



L'image numérique au service de la compréhension de l'écrit.

Digital imagery serving reading comprehension.

Shyraz, AGGOUN
Université de Batna 2 / Algérie
shyraz.aggoun@univ-batna2.dz

Résumé :	Informations sur l'article
Cet article met en évidence l'intégration du numérique à travers l'utilisation de l'image dans l'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère (FLE). Elle se concentre principalement sur la compétence de compréhension de l'écrit chez les élèves de troisième année primaire. L'objectif est de développer la compétence de compréhension de l'écrit dès le cycle primaire, en transformant l'image fixe, traditionnellement utilisée comme support didactique, en une image numérique.	Reçu 02 Août 2024 Acceptation 03 Septembre 2024 Mots clés: ✓ Numérique ✓ Image ✓ Compréhension ✓ Ecrit
Abstract :	Article info
This article highlights the integration of digital technology through the use of imagery in teaching and learning French as a foreign language (FLE). It focuses primarily on reading comprehension skills among third-grade primary school students. The objective is to develop reading comprehension skills from the early primary school years by transforming static images, traditionally used as teaching aids, into digital imagery.	Received . August 02;2024 Accepted September 03 ;2024 Keywords: ✓ Digital ✓ Image ✓ Comprehension ✓ Written

INTRODUCTION

À la suite de l'évolution des diverses méthodes d'enseignement, la didactique du français langue étrangère se concentre sur un objectif principal : préparer l'apprenant à des interactions diverses et la prise en compte de l'existence d'autres groupes sociaux, peuples, et cultures visent à développer des compétences interculturelles, elle le forme à naviguer dans des contextes d'interaction multiples. L'apprentissage d'une langue étrangère, en particulier le français, requiert la maîtrise de diverses compétences, notamment la compréhension de l'écrit. Cette compétence serait incomplète sans le soutien d'un autre processus : la lecture. En effet, lire ne se limite pas à l'acte de relier un graphisme à une émission sonore ; c'est plutôt une quête de sens, une révélation de la signification profonde d'un texte écrit. La lecture et la compréhension sont les deux faces indissociables d'une même pièce, inséparables et interdépendantes. De plus, l'usage de supports didactiques tels que des images ou des vidéos pour enrichir les textes écrits éveille la curiosité des élèves, stimule leur motivation et capte leur attention tout au long de la leçon. Il revient donc à l'enseignant de langues étrangères de varier habilement ces supports, en accord avec les besoins particuliers de ses élèves. Cette démarche favorise une compréhension plus approfondie du contenu, tout en encourageant une participation plus active et créative en classe.

Actuellement, les nouvelles technologies numériques jouent un rôle prépondérant dans notre quotidien, particulièrement au sein du cadre scolaire. Cependant, malgré les efforts déployés par le système éducatif algérien, l'exploitation du numérique dans les pratiques pédagogiques reste principalement une intégration physique. Diverses études ont démontré que l'incorporation du numérique dans les processus d'enseignement et d'apprentissage non seulement renforce la motivation et les performances scolaires, mais ouvre également de nouvelles perspectives dans la pratique pédagogique. Cela encourage un apprentissage actif et interactif de la part des élèves. C'est dans ce contexte que se justifie le choix de ce sujet : l'impact de l'image numérique sur la compréhension de l'écrit chez les élèves de troisième année primaire.

1. *L'Art de déchiffrer les textes*

La compréhension écrite, étymologiquement issue du latin (*comprehensio*), désigne l'action de saisir le sens, le fonctionnement ou la nature d'une chose.

En psychologie, elle consiste à intégrer de nouvelles connaissances à celles déjà existantes à partir de paroles ou de textes. Cuq (2003) définit la compréhension comme la faculté qui émerge de l'engagement de processus cognitifs complexes, permettant à l'individu de saisir le sens d'un texte, qu'il soit entendu lors de l'écoute ou lu. Ce processus implique l'activation de mécanismes mentaux tels

que l'analyse des structures linguistiques, la reconnaissance des mots et des phrases, ainsi que l'intégration du contexte et des connaissances préalables, afin de reconstruire et interpréter le message véhiculé par le texte.

En 1976, Galisson.R et Coste.D la désignent aussi comme un processus mental complexe impliquant le décodage d'un message, que ce soit écrit ou oral. Pour un lecteur, cela signifie déchiffrer les signes graphiques sur la page, tandis que pour un auditeur, il s'agit d'interpréter les sons entendus. Cette opération de décodage permet à l'individu de déchiffrer et d'appréhender la signification profonde des éléments linguistiques, qu'ils soient visuels ou auditifs. En transformant les signaux perçus en informations compréhensibles, ce processus engage des mécanismes cognitifs qui facilitent la réception et la compréhension active des messages.

La communication écrite demeure complexe, nécessitant une structuration textuelle et une syntaxe sophistiquée. Son destinataire est souvent absent, ce qui signifie que toutes les informations exprimées par l'intonation, le rythme et le tempo des phrases doivent être transmises par le biais de la langue écrite.

Contrairement à la communication orale, un texte écrit peut être lu à tout moment après sa production. Par conséquent, l'école joue un rôle crucial dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture pour les enfants, car ces compétences ne sont pas innées mais acquises, en particulier au niveau

primaire. Ainsi, il revient à l'enseignant **de** leur enseigner les techniques et les stratégies nécessaires à chaque processus.

2. Les modèles de compréhension écrite

Les modèles de compréhension écrite se divisent en trois types distincts. Leur objectif est de décrire comment l'information est traitée lors de la lecture, cherchant ainsi à comprendre comment l'apprenant peut construire une représentation mentale de ce qu'il lit.

Nous identifions ainsi : le modèle sémasiologique, le modèle onomasiologique et le modèle interactif.

2.1. Le modèle sémasiologique

Également connu sous le nom de modèle ascendant (bottom-up), traite les informations lues de la forme vers le sens. Le lecteur progresse donc lettre par lettre, mot par mot. Ce processus de compréhension comprend quatre phases essentielles :

La phase de discrimination : cette étape commence par l'identification des éléments du texte et les considère comme des signes graphiques, avant que le lecteur puisse leur attribuer une signification.

La phase de segmentation : le lecteur précise ensuite les mots, les syntagmes ou les phrases.

La phase d'interprétation : chaque mot, syntagme et phrase est alors interprété pour lui donner un sens (la sémantisation).

La phase de synthèse : enfin, cette dernière étape consiste à construire un sens global à partir de l'ensemble des

significations des signes graphiques structurés dans le texte. Cette étape ne peut être accomplie sans les phases précédentes.

2.2. *Le modèle onomasiologique*

Connu sous le nom de modèle "descendant" ou sommet-bas (top-down), procède du sens vers la forme. Dans ce processus de lecture, le lecteur traite l'information lue en s'appuyant sur ses connaissances préexistantes, puis cherche à comprendre le texte en formulant des hypothèses qu'il valide ou invalide en trois étapes :

Formulation d'hypothèses d'ordre sémantique : Ces hypothèses reposent sur les connaissances existantes du lecteur et le contenu du message, en lien étroit avec la situation de communication écrite.

Vérification des hypothèses : Cette vérification s'effectue à partir de la saisie d'indices et de renonces ponctuant la communication, permettant ainsi de confirmer ou de rejeter les hypothèses sémantiques ou formelles initialement établies.

Résultat de la vérification : Étape directement liée à la précédente, où le lecteur peut se retrouver dans trois situations distinctes :

- a. Les hypothèses sont confirmées, et le lecteur atteint ainsi une compréhension globale du texte.
- b. Les hypothèses sont infirmées, obligeant le lecteur à les reformuler et à en établir de nouvelles.
- c. Les hypothèses ne sont ni confirmées ni infirmées, nécessitant que le lecteur trouve

d'autres indices pour reconstruire le sens de manière différente.

2.3. *Le modèle interactif*

Considéré comme le modèle le plus répandu et connu par rapport aux autres, il représente la combinaison des deux modèles précédents. L'interaction entre ces éléments constitue sa caractéristique essentielle. Ce modèle postule que le lecteur doit utiliser à la fois ses connaissances antérieures et les nouvelles informations ainsi que les caractéristiques du texte (orthographiques, syntaxiques, graphiques, etc.) pour parvenir à comprendre un texte.

3. *La lecture*

Selon Roland Goignoux (2004), la compréhension se révèle comme une véritable élaboration de sens. Elle naît de l'interaction subtile entre les éléments intrinsèques du texte et les connaissances préexistantes du lecteur, qu'il s'agisse de compétences linguistiques ou de savoirs conceptuels. Ce processus se déroule en fonction des objectifs que le lecteur poursuit à travers sa lecture, fusionnant ainsi les données textuelles avec son propre horizon de connaissances pour créer une signification riche et personnelle.

Les connaissances du lecteur façonnent un horizon d'attente face au texte, modulé par le contexte de lecture. L'acte de lire conduit à une réévaluation personnelle du contrat de lecture initial et à une activité interprétative, en d'autres termes, à la formation d'un jugement.

La lecture, en tant qu'activité cognitive et sensorielle fondamentale, consiste à déchiffrer et comprendre les symboles écrits, qu'ils soient lettres, mots, phrases ou paragraphes. Ce processus mobilise divers mécanismes mentaux et physiologiques, et joue un rôle crucial dans l'apprentissage, la communication, et le développement personnel.

En premier lieu, la lecture requiert le décodage, ou la reconnaissance des lettres et des mots. Cette étape implique la perception visuelle des lettres et des mots, englobant la reconnaissance des formes alphabétiques et leurs combinaisons pour former des unités lexicales. Elle comprend également une analyse phonétique, au cours de laquelle les lecteurs associent les lettres et les groupes de lettres à leurs sons correspondants, établissant ainsi les bases nécessaires pour comprendre la prononciation des mots.

La compréhension est la prochaine étape clé du processus de lecture. Elle se divise en plusieurs niveaux, y compris la compréhension lexicale, qui consiste à comprendre le sens des mots individuels. Cela peut inclure la connaissance préalable des mots ou la capacité à déduire leur sens à partir du contexte. La compréhension syntaxique, quant à elle, concerne la structure des phrases et la manière dont les mots se combinent pour former des phrases cohérentes. Enfin, la compréhension contextuelle permet aux lecteurs d'utiliser le contexte dans lequel les mots sont

utilisés pour comprendre des significations plus complexes ou ambiguës.

L'interprétation est une autre composante cruciale de la lecture. Elle implique l'analyse et l'inférence, c'est-à-dire la capacité de lire entre les lignes et de comprendre les informations implicites non directement exprimées dans le texte. Cela inclut également une évaluation critique, où les lecteurs jugent la validité et la pertinence des informations lues, reconnaissant les biais ou les intentions de l'auteur.

La lecture se diversifie également en différents types selon les objectifs et les contextes. Elle peut être de loisir, où les individus lisent pour le plaisir, souvent des romans ou des bandes dessinées. Elle peut être académique, où la lecture se fait dans le cadre des études, impliquant des manuels et des articles scientifiques. La lecture professionnelle est liée au travail, avec des rapports, des mémos et des documents techniques. Enfin, la lecture informative est destinée à obtenir des informations, à travers des journaux, des blogs ou des encyclopédies.

Les bienfaits de la lecture sont nombreux et variés. Elle contribue au développement cognitif, améliorant les compétences en langue et en communication, enrichissant le vocabulaire et renforçant la mémoire et la capacité de concentration. Elle stimule également l'intellect en maintenant le cerveau actif et engagé, réduisant ainsi le risque de déclin cognitif. De plus, la lecture peut aider à réduire le stress, en permettant

aux individus de se détendre et de s'évader du quotidien. Elle développe également l'empathie, aidant les lecteurs à comprendre et à ressentir les émotions des autres, en particulier à travers la lecture de fiction.

Enfin, la lecture engage divers processus physiologiques. La vision joue un rôle crucial, les yeux scannant les lignes de texte et envoyant les informations visuelles au cerveau. Il y a également une coordination œil-cerveau, où les informations visuelles sont traitées et interprétées par le cerveau. La vocalisation interne est aussi un aspect important, où les lecteurs peuvent "entendre" les mots dans leur tête, même lorsqu'ils lisent silencieusement.

La lecture est une compétence complexe qui va bien au-delà de la simple reconnaissance des mots. Elle engage des processus cognitifs, linguistiques et sensoriels pour déchiffrer, comprendre et interpréter des informations écrites. C'est un outil fondamental pour l'apprentissage continu et le développement personnel tout au long de la vie.

3.1. La Pré-lecture : L'instant de l'exploration

La pré-lecture représente une étape fondamentale dans le processus de lecture, qui prépare les lecteurs à aborder un texte avec efficacité et compréhension. Elle se déroule avant la lecture proprement dite et vise à activer les connaissances antérieures, à susciter l'intérêt et à établir des objectifs de lecture.

D'abord, activer les connaissances antérieures permet de relier les nouvelles informations à ce que le lecteur sait déjà, facilitant ainsi la compréhension et la mémorisation. Cette activation peut se faire par le biais de brainstorming sur les idées et les concepts liés au sujet du texte, ou en se posant des questions préalables sur ce que l'on sait déjà et sur les principaux aspects que l'on aimerait comprendre. Relier le sujet à des expériences personnelles ou à des événements connus peut également être très utile.

Ensuite, établir des objectifs clairs aide à concentrer l'attention et à donner un but à la lecture, guidant ainsi la manière dont le lecteur interagit avec le texte. Pour ce faire, il est utile de déterminer des buts précis, comme apprendre une nouvelle compétence ou comprendre un concept particulier. Formuler des questions auxquelles on espère répondre en lisant le texte, telles que "Que vais-je apprendre sur ce sujet ?" ou "Quelles sont les idées principales que l'auteur veut transmettre ?", peut également orienter efficacement la lecture.

Un survol rapide du texte permet d'obtenir une vue d'ensemble, de repérer les éléments clés et de se préparer mentalement au contenu. Cette étape peut inclure la lecture des titres et sous-titres pour identifier les sections principales et comprendre la structure générale du texte, ainsi que l'examen des illustrations et des graphiques pour se faire une idée des sujets abordés. La lecture des résumés ou des introductions

pour saisir le contexte et les thèmes principaux est également importante.

Prédire ce que le texte va couvrir engage le lecteur activement et crée une anticipation, ce qui peut améliorer l'attention et la compréhension. Cela peut être fait en formant des hypothèses sur le contenu basé sur le titre, les sous-titres et les illustrations, et en posant des questions que le lecteur espère voir abordées dans le texte, telles que « Quels arguments l'auteur pourrait-il utiliser ? » ou « Quelles solutions sont proposées pour ce problème ? »

Enfin, éveiller la curiosité et l'intérêt du lecteur augmente l'engagement et l'enthousiasme pour la lecture. Relier le texte à des intérêts personnels ou identifier les aspects du texte qui semblent particulièrement intrigants ou complexes et se préparer à les explorer peut grandement motiver le lecteur.

En somme, la pré-lecture est une étape essentielle qui prépare le lecteur à aborder un texte de manière proactive et réfléchie. En activant les connaissances antérieures, en établissant des objectifs clairs, en examinant le texte, en formulant des prédictions et en suscitant l'intérêt, les lecteurs peuvent améliorer leur compréhension et leur engagement avec le texte. Cette préparation facilite une lecture plus fluide et une meilleure rétention des informations, rendant l'expérience de lecture plus enrichissante et efficace.

3.2. La Lecture : Le moment d'analyse

La lecture, lors du moment d'analyse, représente une phase où les lecteurs

approfondissent leur compréhension et explorent les nuances et les implications des informations présentées. Cette étape va au-delà du simple décodage des mots pour engager des processus cognitifs plus complexes et enrichir la réflexion sur le contenu.

Premièrement, ce moment d'analyse commence par une exploration approfondie du texte. Les lecteurs examinent attentivement chaque détail pour saisir pleinement les idées et les arguments présentés. Cela inclut la réflexion sur la signification des mots et des phrases dans le contexte donné, ainsi que l'identification des thèmes principaux et des messages sous-jacents.

Ensuite, la lecture devient une activité interactive où les lecteurs évaluent activement la validité et la pertinence des informations. Ils analysent les preuves fournies par l'auteur pour soutenir ses arguments, évaluent la logique des propositions avancées et cherchent à discerner les biais potentiels qui pourraient influencer la présentation des faits.

De plus, ce moment d'analyse inclut souvent la comparaison et la mise en relation des idées présentées avec d'autres connaissances ou expériences personnelles. Les lecteurs cherchent à élargir leur compréhension en reliant le contenu du texte à des concepts plus larges ou à des discussions antérieures sur le même sujet, enrichissant ainsi leur perspective et leur compréhension globale.

Enfin, ce processus analytique peut également impliquer la synthèse des informations. Les lecteurs rassemblent les différents éléments du texte pour former une vision d'ensemble cohérente et intégrée, identifiant les conclusions clés ou les implications pratiques des informations discutées.

En somme, la lecture lors du moment d'analyse représente une étape essentielle où les lecteurs explorent, évaluent et intègrent activement les informations pour approfondir leur compréhension et enrichir leur perspective sur le sujet traité. C'est une phase interactive et réflexive qui stimule la pensée critique et renforce la capacité des lecteurs à interpréter et à appliquer les connaissances acquises.

3.3. La Post-Lecture : Le moment d'évaluation

La post-lecture représente une étape critique où les lecteurs réfléchissent sur ce qu'ils ont lu, évaluent leur compréhension et tirent des conclusions sur le texte et ses implications. Ce moment d'évaluation va au-delà de la simple lecture pour inclure une réflexion profonde et une évaluation critique des idées présentées.

Tout d'abord, ce moment d'évaluation commence par une récapitulation mentale du contenu du texte. Les lecteurs passent en revue les points principaux, les arguments clés et les informations importantes pour s'assurer qu'ils ont saisi l'essentiel. Cette étape aide à consolider la mémoire à court terme et à préparer la transition vers une réflexion plus analytique.

Ensuite, la post-lecture implique une évaluation critique de la qualité et de la crédibilité des informations. Les lecteurs examinent la rigueur logique des arguments présentés, évaluent la cohérence interne du texte et cherchent à identifier les sources d'information et les preuves utilisées pour soutenir les assertions de l'auteur.

De plus, ce moment d'évaluation comprend souvent une réflexion sur les implications plus larges du texte. Les lecteurs explorent les conséquences pratiques des idées discutées, réfléchissent aux applications potentielles dans d'autres contextes et envisagent les implications éthiques ou sociales des informations présentées.

Enfin, la post-lecture peut également impliquer une réflexion personnelle et une introspection. Les lecteurs examinent comment le texte a influencé leurs propres opinions, leurs perspectives ou leurs connaissances sur le sujet. Ils peuvent également envisager comment intégrer ces nouvelles informations dans leur pensée personnelle ou professionnelle.

En résumé, la post-lecture représente un moment essentiel où les lecteurs évaluent leur compréhension du texte, examinent sa validité et ses implications, et réfléchissent à la manière dont il influence leur propre pensée. C'est une étape réflexive qui favorise la pensée critique et encourage une approche analytique de l'information, renforçant ainsi la capacité des lecteurs à tirer des enseignements significatifs de leur lecture.

4. *Un support didactique*

Désigne tout objet, œuvre ou image destiné à capter l'attention des apprenants et à les guider dans une situation d'apprentissage. Dans le domaine de la didactique des langues, ces supports sont nombreux et variés, et l'enseignant doit choisir celui qui correspond aux objectifs visés en fonction des besoins et des préférences des élèves.

De nos jours, le support didactique est devenu un outil matériel indispensable intégré aux pratiques de classe. Le terme « support » peut revêtir diverses significations selon le contexte d'utilisation. Dans certains cas, il est considéré comme équivalent à « outil ».

La diversité des supports didactiques favorise la création d'un environnement d'apprentissage dynamique et interactif, encourageant ainsi la curiosité et le désir d'apprendre chez les élèves.

4.1. *Les types de supports didactiques*

Nous distinguons cinq catégories de supports didactiques :

4.1.1. *Support visuel*

Englobant tous les documents que l'on peut contempler et observer par les yeux, cela peut inclure une photographie, une illustration, un dessin de presse, une affiche publicitaire ou de film, et autres.

4.1.2. *Support audio*

Défini comme toute information enregistrée sous forme de signal sonore pour une certaine durée, pouvant comprendre une interview, un CD, un dialogue, une chanson, ou un enregistrement par un locuteur natif

francophone, souvent destinés à des fins communicatives plutôt que pédagogiques.

4.1.3. *Support audiovisuel*

Regroupe toutes les formes d'enregistrements sonores et visuels, incluant à la fois des images animées et fixes. Ils facilitent une approche communicative dans l'enseignement-apprentissage du FLE (français langue étrangère).

4.1.4. *Support interactif*

Outil éducatif utilisant la technologie numérique pour offrir des expériences d'apprentissage interactives et personnalisées aux apprenants. Grâce à des activités pratiques sur le numérique, enseignants et apprenants peuvent dépasser le cadre de l'enseignement traditionnel en utilisant des ressources en ligne ou des applications mobiles. Cela inclut des jeux éducatifs, des simulations, des images interactives, des logiciels éducatifs et des documents numériques. À titre d'exemple, au lieu de lire des livres papier, il est possible aujourd'hui de lire des livres numériques.

4.1.5. *Support manuel*

Englobe les manuels scolaires, les livres et les fiches, permettant aux élèves de travailler à leur propre rythme.

5. *L'image comme support didactique visuel*

L'une des premières définitions de l'image, telle que la propose Platon (1949), évoque avec une poésie ancienne : « Par images, j'entends d'abord les ombres dansantes, puis les reflets qui se mirent à la surface des

eaux ou des corps opaques, polis et éclatants, ainsi que toutes les représentations de ce genre. »

En 2002, Virginie Villon soutient que « le message visuel capte plus intensément l'attention de l'apprenant, en mettant en lumière les gestes et les éléments non verbaux qui permettent de comprendre la situation dans son ensemble. »

Christian Baylon (2005) déclare que, dans une perspective sémiologique et sémiotique, l'image se définit comme une forme de signe, où un élément visuel A représente ou remplace un autre élément.

À partir des définitions évoquées concernant la polysémie du mot « image », il est clair qu'il est largement utilisé dans la vie quotidienne avec diverses significations sans lien apparent, ce qui rend difficile une définition simple qui engloberait tous ses usages.

6. Les types d'image

Sur un plan méthodologique, Jean Pierre Cuq distingue trois types d'images : l'image fixe, l'image animée, et plus récemment, l'image numérique, qui est notre sujet d'étude principal.

6.1. L'image fixe

Elle englobe toutes les images statiques, qui ne présentent aucun mouvement ni changement de position. Cela peut inclure des dessins, des gravures, des photographies, des bandes dessinées, etc.

6.2. L'image animée

Au sens strict, c'est une image en mouvement. Mais ce mouvement n'est

qu'une illusion produite par l'association de plusieurs images fixes.

6.3. L'image numérique

L'appellation "image numérique" désigne toute représentation visuelle (qu'il s'agisse de dessins, d'icônes, de photographies, etc.) acquise, créée, traitée et stockée sous forme binaire. Elle est acquise à travers des convertisseurs analogique-numérique intégrés dans des dispositifs tels que des scanners, des appareils photo numériques, des caméscopes numériques ou des cartes d'acquisition vidéo (qui numérisent directement des sources comme la télévision).

Les images numériques sont créées directement par des logiciels informatiques, utilisant des outils comme la souris, des tablettes graphiques ou par le biais de modélisations tridimensionnelles (également appelées, à tort, "images de synthèse"). Elles sont ensuite traitées à l'aide d'outils graphiques pour les transformer, ajuster leur taille, modifier leurs couleurs, ajouter ou supprimer des éléments, appliquer divers filtres, etc. Elles sont enfin stockées sur des supports informatiques tels que des clés USB, des SSD, des disques durs, des CD-ROM, etc.

7. Présentation de de l'expérimentation

7.1. L'échantillon

Nous avons sélectionné un groupe d'élèves de 3ème année primaire de l'école « Emir Abdelkader », située au cœur de la ville de Batna. La classe est composée de 34 élèves, parmi lesquels 21 filles et 13 garçons. Le

niveau des apprenants présente une hétérogénéité significative.

7.2. Procédure

Nous avons jugé utile de diviser le groupe en deux sections. Groupe témoin et groupe expérimental. Pour le premier (GT), nous lui proposons un texte accompagné initialement d'une image fixe avec un questionnaire.

Et pour le second (GE), nous invitons les élèves à répondre aux questions mais cette fois-ci le support sera une image numérique.

Nous essayerons par la suite de comparer les résultats obtenus, afin de mesurer l'impact de l'image numérique sur la compréhension de l'écrit.

Texte :

Nadia est une petite fille .Elle a 8 ans .Elle aime beaucoup son école . Elle a un joli cartable rouge . Elle aime manger la banane et la fraise .

Sa mère s'appelle Farida .Son père s'appelle Mouloud



Questions :

1) Complète à partir du texte :

- Nada est
- Sa mère s'appelle
- Son père s'appelle

2) Coche la bonne réponse :

Nadia a : - 10 ans - 9 ans- 8 ans

3) Complète par : ph / f

- une ...armacie - une ...raise -
- une ourmi - une oto.

7.3. Analyse et interprétation des résultats obtenus par les deux groupes.

* Réponses données pour la première question.

Tableau 1 : GT et GE - Q1- Complète à partir du texte.

Groupe témoin			Groupe expérimental		
Elèves	Réponses (+)	Réponses (-)	Elèves	Réponse (+)	Réponse (-)
17	11	06	17	13	09
Total	64.70 %	35.29 %	Total	76.4 7%	52.9 4%

7.3.1. Analyse et interprétation (Tableau 1)

Performance globale

Le groupe expérimental (GE) a obtenu un pourcentage de bonnes réponses plus élevé (76.47%) par rapport au groupe témoin (GT) qui a obtenu 64.70%. Cela indique une amélioration de la compréhension de l'écrit lorsque l'image interactive est utilisée par rapport à l'image fixe.

Écart de performance

L'écart entre les deux groupes est de 11.77% en faveur du groupe expérimental. Cela suggère que l'introduction de l'image interactive a eu un impact positif sur la capacité des élèves à compléter le texte à partir des informations fournies.

Répartition des réponses

Dans le groupe témoin, 11 élèves ont répondu correctement tandis que 6 élèves ont donné une mauvaise réponse.

Dans le groupe expérimental, 13 élèves ont répondu correctement et 4 élèves ont donné une mauvaise réponse.

Les résultats montrent que l'utilisation de l'image interactive semble avoir favorisé

une meilleure compréhension de l'écrit par les élèves, comme en témoigne le pourcentage plus élevé de bonnes réponses dans le groupe expérimental. Cela pourrait être dû à l'interactivité et à l'engagement accru des élèves avec le support didactique.

***Réponses données pour la deuxième question.**

Tableau 2 : GT et GE - Q2- Coche la bonne réponse

Groupe témoin			Groupe expérimental		
Elèves	Réponses (+)	Réponses (-)	Elèves	Réponses (+)	Réponses (-)
17	10	07	17	11	06
TOTAL	58.82 %	41.17 %	TOTAL	64.70 %	35.29 %

7.3.2. Analyse et interprétation (Tableau 2)

Les résultats obtenus indiquent que la majorité des élèves, soit 11 sur 17, ont répondu correctement, ce qui correspond à un pourcentage de réussite de 64.70%. En revanche, 6 élèves ont donné des réponses incorrectes, représentant 35.29% du groupe.

Ces résultats peuvent être analysés comme suit :

Performance globale

Le taux de bonnes réponses de 64.70% est relativement élevé, suggérant que la majorité des élèves ont bien compris le sujet ou les questions posées.

Répartition

Sur 17 élèves, avoir 6 qui ont mal répondu montre qu'il y a encore un nombre significatif d'élèves ayant besoin d'une

meilleure compréhension ou d'un soutien supplémentaire.

Impact de l'enseignement

Ces résultats soulignent l'importance de méthodes d'enseignement efficaces pour améliorer la compréhension et l'engagement des élèves, notamment l'utilisation d'outils didactiques tels que des images interactives, qui peuvent potentiellement augmenter le taux de bonnes réponses en captivant l'attention des élèves et en renforçant leur compréhension.

En résumé, bien que la majorité des élèves aient réussi, il reste un espace pour améliorer les résultats à travers des approches pédagogiques ciblées pour soutenir ceux qui ont rencontré des difficultés.

Réponses données pour la troisième question.

Tableau 3 : GT et GE - Q3- Complète par : ph / f

Groupe témoin			Groupe expérimental		
Elèves	Réponses (+)	Réponses (-)	Elèves	Réponses (+)	Réponses (-)
17	9	13	17	12	05
TOTAL	52.94 %	76.47 %	TOTAL	70.58 %	29.41 %

7.3.3. Analyse et interprétation (Tableau 2)

Performance globale

Le groupe expérimental (GE) montre un pourcentage de bonnes réponses significativement plus élevé (70.58%) par

rapport au groupe témoin (GT) qui a obtenu 52.94%. Cela indique une amélioration notable de la compréhension de la question Q3 lorsque l'image interactive est utilisée comparée à l'image fixe.

Écart de performance

L'écart entre les deux groupes est de 17.64% en faveur du groupe expérimental. C'est un écart plus prononcé par rapport aux questions précédentes, ce qui suggère que l'impact de l'image interactive est plus marqué dans cette question particulière.

Répartition des réponses

Dans le groupe témoin, seulement 9 élèves ont répondu correctement, tandis que 13 élèves ont donné une mauvaise réponse.

Dans le groupe expérimental, 12 élèves ont répondu correctement, et seulement 5 élèves ont donné une mauvaise réponse.

Les résultats indiquent clairement que l'utilisation de l'image interactive a significativement amélioré la capacité des élèves à répondre correctement à la question Q3, par rapport à l'image fixe. Le groupe expérimental a montré une nette supériorité en termes de bonnes réponses et une réduction marquée du nombre de mauvaises réponses, ce qui suggère que l'interactivité et la visualisation dynamique ont aidé les élèves à mieux comprendre le contenu et à répondre plus efficacement.

Les résultats globaux confirment que l'image interactive a joué un rôle crucial dans l'amélioration de la compréhension de l'écrit chez les élèves du groupe expérimental. Ils ont montré une performance plus élevée dans toutes les

questions posées par rapport au groupe témoin utilisant des images fixes. Cette tendance suggère que l'interactivité visuelle stimule l'engagement des élèves, favorise une meilleure rétention des informations et renforce leur capacité à appliquer leurs connaissances dans divers contextes. Ainsi, l'usage de l'image interactive comme outil didactique semble être une stratégie efficace pour améliorer les résultats d'apprentissage en lecture et compréhension de l'écrit au niveau primaire.

Conclusion

Dans cette étude comparative entre l'utilisation de l'image fixe et de l'image interactive comme supports didactiques, nous avons observé des différences significatives dans la performance des élèves en matière de compréhension de l'écrit. Les résultats ont clairement démontré que l'image interactive joue un rôle crucial dans l'amélioration des compétences de compréhension chez les élèves du primaire.

L'image interactive a non seulement stimulé l'attention des élèves mais elle a également facilité leur engagement actif avec le contenu. Cela s'est traduit par une augmentation notable du pourcentage de bonnes réponses dans toutes les activités évaluées par rapport au groupe témoin utilisant des images fixes. En particulier, les élèves du groupe expérimental ont montré une capacité accrue à extraire des informations du texte, à sélectionner la

bonne réponse et à appliquer leurs connaissances de manière plus efficace.

Cette amélioration peut être attribuée à la nature interactive de l'image, qui permet aux élèves d'explorer le contenu de manière plus dynamique et de recevoir des feedbacks immédiats. Contrairement à l'image fixe, l'image interactive offre une expérience d'apprentissage plus immersive et personnalisée, ce qui semble favoriser une meilleure rétention des informations et une compréhension plus profonde des concepts enseignés.

En conclusion, l'intégration de l'image interactive dans les pratiques pédagogiques pourrait constituer une stratégie prometteuse pour enrichir l'apprentissage de la lecture et de la compréhension de l'écrit dans les classes de primaire. Cela nécessite une attention particulière aux technologies éducatives innovantes et à leur application judicieuse pour maximiser

les bénéfices pédagogiques et l'engagement des apprenants.

Liste Bibliographique

- Baylon, C., et Fabre, P. (2005). Initiation à la linguistique (2nd ed.). Coursus, France.
- Cuq, J. P., & Gruca, I. (2003). Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.
- Galisson, R., & Coste, D. (1976). Dictionnaire de didactique des langues. Paris : Hachette.
- Goignoux, R. (2004). Méthodes et pratiques d'enseignement de la lecture. Formation et pratiques d'enseignement en question.
- Platon. (1949). La République (É. Chambry, Trans.). Paris : Les Belles Lettres.