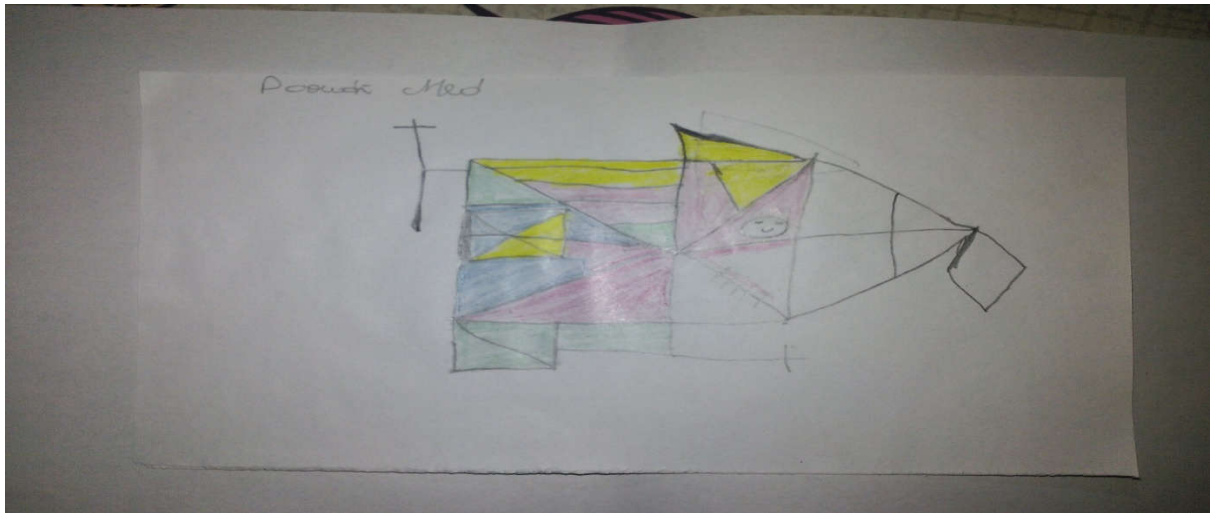


57

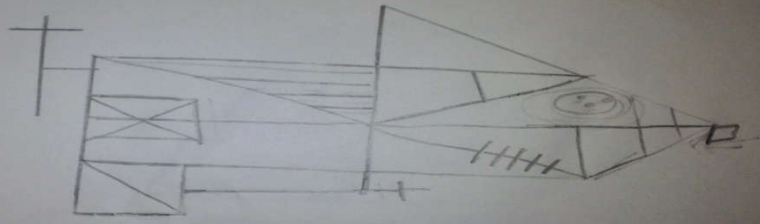
Annexe 03 :

Le test de mémoire : « figure de REY »

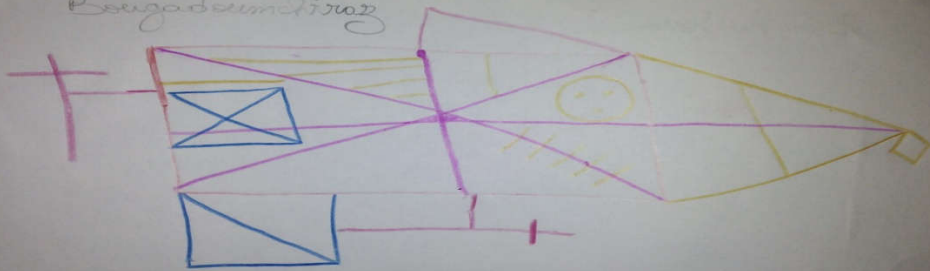
Copie :



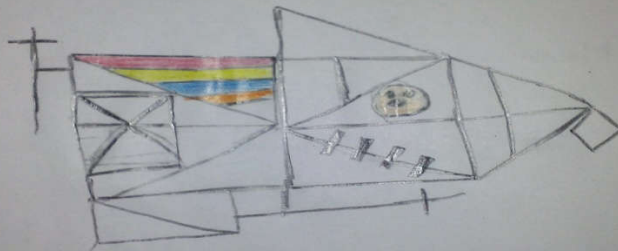
Bawana Med

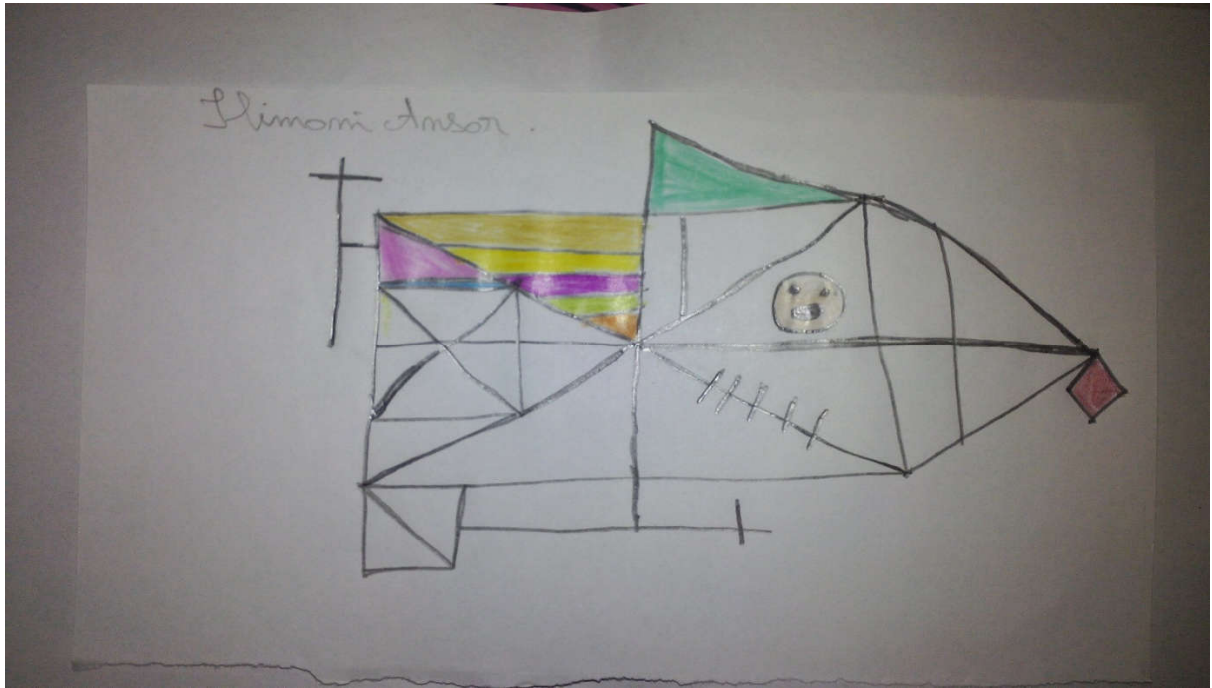


Bawana Med

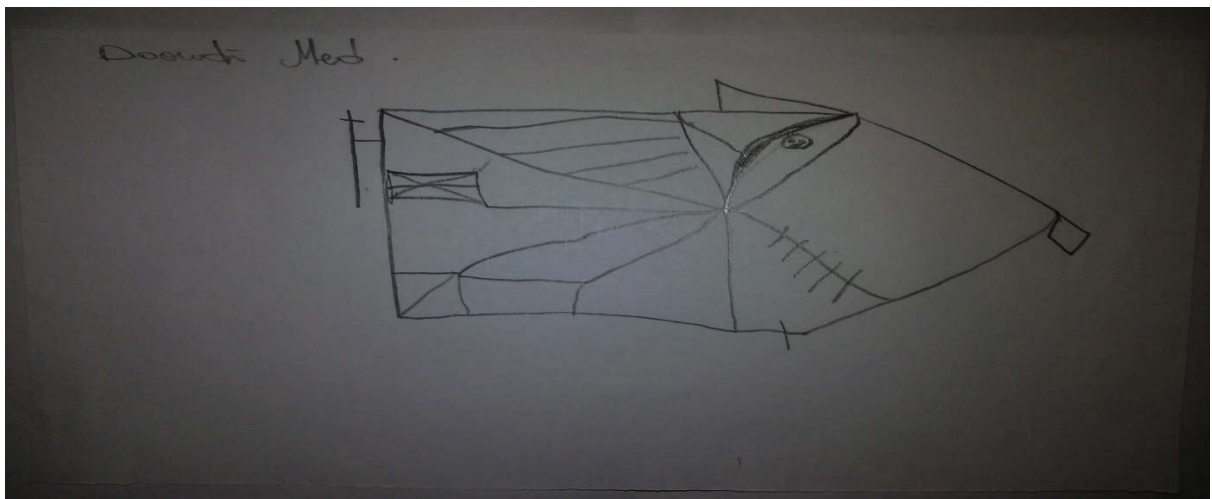


Hanna Med





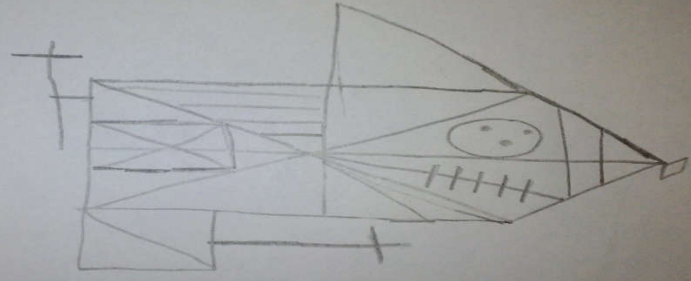
Copie de mémoire (Après 3 min)



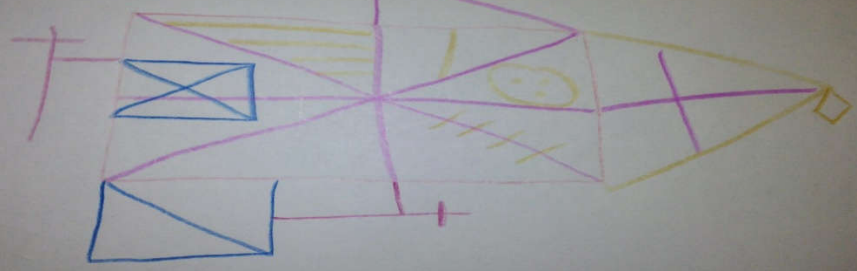
Balkha for Hodjer



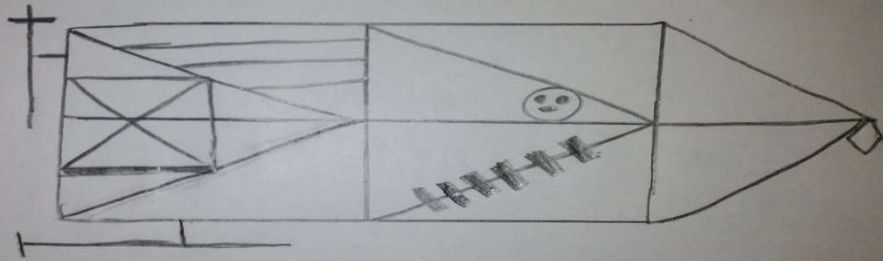
Bawga Ned.



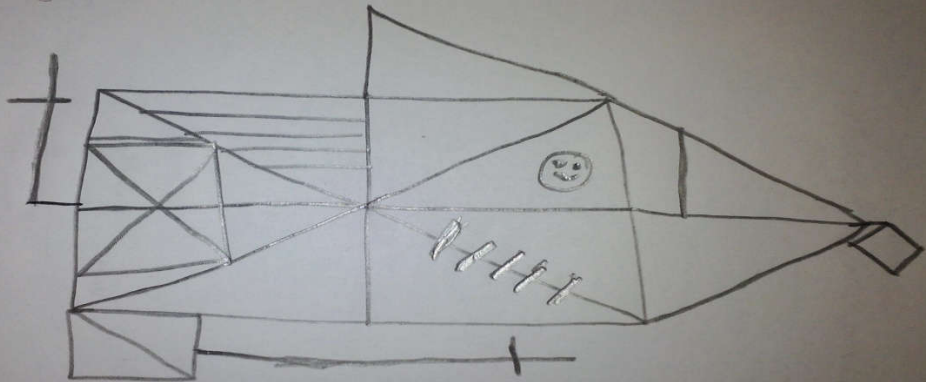
Bangadum ching



Homri Med.



Slimoni Anbar.



Annexe 04 :

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

سعيدة في: 2018/12/17

مديرية التربية لولاية سعيدة
مصلحة التكوين و التفتيش
الرقم: 2018/015/1477

مديرة التربية
إلى

السيدة: داودي أمينة
طالبة بكلية الآداب واللغات الفنون
جامعة مولاي الطاهر - سعيدة -

الموضوع: رخصة إجراء تربص ميداني .

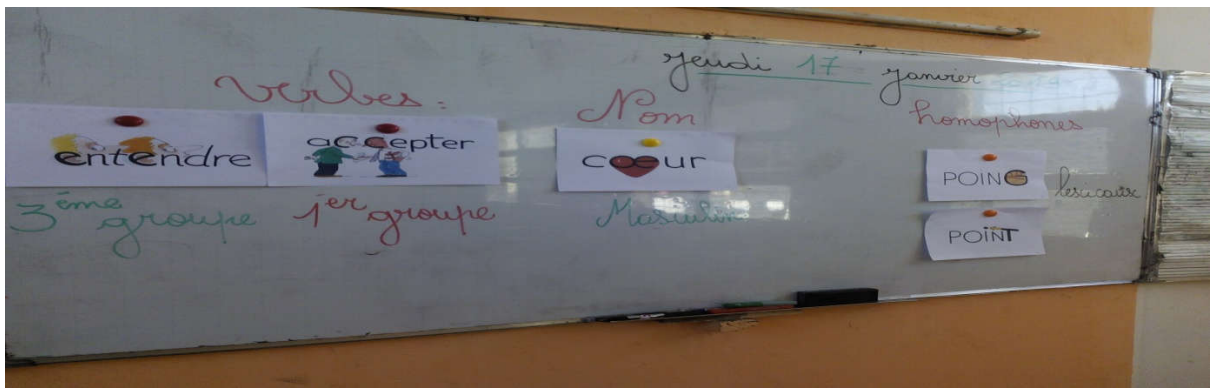
المرجع: جامعة د. مولاي الطاهر - سعيدة / بكلية الآداب واللغات الفنون

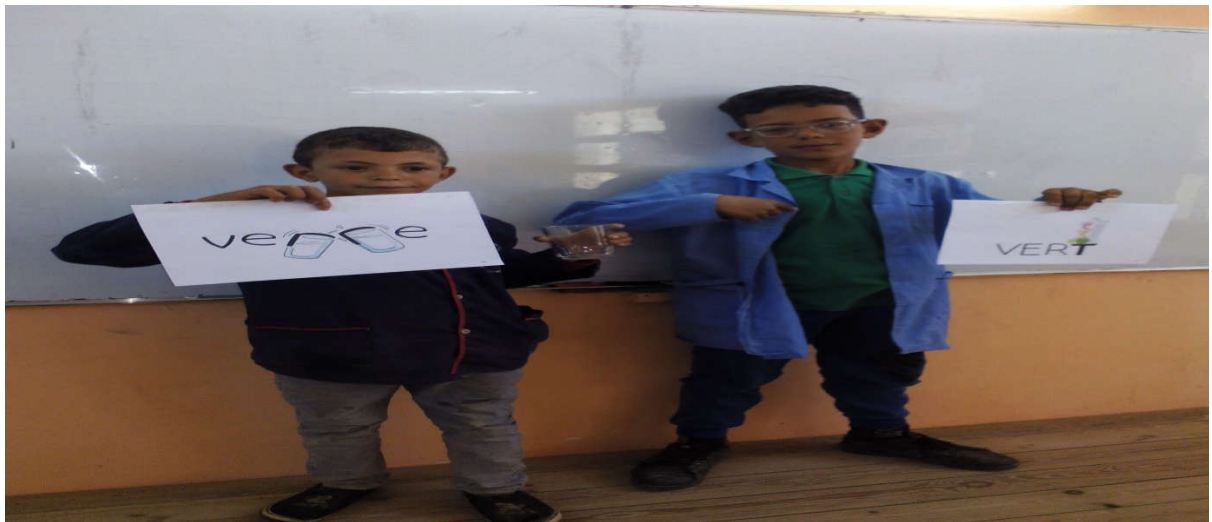
بتاريخ: 2018 / 2019

بناء على المراسلة المشار إليها في المرجع أعلاه ، يشرفني أن أنهي إلى علمكم أنني أبدي موافقتي على التحاقكم بالمدرسة الابتدائية لعباني زكريا - عين الحجر - بسعيدة ، ذلك في إطار إنجاز بحث ميداني لنيل شهادة التخرج .

مديرة التربية







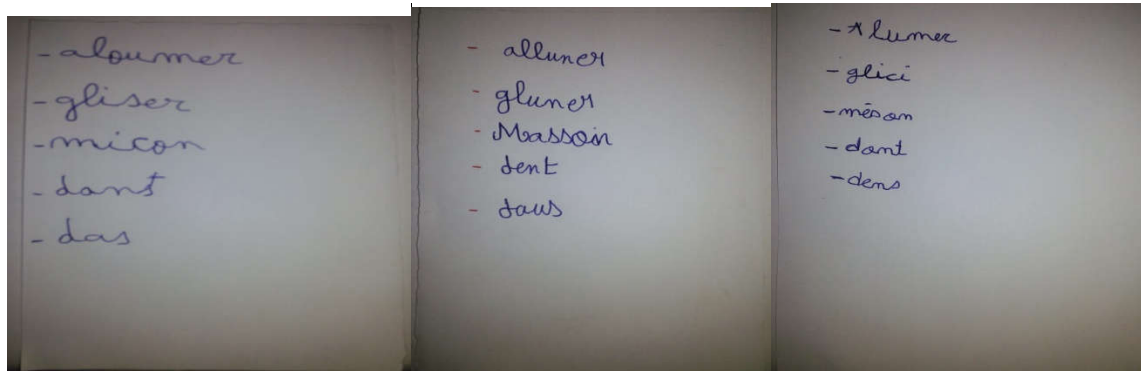


Annexe 05 :

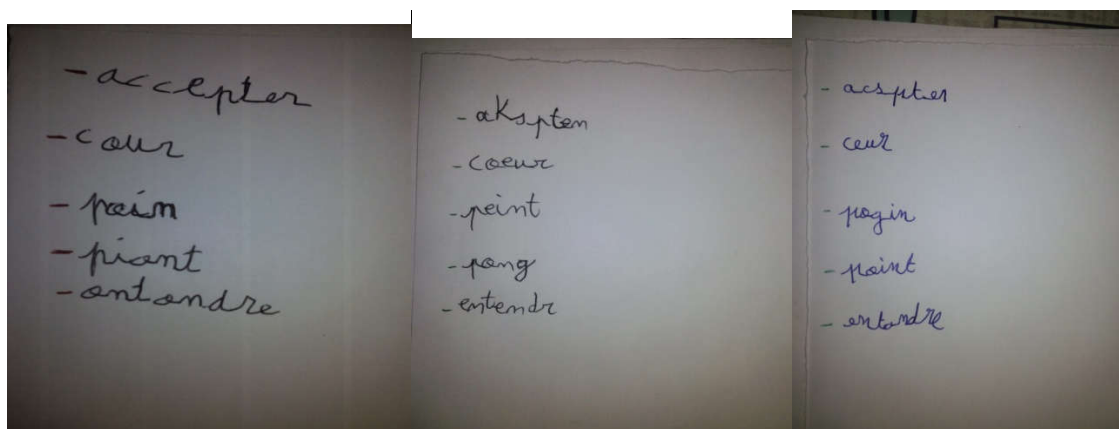
Copie des élèves : (Dictée)

Groupe témoin :

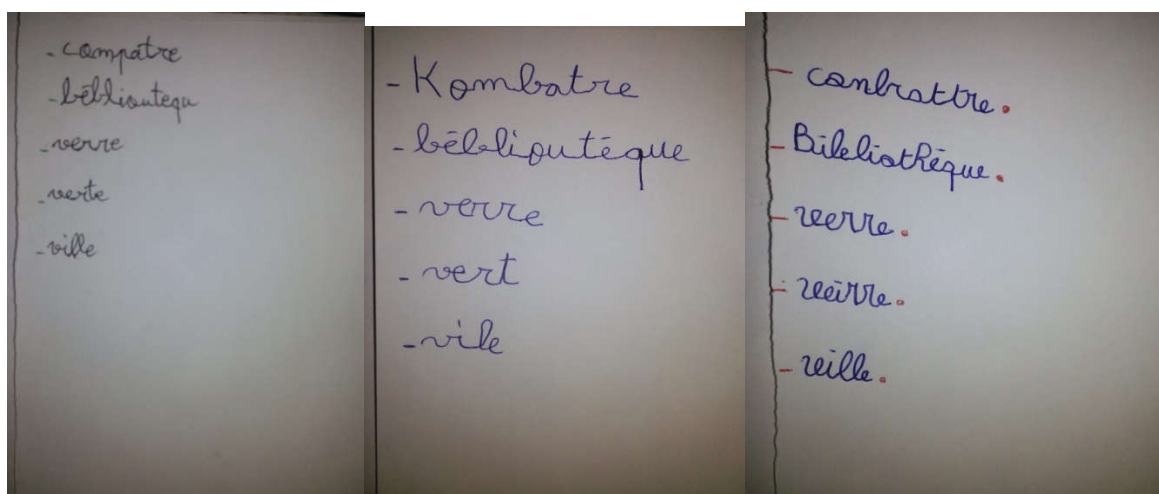
Séance 01 :



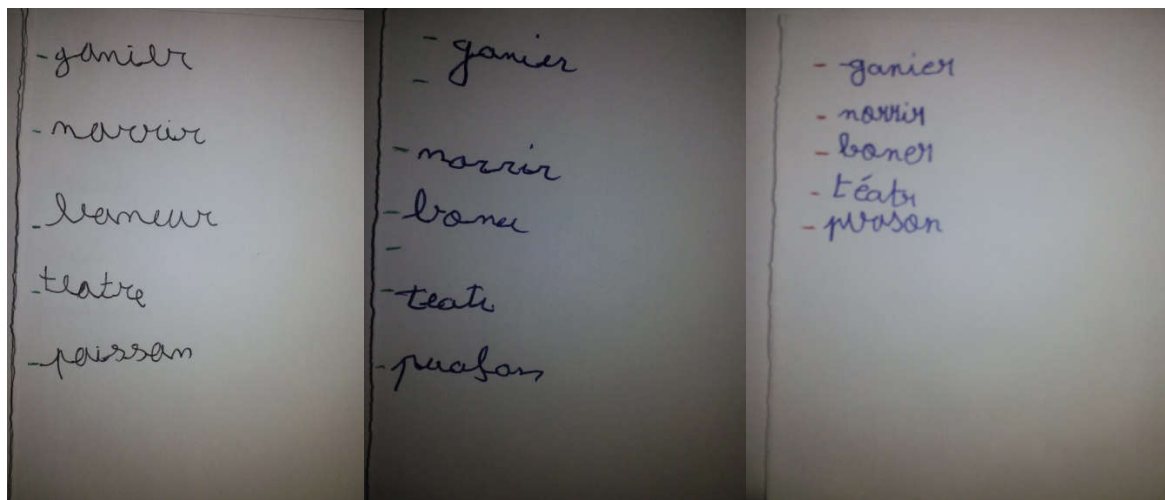
Séance 02 :



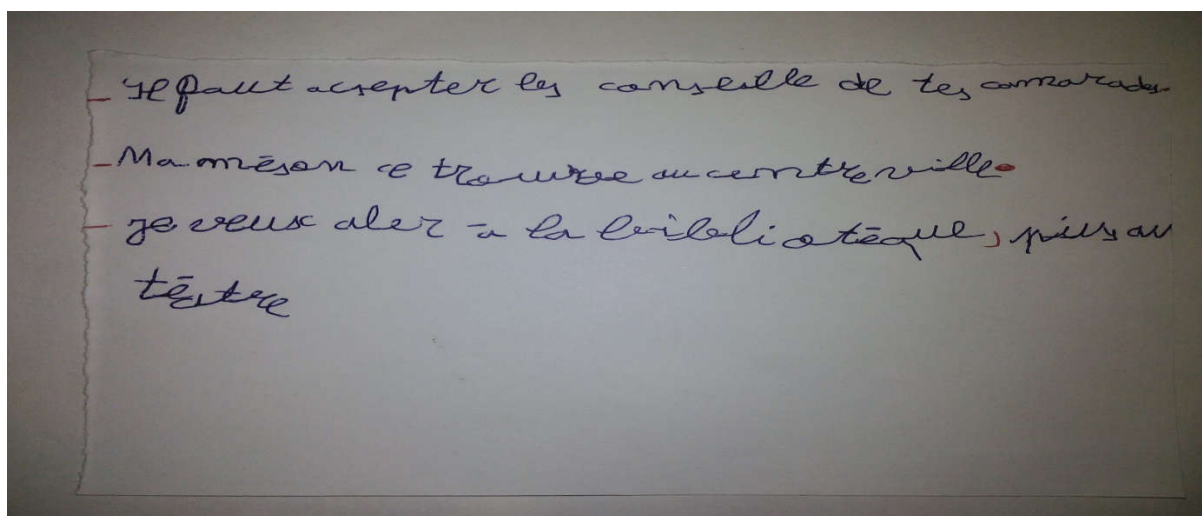
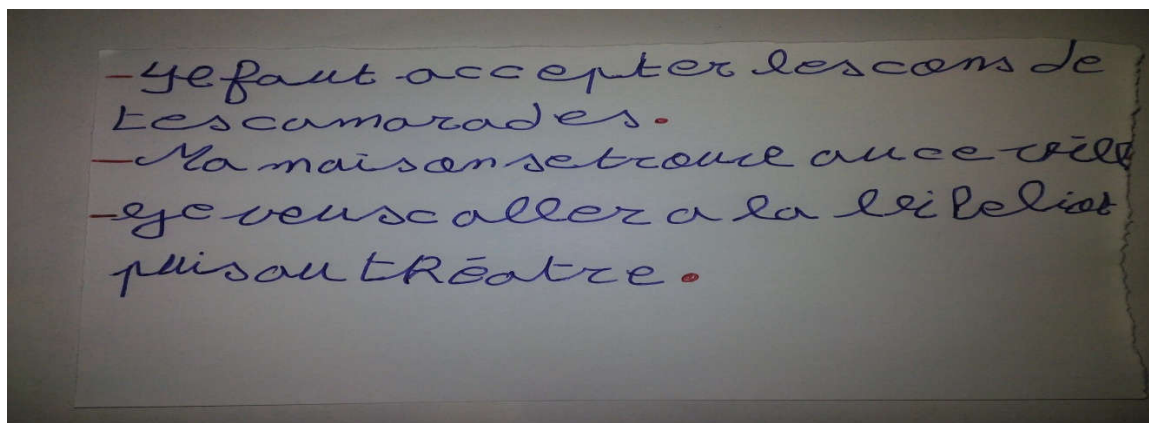
Séance 03 :



Séance 04 :

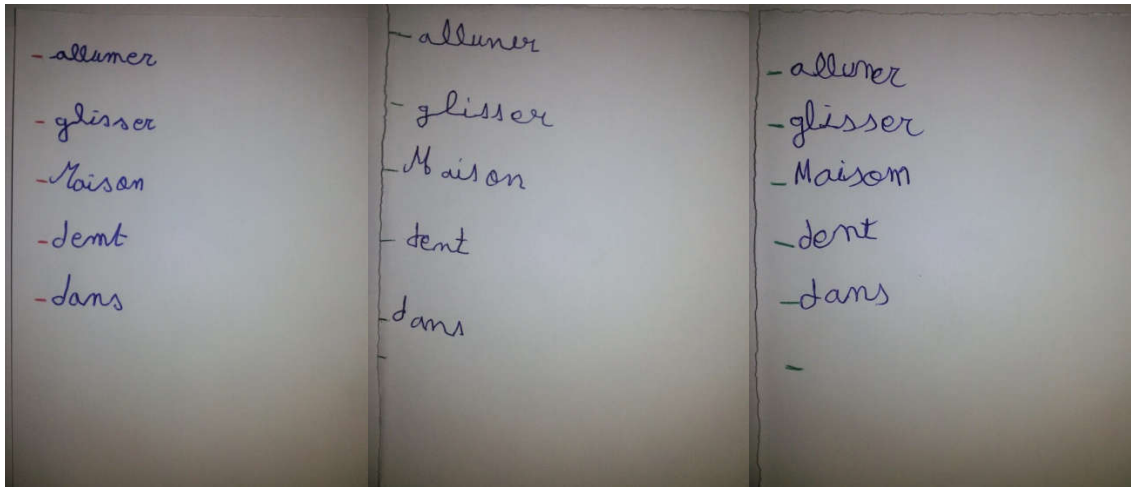


Test après 2 semaines :

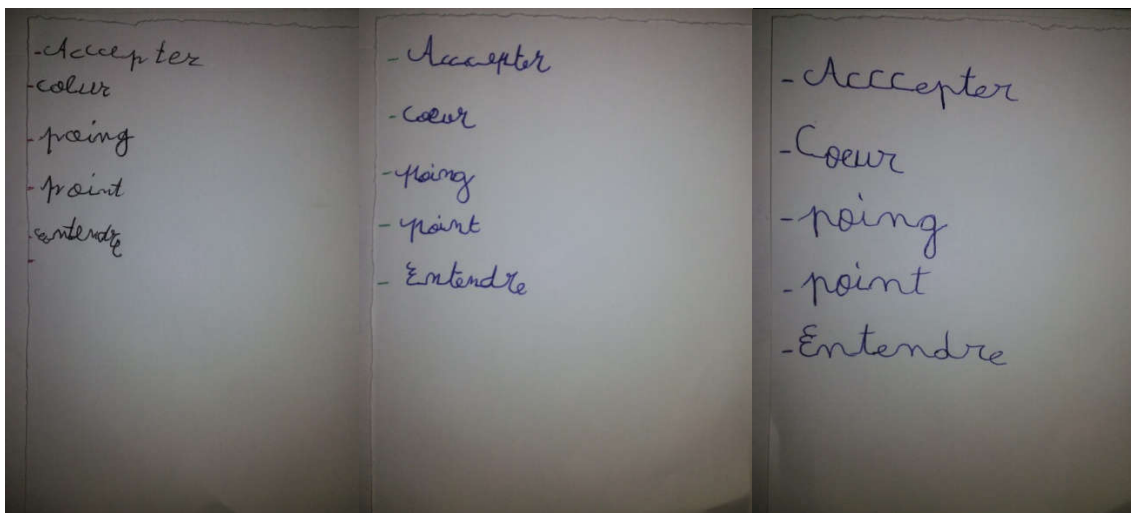


Groupe Expérimental

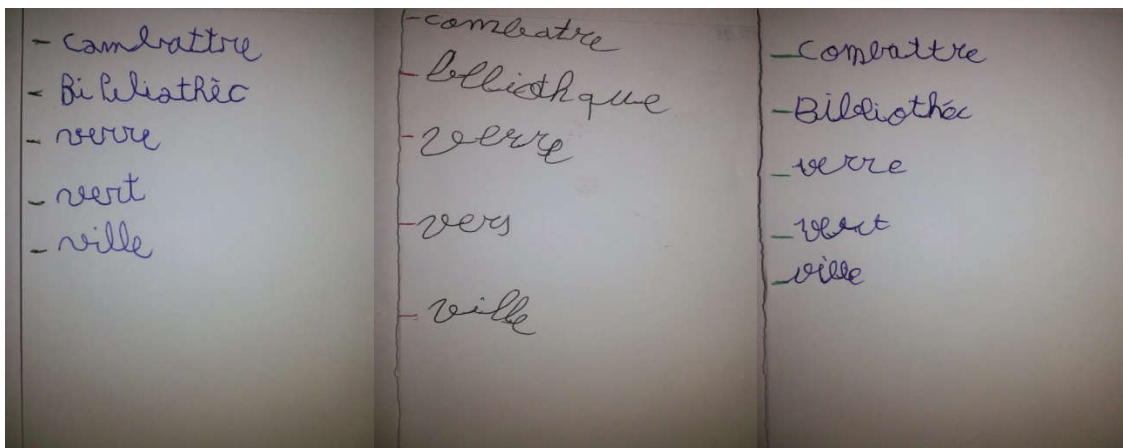
Séance 01 :



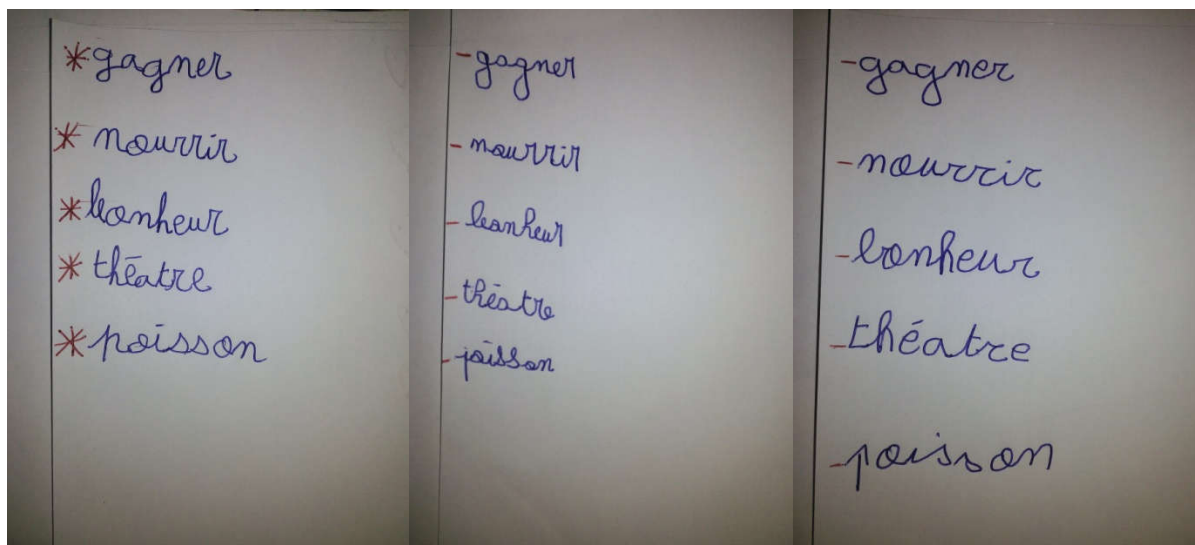
Séance 02 :



Séance 03 :



Séance 04 :



Test après 2 semaines :

