

Mémoire pour obtention du diplôme de Master

Republique Algerienne Democratique Et Populaire



Université Ahmed Draya -Adrar  
Faculté des Lettres et des Langues Étrangères  
Département de français  
**MEMOIRE DE MASTER**  
Option : Didactique du FLE

*Intitulé*

*L'Enseignement de la Grammaire à travers la Pédagogie  
Inversée : Cas des élèves de la 4<sup>ème</sup> année primaire.  
École primaire Malek Ben Nabi, Adrar.*

**Présenté et soutenu publiquement par :**

Meriem KHEIRALLAH

**Encadré par :**

M. Mohammed HATTAB

**Membres de jury :**

Président : M. YOUSFICHakib, université d'Adrar.

Rapporteur : M. HATTAB Mohammed, université d'Adrar.

Examinatrice : Mme. BENAFLASoumia, université d'Adrar.

*Année universitaire : 2018-2019*

## **Remerciements**

Je remercie vivement tous ceux qui m'ont aidé de près ou de loin dans la réalisation de ce mémoire à leur tête mon encadreur M.HATTAB Mohamed pour son soutien et ses conseils.

Je remercie tout particulièrement ma mère qui n'a cessé de m'encourager, de m'orienter et de me motiver tout au long de mon cursus universitaire, sans elle je ne serai pas là. Aussi, J'adresse ma gratitude pour la directrice de l'école primaire Malek Ben Nabi Mme Ben SOUDAIN Lathifa et l'enseignante du français Mme FAFA Meriem, des femmes d'une grande générosité qui m'ont autorisé à effectuer mon travail en classe.

Egalement mes remerciements à tous nos enseignants pour leur sympathie et leurs aides précieuses, ainsi que mes collègues et mes amis qui m'ont soutenu. Enfin, je tiens à remercier les membres du jury.

## **Dédicace**

Je dédie ce travail à toute la famille KHEIRALLAH : mes parents, mon frère et ma sœur.

Ainsi que la famille OULD AMI : ma grande mère, mes oncles et leurs femmes, ma tante, mes cousins et cousines.

A mon cher et regretté grand père décédé le 01 mai 2017, Que dieu l'accorde sa miséricorde et l'accueille en son vaste paradis. Grand père j'aurai aimé que tu sois là mais, hélas.

## **Introduction générale**

## Introduction générale

Depuis des années, l'enseignement présente l'un des métiers les plus nobles du monde, c'est une lettre éducative qui vise à préparer des générations cultivées.

Être enseignant n'est pas une tâche facile si quelqu'un pense que l'enseignement est un jeu d'enfant, réfléchissez-y à nouveau ! Les tâches de l'enseignant peuvent différer selon l'âge et les critères de l'apprenant.

Dans l'enseignement nous trouvons deux professeurs dans une école, appelons-les comme 'A' et 'B'. Le professeur 'A' arrive toujours à temps à l'école, prépare les plans de cours à la maison, complète le programme dans les délais impartis, donne des notes pour chaque leçon, fait la révision avant l'examen, corrige les devoirs tous les jours, évalue les épreuves de l'examen de manière stricte.

Dans la classe de l'enseignant 'B', les élèves apprennent avec plaisir, pensent de manière créative, parlent avec confiance, s'expriment d'une façon indépendante. Le travail de l'enseignant ne consiste pas à savoir comment il agit, mais à savoir comment il fait travailler ses élèves.

Dans notre parcours en tant qu'élèves ou étudiants, nous avons rarement rencontrés des enseignants du type 'B'. La plupart d'entre eux optent pour l'option de l'enseignant 'A' car elle est plus sûre, sans risque et avec un pourcentage de réussite garantie.

Nous pensons que les enseignants se retrouvent souvent coincés dans leur propre zone de confort et ils s'habituent aux vieilles méthodes qu'ils utilisent.

La raison pourrait être le système éducatif lui-même, dans lequel de telles méthodes sont considérées comme suffisantes pour l'enseignement et qu'il est inutile d'adopter de nouvelles méthodes, en ignorant qu'ils deviennent robotisés.

Le présent travail relève de la didactique de la grammaire en cours de FLE. Nous visons comme objectif de mettre l'accent sur la pédagogie inversée et la carte conceptuelle qui motivent l'élève à bien comprendre et apprendre les différentes règles grammaticales d'une façon active et créative.

D'une part notre motivation pour ce sujet a été suscitée après notre expérience autant qu'enseignante de français dans l'école primaire « Aicha Oum Elmouminin » l'année scolaire 2017 /2018. Nous avons remarqué que les élèves font leurs études toujours avec des tables, des chaises et le basique tableau blanc, aussi avec les cahiers de classe ou de maison sans oublier les livres.

D'autre part quand nous étions des élèves, nous avons souffert de cette ancienne méthode.

De plus nous sommes très intéressés par les classes actives numériques et durant notre 1ère année master nous avons découvert la pédagogie inversée qui est liée à tout ce qui est numérique dans la séance des TICE avec Monsieur KHELLADI Sid Ahmed, l'université « Africaine Ahmed Draia ». Donc nous avons essayé de l'appliquer avec la classe de la 4ème année primaire dans la même école déjà mentionnée, dans une seule séance de la grammaire « le pluriel des noms » nous avons pu remarquer la joie et le plaisir sur les visages de nos apprenants.

Dans un autre cours de TICE nous avons réalisée des cartes conceptuelles qui résumant nos plans du mémoire que nous avons trouvé intéressant comme moyen de faciliter la tâche ensuite après quelques recherches nous avons décidé de tester ces cartes sur le processus de la mémorisation.

A notre avis cette mixture de la pédagogie inversée et la carte conceptuelle présente une créativité qui peut nous servir à enseigner d'une façon plus motivante puisque les élèves vont apprendre les mêmes règles grammaticales d'une manière assez différente et efficace.

L'objectif de notre travail est ainsi aider les élèves de la 4<sup>ème</sup> année primaire en difficultés à intérioriser, s'approprier et mémoriser les modèles grammaticaux, une compétence que nous admirons dès que nous étions jeunes qui est nécessaire et participe à la compréhension orale/écrite et la production orale/écrite.

Cette expérience sur terrain nous a amené a posé les questions suivantes :

1. La pédagogie inversée et la carte conceptuelle, n'est-ce pas une solution possible qui motive les élèves pour apprendre avec plaisir la grammaire en classe de FLE ?
2. La carte conceptuelle aide-t-elle l'élève à mémoriser les règles grammaticales ?

Pour répondre à ces questions nous avons émis les hypothèses suivantes que nous souhaitons confirmées :

- La combinaison de la pédagogie inversée et la carte conceptuelle est une solution possible pour redonner aux élèves le plaisir d'apprendre la grammaire en classe de FLE.
- La carte conceptuelle aide l'élève à mémoriser les règles grammaticales.

Notre recherche se scindera en trois chapitres :

Le premier chapitre est un cadre conceptuel qui est consacré à la conceptualisation de la grammaire dans lequel nous évoquerons en premier lieu, la grammaire, ses types et ses notions.

Le deuxième chapitre est consacré à la conceptualisation de la pédagogie inversée, la nouvelle approche adoptée, sa définition, ses origines, son fonctionnement, la carte conceptuelle comme son outil, ses caractéristiques et ses avantages.

Le troisième chapitre, c'est la mise en œuvre du cadre méthodologique et analytique, où nous allons faire une expérimentation avec la classe de la quatrième année primaire dans des séances de grammaire à l'aide de la pédagogie inversée comme une méthode d'enseignement et la carte conceptuelle comme un outil de mémorisation. Enfin, nous allons finir par l'analyse des résultats obtenus.

## **Chapitre I : La didactique de la grammaire**

## I. La didactique de la grammaire

### Introduction

Dans ce chapitre nous allons aborder la notion de la grammaire, la place qu'elle a occupée durant toute l'histoire et son état dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE et surtout dans le système éducatif algérien. Plus ses grands courants et méthodologies.

### I.1 Définition de la grammaire

Le mot grammaire est dérivé du latin « *grammatica* » et emprunté du grec « *grammatiké* = grammaire + culture ». Il peut désigner plusieurs significations qui correspondent à des objectifs et des orientations différentes. Mais dans l'aspect didactique la grammaire représente un ensemble de règles et de normes à suivre pour écrire et parler une langue. Ces normes et règles appartenant à une langue et seulement à elle.

La grammaire est donc l'ensemble des règles et principes régissant l'usage d'une langue déterminée. En tant que science, elle fait partie de la linguistique qui a pour objet l'étude systématique des éléments constitutifs d'une langue.

Les définitions suivantes vont nous résumer ce que nous avons avancé comme explication:

- a. « *La grammaire, c'est-à-dire l'art d'écrire et de parler correctement, repose sur quatre principes : la raison, l'ancienneté, l'autorité, l'usage* » (Rollin, XI, 2e part : p 738)

Selon Charles ROLLIN la grammaire c'est l'art d'exprimer ses pensées par la parole ou par l'écriture d'une manière conforme aux règles établies par le bon usage.

- b. « *Le terme de grammaire a plusieurs acception sur les théories linguistiques* » (Dubois, 2001 :281)

Selon le Dictionnaire de linguistique, (J. Dubois) le mot grammaire dans une perspective linguistique a plusieurs significations, on peut en retenir quatre principales :

- a. La grammaire est la description complète de la langue, c'est-à-dire des principes d'organisation de la langue. Elle comporte plusieurs parties :
  - une phonologie
  - une syntaxe
  - une lexicologie
  - une sémantique

- b. La grammaire est la description des morphèmes grammaticaux et des lexèmes ou monèmes lexicaux, l'étude de leurs combinaisons pour former des mots ou des phrases. En ce cas, la grammaire s'oppose à la phonologie. Elle se confond avec la morphosyntaxe
- c. La grammaire est la description des seuls morphèmes ou mots grammaticaux, en excluant les lexèmes ou monèmes lexicaux, Elle décrit les règles qui régissent le fonctionnement des morphèmes ou mots grammaticaux dans la phrase. Ainsi, la grammaire ne s'intéresse qu'à la syntaxe et s'oppose à la phonologie et au lexique.
- d. En linguistique générative, la grammaire d'une langue est le modèle de la compétence idéale de sujets parlant une langue. Elle est formée de trois parties :
  - une composante syntaxique : système des règles définissant les phrases permises dans une langue
  - une composante sémantique : système des règles définissant le sens des phrases générées ou produites
  - une composante phonétique et phonologique : système des règles réalisant en une séquence de sons les phrases générées par la syntaxe.

## **I.2 L'histoire**

Littéralement, la grammaire est l'art de tracer des signes qui fixent la pensée. Elle est le langage écrit et elle est née bien après le langage parlé et après la poésie et l'éloquence qui ont représenté les premières formes de l'art de parler.

La grammaire devint l'art du langage dans un sens de plus en plus étendu. Parmi les sept arts libéraux des anciens, elle engloba tout ce qui était littérature.

### **I.2.1 Les grands courants en didactique de la grammaire**

#### **I.2.1.1 La grammaire normative**

Elle se fonde sur la distinction de niveaux de langue et parmi ces niveaux, elle en définit un comme langue de prestige à imiter, à adopter. Cette langue est dite la « bonne langue », le « bon usage ». On nous propose d'imiter les « bons auteurs »

#### **I.2.1.2 La grammaire descriptive**

Elle énumère explicitement au moyen de règles en nombre fini les phrases réalisées d'une langue constituant un corpus représentatif, et donne une analyse de leur structure. La grammaire descriptive s'oppose à la normative, qui ajoute des contraintes sociales d'utilisation aux règles qu'elle établit ; elle se distingue de la grammaire générative, qui produit au moyen de règles toutes les phrases grammaticales d'une langue (réalisées ou

potentielles) et non pas seulement celles d'un corpus. La grammaire descriptive décrit les seules structures de surface des phrases, la grammaire générative décrit les structures profondes et les relations qui les unissent aux structures de surface. Le corpus de la grammaire descriptive comporte non seulement les phrases jugées acceptables (comme le fait la grammaire normative), mais aussi les énoncés jugés incorrects, mais qui figurent dans les énoncés réalisés par des locuteurs natifs, la grammaire n'a pas pour but de constituer un ensemble d'injonctions (ordres) pédagogiques du type Dites, ne dites pas, mais de décrire un état de langue réel.

### **I.2.1.3 La grammaire générative**

Issue des théories du linguiste américain N. Chomsky et des linguistes du Massachusetts Institute of Technology. Critiquant les modèles distributionnel et fonctionnel qui ne décrivent que les phrases réalisées et ne peuvent pas expliquer un grand nombre de données linguistiques (comme l'ambiguïté), Chomsky définit une théorie capable de rendre compte de la créativité du sujet parlant, de sa capacité à émettre et à comprendre des phrases inédites. Il formule des hypothèses sur la nature et le fonctionnement du langage : ce dernier, spécifique à l'espèce humaine, repose sur l'existence de structures universelles innées (comme la relation sujet/prédictat) qui rendent possible l'acquisition (l'apprentissage) par l'enfant des systèmes particuliers que sont les langues : l'environnement linguistique active ces structures inhérentes à l'espèce, qui sous-tendent le fonctionnement du langage. Dans cette perspective, la grammaire est un mécanisme fini qui permet de générer (d'engendrer) l'ensemble infini des phrases grammaticales (bien formées) d'une langue et elle seules. Formée de règles définissant les suites de mots ou de sons qui sont permises, cette grammaire constitue le savoir linguistique des sujets parlant une langue, c'est-à-dire leur compétence linguistique ; l'utilisation particulière que chaque locuteur fait de la langue dans une situation particulière de communication relève de la performance.

### **I.2.1.4 La grammaire transformationnelle**

Les phrases telles qu'elles se manifestent (nommées structures de surface) sont issues, par une série de transformations, de phrases fondamentales (dites structures profondes). Les transformations peuvent être de substitution, d'effacement, de déplacement, d'addition, d'encadrement. Ainsi, la phrase Le journal est lu par mon père est la structure de surface correspondant à la structure profonde Mon père lit le journal.

### **I.2.1.5 La grammaire contrastive ou comparée**

Il s'agit d'une grammaire de correspondance par laquelle on réunit sous forme unique les grammaires descriptives de deux langues. Elle a pour fin de donner les schèmes possibles dans une langue pour tout ensemble donné de schèmes de construction dans l'autre langue.

Elle permet de prédire quelles parties de la structure de la langue présenteront des difficultés pour les étudiants et la nature de ces difficultés.

### **I.2.1.6 La grammaire sémantique**

Elle propose une nouvelle analyse des parties du discours et des phénomènes textuels basés sur le sens (P. Charaudeau, Grammaire du sens et de l'expression).

### **I.2.1.7 La grammaire pragmatique**

Elle s'occupe de la problématique de l'acte d'énonciation (acte individuel d'utilisation de la langue). Elle intègre l'apport de la théorie de l'énonciation, indispensable à la compréhension de phénomènes tels que le discours rapporté.

### **I.2.1.8 La grammaire traditionnelle**

Le XVII<sup>e</sup> siècle a marqué la naissance d'une grammaire appelée traditionnelle ; à cette époque la grammaire était enseignée à travers les textes littéraires, prenant le caractère (mentaliste, spéculatif et philosophique). Il s'agit d'un outil d'investigation de la pensée, qui permet aux philosophes de comprendre la réflexion humaine. La grammaire traditionnelle est encore très vivante aujourd'hui. Elle s'est constituée surtout en vue de l'apprentissage de l'orthographe d'accord. Elle ne déborde pas la morphosyntaxe de l'écrit et prend le mot comme unité de base parce que l'objectif primordial est d'apprendre à orthographier les mots correctement.

### **I.2.1.9 La grammaire structurale**

Progressivement on constate l'apparition de la grammaire structurale dans les années 70, c'est une grammaire descriptive, formaliste faite pour le bon usage et qui s'intéresse à la grammaire scolaire. L'accent est mis sur les groupes fonctionnels (groupe nominal, groupe verbal, etc.), sur leurs relations réciproques et sur leur constitution interne. À la place des définitions traditionnelles d'ordre sémantique, la grammaire structurale dégage les propriétés des groupes fonctionnels et des classes de mots à l'aide de manipulations concrètes d'addition, d'effacement, de substitution ou de déplacement.

### **I.2.1.10 La grammaire textuelle**

Enfin vers les années 80 un autre type est mis en lumière sous l'influence de la linguistique pragmatique et de la linguistique textuelle, notamment celui de la grammaire textuelle fondée sur l'approche communicative, elle met en question le savoir écrire, elle permet de se mettre dans la peau de l'auteur, parce qu'elle s'intéresse à l'analyse du texte, donc également au sens. Elle réfléchit sur la structure des textes, de leur typologie, des différents niveaux de production du sens textuel et de son organisation syntaxique.

La grammaire a connu plusieurs courants durant le temps, mais les 03 derniers sont les mouvements principaux qui ont marqué l'enseignement grammatical du français. Il s'agit successivement de la grammaire traditionnelle, de la grammaire structurale et de la grammaire de discours ou de texte.

## **I.2.2 L'enseignement/apprentissage de la grammaire dans les différentes méthodologies**

### **I.2.2.1 La grammaire dans les méthodes traditionnelles**

Dans les méthodes traditionnelles, appelées aussi les méthodes grammaire traduction ou classique, dont la plus connue en FLE est celle de Mauger (1953), intitulée Cours de langue et de civilisation françaises, la conception de la langue est réduite à l'enseignement explicite de la grammaire : au début du cours, le professeur énonce et explique les règles grammaticales sur un point donné et les apprenants les appliquent dans des exercices de thèmes et de versions. La traduction est systématiquement utilisée comme un procédé d'enseignement/apprentissage linguistique. Dans les manuels de grammaire traditionnels qui adoptent une démarche déductive et analytique, l'accent est mis sur l'analyse grammaticale ou l'analyse logique. Quant au statut de l'enseignant, elle détient le savoir et le transmet verticalement.

### **I.2.2.2 La grammaire dans la méthode directe**

Dans cette méthode dont l'objectif principal est d'enseigner aux apprenants de « penser directement dans la langue cible », on accorde une plus grande importance à l'apprentissage du vocabulaire qu'à celui de la grammaire. Comme l'indiquent Germain et Séguin, « *Tout recours à la grammaire n'est pas banni pour autant. Ce qui change, c'est plutôt le moment où sont introduites les règles de grammaire, ainsi que la façon de le faire. Avec la méthode directe, la pratique orale doit précéder les règles grammaticales* » (Germain et Séguin, 1998: 19). Pour que les apprenants ne recourent pas au dictionnaire qui est conçu

comme l'instrument principal de la démarche analytique, les manuels offrent une grande quantité de mots. La démarche adoptée en grammaire est inductive et implicite : d'abord l'observation et la répétition fréquente et mécanique des formes grammaticales, ensuite l'assimilation des régularités par des exercices de réflexion grammaticale et puis la comparaison avec la langue maternelle. Déconseillés la traduction, l'usage de la LM et l'apprentissage par cœur des règles grammaticales, on n'utilise que la L2 à l'aide de gestes, de mimiques et de dessins. Le professeur qui demeure au centre du réseau de communication en classe anime, parle et mime. « *Aucune règle n'est explicitée par l'enseignant même : c'est l'apprenant qu'il revient de dégager et de formuler les règles à retenir* » (Germain et Séguin ,1998 : 20).

### **I.2.2.3 La grammaire dans la méthode audio-orale**

L'oral et les structures grammaticales de la langue courante sont les sujets privilégiés de cette méthode où, comme l'indique Roulet « *la grammaire ne consiste plus, comme dans les grammaires traditionnelles, en un ensemble de règles, mais en une liste de structures* » (Roulet ,1972: 35). Les structures de la langue se pratiquent dans des exercices structuraux centrés sur la syntaxe, de substitution ou de transformation, suivis des répétitions intensives et de la mémorisation des structures modèles, c'est-à-dire, des exercices d'automatisation. Dans cette méthode adoptant une démarche d'apprentissage inductive, ce qui est important, c'est « *la perception de ressemblances entre divers phénomènes grammaticaux. L'analyse, chère aux tenants de la méthode grammaire-traduction, fait place à l'analogie* » (Germain et Séguin 1998: 27). On ne donne lieu ni à l'analyse et ni à la réflexion sur la langue à acquérir. Les dialogues sont pédagogiques et enregistrés, et le matériel d'enseignement est construit en fonction d'une analyse contrastive visant à prévenir les interférences linguistiques.

### **I.2.2.4 La Grammaire Dans les méthodes audio-visuelles**

Dans les méthodes audio-visuelles comme Voix et Images de France (1958), De Vive Voix (1964/65 et 1972) et La France en Directe (1969), fondées sur la linguistique structurale, on propose à l'apprenant des exercices structuraux sans lui donner aucune description grammaticale. Il s'agit d'un enseignement de la grammaire implicite et inductive « *fondée, non pas sur la perception d'une analogie entre des structures grammaticales (comme c'est le cas dans la méthode audio-orale américaine), mais sur l'observation du fonctionnement du discours en situation et sur un réemploi dans d'autres contextes* » (Germain et Séguin, 1998: 25). La méthode Structuro Globale Audio-Visuelle (SGAV) donne plus d'importance au travail sur la syntaxe par rapport à celui de la morphologie.

C'est la grammaire et les structures qui sont l'axe de la progression et de l'élaboration des méthodes. La notion de structure couvre la totalité de l'activité langagière mais elle « *ne porte jamais que sur l'énoncé, c'est pourquoi, cette pratique exclut ce qui relève de l'enchaînement des énoncés et de la grammaire textuelle* » (Boyer, Butzbach et Pendants, 1990: 205). La priorité accordée à la L2 ainsi qu'à la langue parlée, on abandonne dans ces méthodes, toute idée de progression grammaticale car, ce qui est important, ce n'est pas la maîtrise des formes linguistiques mais, c'est le vouloir et le pouvoir communicatif de l'apprenant. Rivenc indique que, « *Jamais on ne s'intéresse à la grammaire pour la grammaire : le seul but de toutes les pratiques grammaticales est de permettre aux apprenants de comprendre et de s'exprimer à leur tour en situation* » (Rivenc, 1981:340).

### **I.2.2.5 La grammaire dans les méthodes communicatives**

Les pratiques diversifiées connues sous les noms de méthode cognitive, de méthode notionnelle fonctionnelle et de méthode communicative se regroupent sous la dénomination générale de "méthode communicative" qui fait mieux la différence entre la compétence linguistique et la compétence de communication ayant des composantes discursive, linguistique, référentielle et socio-culturelle. Parmi celles-ci, la composante linguistique se définit comme la connaissance des modèles phonétiques, lexicaux, grammaticaux et textuels du système de la langue. Les activités grammaticales englobées dans les activités d'appropriation se caractérisent par la diversité. On propose à l'apprenant des exercices grammaticaux de plusieurs types, semblables aux exercices structuraux de type pragmatiques, syntaxiques, notionnels et qui sont tous au service de la communication. L'approche communicative fonctionnelle ne cherche pas à faire progresser le lexique ni les structures grammaticales. On envisage une progression plutôt dans les tâches à accomplir que dans les difficultés linguistiques. À l'intérieur de chaque unité d'Archipel (1982/1983) et de Cartes sur table 2 (1983), exemples de manuels de ces méthodes, se trouvent les éléments de description grammaticale nécessaires à la pratique linguistique sollicitée dans les activités de production communicative et les exercices grammaticaux sont rejetés en fin de manuel. Ils sont souvent autocorrectifs et destinés à une pratique en auto-apprentissage, selon les besoins de chaque apprenant, qui peut recourir à la LM selon l'objectif travaillé. L'apprentissage de la grammaire se fait toujours en fonction d'une tâche à accomplir. Comme le soulignent Puren, Bertocchini et Costanzo, l'approche communicative implique un haut degré de tolérance pour les erreurs grammaticales qui ne gênent pas la compréhension du message (Puren, Bertocchini et Costanzo, 1998: 145).

### **I.2.2.6 La grammaire dans la perspective actionnelle**

La grammaire y est considérée tantôt comme une compétence, la compétence grammaticale, qui fait partie des compétences linguistiques, elles-mêmes intégrées dans les compétences communicatives langagières, et qui serait la connaissance des ressources grammaticales de la langue et la capacité de les utiliser, tantôt comme l'ensemble des ressources grammaticales, tendant ainsi à la réduire à un ensemble d'items, dans lesquels l'apprenant peut piocher au gré de ses besoins. La compétence grammaticale est définie comme étant « *la capacité de comprendre et d'exprimer du sens en produisant et en reconnaissant des phrases bien formées selon ces principes et non de les mémoriser et de les reproduire comme des formules toutes faites* » une citation dont la dernière partie dénote, visiblement, une volonté de se démarquer de l'approche structuraliste et de ses drills. La grammaire y est également décrite comme « *l'ensemble des principes qui régissent la combinaison d'éléments en chaînes significatives marquées et définies (les phrases)* » une conception qui confirme un ancrage dans des approches descriptives, voire prescriptives, présentant des principes de fonctionnement des langues ou règles et aboutissant souvent à des listes d'emploi, qui ne permettent pas de rendre compte du fonctionnement de la langue. A ce stade, l'apprentissage doit donc tenir compte de plusieurs facteurs pour pouvoir donner à l'apprenant des outils et des compétences susceptibles de lui être utiles dans l'utilisation de la langue. Pour la perspective actionnelle chaque niveau peut avoir ses propres outils linguistiques, selon l'objectif du niveau et selon les besoins des apprenants. Prenons cet exemple de scénario qui s'inspire du CECRL

### **I.3 L'enseignement de la grammaire de FLE**

Il y a longtemps, la grammaire avait un rôle central dans la classe de FLE. L'enseignant était le maître qui donnait les règles suivies des exercices d'application basés surtout sur des phrases isolées, décontextualisées où la méthode principale était déductive-explicite.

Aujourd'hui la perspective par rapport à l'enseignement de la grammaire d'une langue étrangère a beaucoup changé. De nos jours, au centre du processus d'enseignement-apprentissage se trouvent les apprenants, ceux-ci étant invités à réfléchir sur la langue, le plus souvent à partir des documents authentiques, afin de privilégier l'apprentissage de la communication mise en situation.

### I.3.1 Pourquoi enseigner la grammaire ?

Depuis longtemps, la grammaire joue un rôle central dans n'importe quelle langue. Les premières recherches de la linguistique la tenaient toujours comme le point de départ. En étudiant une langue. Mais elle est parfois considérée comme secondaire dans le processus enseignement /apprentissage. Cependant, il est indéniable qu'elle joue un rôle déterminant dans l'exercice de la communication à l'écrit comme à l'oral. En effet, il n'est pas possible de s'exprimer sans avoir recours à l'usage de la grammaire.

Pour les enseignants, la grammaire est la composante linguistique qu'ils estiment la plus importante en classe de langue, avant le lexique, la civilisation et la phonétique. De plus la grammaire dans la classe de langue paraît correspondre aux attentes des apprenants, car c'est elle qui suscite le plus d'intérêt de leur part.

Selon le linguiste Alain Bentolila la grammaire attribue du pouvoir à l'homme. Ainsi, A. Bentolila pense que les langues exercent sur les mots un « *pouvoir grammatical qui est libérateur pour l'homme et lui permet d'imposer son intelligence au monde* » (Bentolila, 2006 :2). La grammaire permet de privilégier la réflexion à la perception. Pour lui la grammaire sert les ambitions de l'intelligence humaine et lui donne une dimension collective. Pour cela, le linguiste accorde une grande importance au fait que chaque élève doit avoir une très bonne maîtrise de la langue.

Selon la grammairienne Danièle Leeman Faire de la grammaire c'est chercher à saisir les règles de fonctionnement de la langue, c'est apprendre à observer, à réfléchir, à raisonner, à se poser des questions, et à se construire des hypothèses pour les résoudre. Ainsi donc, pour elle aussi il s'agit d'un pouvoir intellectuel car « *Faire de la grammaire c'est donc se constituer des outils intellectuels fondamentaux afin de pouvoir analyser et comprendre le monde* ».

Selon Jean Dubois et René Lagan on étudie la grammaire :

- Pour acquérir une manière pratique de la langue maternelle, une meilleure maîtrise des règles du français et pour parvenir ainsi à la communication la plus large et la plus sûre
- Pour comprendre la structure et le fonctionnement de cet instrument de communication qui est à la base de nos relations avec les autres hommes, de notre développement intellectuel de notre culture.

### I.3.1.1 La grammaire au primaire

L'enseignement de la grammaire commence d'une manière explicite à la 4<sup>ème</sup> année AP. une grammaire qui prend comme support un texte, elle est explicite et déductive :

Les apprentissages linguistiques doivent être travaillés en relation très étroite avec la découverte des textes. En apprentissage spécifique de la langue, il convient d'apprendre à l'élève à repérer les principes fondamentaux du fonctionnement de la langue. En effet les notions sont encore en cours d'acquisition et leur degré de maîtrise varie d'un élève à un autre. Il s'agit, donc, de mettre l'apprenant en « situation » en le faisant réfléchir sur l'utilisation des notions grammaticales, de lui faire manipuler les structures syntaxiques, orthographiques et morphologiques pour un réinvestissement dans les textes de lecture et dans la production écrite. Pour cette première année d'apprentissage d'une grammaire explicite, il s'agit de mener une première approche réflexive de la réalité syntaxique de la langue. Les régularités syntaxiques, repérées dans le nouveau programme, sont fournies avec une terminologie simple dans des règles grammaticales que nous avons choisies explicites et courtes. (Guide du maître 4<sup>ème</sup> AP, 2009:13).

Les objectifs de l'enseignement de la grammaire n'essayent pas de nommer les éléments grammaticaux pour décrire la langue, comme les précédents programmes, mais il essaye d'approcher la langue en tant que système et de comprendre ce système en le faisant fonctionner. Par exemple, des relations entre les mots, les groupes de mots et ainsi des régularités et des règles de fonctionnement sont dégagées. La finalité étant de permettre aux élèves de traiter des problèmes de compréhension dans les textes et des problèmes orthographiques lors de lecture. L'étude de la grammaire ne se fait plus en distinguant conjugaison, orthographe et vocabulaire mais à partir de compétences et contenus associés relevant d'une approche globale du système :

- Je découvre les mots
- Je conjugue
- Je lis et je comprends
- Je lis et j'écris
- Je m'entraîne

LA SEQUENCE	LEXIQUE CONJUGAISON GRAMMAIRE ORTHOGRAPHE	RESSOURCES ET TACHES
<p>Séquence 2 <b>Je vais chez Madjid</b></p> <p>P. 23</p>	<p>Dire ce qu'il y a, ce qu'il n'y a pas. Le lexique de la localisation. Noms d'agents : ier / eur. Mots de la même famille : noms de métiers. Verbe « avoir » au présent de l'indicatif. Les articles : le / la / les - un / une / des. Le substitut grammatical « il » : (il / nom propre). Les possessifs au singulier. La phrase interrogative. Les homophones : a / à. Le féminin des noms en : eur/ teur/ ier. Ecoute et discrimination phonique et graphique : [s] - [z]. Dictée.</p>	<p><b>Acte de parole :</b> Demander une information pour localiser un lieu. <b>Dialogue :</b> « Je vais chez Madjid ». « Jasmin », extrait du roman de Kamal Zemouri, <i>Le Jardin de l'intrus</i>, 1985. « La balançoire », extrait du livre de Rachid Boudjera, <i>La vie quotidienne en Algérie</i>, 1971. <b>Comptine 1 :</b> « A la salade ». <b>Comptine 2 :</b> « Pirouette, Cacahouète ». <b>Tâche 2</b> Fabriquons l'imagier de notre quartier!</p>
<p>Séquence 3 <b>Au magasin.</b></p> <p>P. 32</p>	<p>Présenter un lieu à partir d'un plan de quartier. Demander/ donner des repères pour localiser et orienter. Les synonymes. Nommer quelques vêtements quotidiens. Les verbes à l'écrit : « être/ avoir » au présent. Les indicateurs de lieu. Le substitut grammatical: (Elle / Nom propre). Les possessifs au pluriel. La phrase interrogative. Le pluriel des noms en « s ». Les homophones : sont - son. Ecoute et discrimination phonique et graphique : [X] . Dictée.</p>	<p><b>Acte de parole :</b> Demander son chemin / un itinéraire. <b>Dialogue :</b> « Au magasin ! ». Extrait « Les oiseaux », Rachid Boudjedra, <i>Figuiers de Barbarie</i>, 2010. <b>Poème-slam :</b> « Vie de quartier », <i>Slamophonie</i> 2009. Le petit singe, Omar Dib, <i>le petit singe</i>, 2015. <b>Tâche finale</b> Dessignons l'imagier du quartier de rêve !</p>

**SÉQUENCE 2**

**Je découvre les mots**

**A Lis le texte.**



La maison de Majid est dans un grand quartier.  
Il y a aussi un stade, une gare, des magasins.

Singulier	Pluriel
un stade	des stades
une gare	des gares

• Complète les phrases par : une, un, des.  
- Dans ce quartier, il y a  salon de coiffure,  mosquée et  restaurants.

---

**B Lis le dialogue.**



Tu as son adresse ?  
Oui, il habite le quartier Amirouche.

Singulier	Pluriel
le quartier	les quartiers
la pâtisserie	les pâtisseries

• Écris la phrase complète avec : la, les, le.  
- Dans  quartier, il y a tout :  supérette,  marché et  boutiques.

---

**C Complète le tableau puis classe les mots de la même famille.**

Le coiffeur - le boucher - la coiffeuse - le jardinier - la bouchère - la jardinière

Les lieux	Les noms de métiers	
	Masculin	Féminin
Le salon de coiffure	<input type="text"/>	<input type="text"/>
La pâtisserie	le pâtissier	la pâtissière
La boucherie	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Le jardin	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Je conjugue

A Lis, puis recopie dans ton cahier.



1 Dans ton cahier, relie selon le modèle.

J'	•	as	→ un beau jardin.
Tu	•	avez	
Il/Elle	•	ai	
Nous	•	ont	
Vous	•	a	
Ils/Elles	•	avons	

2 Recopie les phrases puis souligne le verbe avoir.

- J'ai son adresse.
- Il a une belle maison.
- Ils ont une jolie voiture.
- Sa famille a beaucoup d'amis.

3 Dis, puis écris le pronom qui manque.

- ont un grand parking.
- a de la chance !
- avez une belle terrasse.
- as un chien ?

4 Complète le dialogue par : avons, ai, a, avez, as.

- Oncle Rachid : Vous     une piscine dans le quartier ?  
 Madjid : Non, mais nous     un grand stade.  
 Massinissa : Tu     un vélo ?  
 Madjid : Oui, j'     un vélo et mon frère     une moto.

SÉQUENCE 2

Je **lis** et je **comprends**

A Lis le dialogue.



Masculin	Féminin
mon cousin	ma cousine
ton cousin	ta cousine
son cousin	sa cousine

- Complète les phrases par : sa, s
  - Il aime  quartier.
  - Elle aime  ville.

B Lis le texte.

Jasmin

« Yasmine », c'est le nom que l'on donne au jasmin en Algérie. Son parfum se répand partout. J'ai cueilli cette plante la veille de mon départ pour Marseille. Je respire son odeur. Sa vue me réchauffe le cœur. Ce jasmin, c'est tout mon village.

Kamal ZEMOURI, *Le jardin de l'intrus*, ENAG, 1985, p.5.

- 1 Comment on appelle le « Jasmin » en Algérie?
- 2 Quand Kamal a cueilli cette plante?
- 3 Avec ta/ton camarade, recopie les déterminants possessifs et les noms sur ton ar

C Recopie ce qui change.

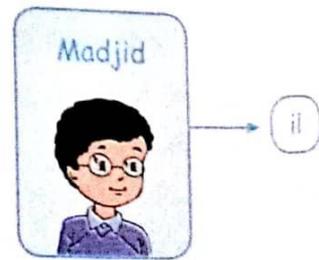
Madjid habite le quartier Amirouche.

Il habite le quartier Amirouche.

- Remplace le nom par le pronom : Il.

Massinissa va chez son cousin.

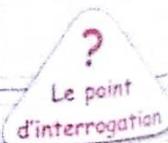
va chez son cousin.



D Écris dans ton cahier.

La phrase interrogative

Tu as son adresse ?



Je lis et j'écris

le coiffeur



la coiffeuse



1 Relie les noms comme dans l'exemple.

un vendeur

une nageuse

un nageur

une vendeuse

Remarque

un directeur → une directrice

un dessinateur → une dessinatrice

2 Écoute, puis montre l'image qui correspond au nom.

le pâtissier



la pâtissière



3 Écris les mots qui correspondent aux images : laitière, infirmière.

- Nassim est un infirmier.

- Karima est une



- Kamel est un laitier.

- Samia est une



Sons et Lettres

1 Lis vite ! Puis recopie la comptine.

A la salade

Quand elle poussera

On la mangera

Avec de l'huile

De la ciboulette

Et du citron

Avec Zizou

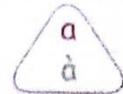
Qui a des gignons

En toute saison ...



2 Lis, puis recopie le texte. Souligne en rouge (a) et en vert (à).

La balançoire



Malika et Selma adorent se balancer. Une corde attachée à un arbre ou à un clou, une planche, et la balançoire est constituée. Il n'y a plus qu'à se laisser emporter dans les airs et à chanter.

Rachid BOUDJEDRA, *La vie quotidienne en Algérie*, Hachette, 1971, p. 85

Dis-moi

Mon voisin a un magasin à la sortie du quartier.

vingt-sept

SÉQUENCE 2

Je m'entraîne

A Regarde le dessin du quartier de Tanina, puis aide Amira à trouver la de sa camarade.



Amira téléphone à Tanina.

Amira : Tu habites où ?

Tanina : J'habite en face du , près de , pas loin de , dans la rue .

B Lis le texte.



Madjid habite le quartier Amirouche, n°20, rue de Liberté. Notre maison se trouve en face du salon coiffure, près de la pâtisserie.

1 Complète par : ma, mon.

Le quartier où j'habite. —————> C'est  quartier.

La maison où j'habite. —————> C'est  maison.

2 Et toi, tu habites où ?

Moi, j'habite le quartier , rue . Notre maison est en face de/du , près de/du .

C La chanson



Pirouette, cacahuète

Avec ton camarade, mime et chante.

## **Chapite II : La pédagogie inversée**

## II. La pédagogie inversée

### Introduction

De nombreux enseignants cherchent à évoluer et changer leurs façons de présenter le cours en classe, et adapter à la fois de nouvelles méthodes pédagogiques et des outils adéquats avec une génération d'apprenants différente. De ce fait, nous allons mettre en lumière le concept de la classe inversée dès son histoire, son fonctionnement à l'aide du numérique, ses avantages et ses retours efficaces sur les apprenants en classe du FLE et les principales raisons d'inverser la classe.

En passant enfin, à jeter un coup d'œil sur la carte conceptuelle comme outils pour la pédagogie inversée.

### II.1 Qu'est-ce que une classe inversée

La classe inversée est une pratique pédagogique qui consiste à rendre l'étudiant actif dans le processus d'apprentissage, notamment à travers l'usage d'outils numériques (Gavaland, 2016). Pour compléter cette définition, la notion de classe inversée induit l'autonomie des élèves. Il existe une solution intermédiaire pour optimiser la pratique de la classe inversée, c'est par la maîtrise des compétences. Dans ce cadre, un parcours pédagogique est proposé par l'enseignant. La seule obligation pour l'élève est la validation de compétences à des étapes régulières pour atteindre les objectifs d'apprentissage (Dufour, 2014).

La classe inversée est considérée comme une approche pédagogique qui inverse la nature des activités d'apprentissage en classe et à la maison, ce qui amène une modification des rôles traditionnels d'apprentissage. L'enseignant n'est plus amené à diffuser des connaissances. C'est l'élève qui part à la recherche du savoir. En lien avec cela, la classe inversée (Dufour, 2014) constitue un modèle original qui permet de faciliter l'apprentissage des élèves. Elle pense que c'est également une manière pertinente d'utiliser les nouvelles technologies au service de la pédagogie. Pour la réalisation de cette pratique pédagogique, l'élève doit réaliser un travail autonome pour acquérir des connaissances de base qui seront mobilisées dans une séance de travail en classe, laquelle se réalise en groupe et emprunte aux techniques d'apprentissage actif. Enfin, chaque élève est responsable de la consultation des ressources pour ensuite fournir un travail en classe.

Selon Bishop et Verleger (2013), la classe inversée ne cherche pas à transformer les méthodes d'enseignement, au contraire, il s'agit plutôt d'utiliser des stratégies plutôt

conventionnelles (enseignement magistral, travail en équipe) dans un contexte différent. En dehors de la classe, on préconisera les méthodes centrées sur l'enseignant (teacher-centered learning theories), alors qu'en classe, il s'agira plutôt d'insister sur les approches nécessitant des interactions ou la participation de l'étudiant (student-centered learning theories).

Selon Lebrun (2014), la classe inversée est un dispositif hybride. C'est-à-dire qu'il y a des tâches qui peuvent se réaliser à distance et d'autres qui vont se faire en classe en présence de l'enseignant. À la recherche de sa cohérence, l'alignement constructif consiste en une triple concordance entre les objectifs d'apprentissage déclarés, les méthodes pédagogiques mises en place et les modalités de l'évaluation (des apprenants).

En lien avec cela, Berthiaume & Dumont (2016) mettent en évidence que la classe inversée ne constitue pas une méthode, mais correspond à un nouvel état d'esprit qui vise à optimiser le temps en présentiel avec les étudiants grâce à l'activité d'apprentissage au niveau en profondeur.

D'après cette définition, nous avons rendu compte que la classe inversée est un moyen de changement de la pratique dans l'école. Si l'école va changer de manière innovante, c'est parce qu'il y a une interaction positive entre les technologies et les pratiques pédagogiques. L'apprentissage se concentre sur les apprenants pour leur permettre de progresser en autonomie. Ce phénomène concerne de l'apprentissage tout au long de la vie. Le numérique a changé notre façon de travailler, de nous informer, de communiquer et de vivre (Berthiaume et Dumont, 2016).

Les classes inversées apparaissent comme une solution pour soutenir l'apprentissage, tout en développant les usages du numérique. Selon Taurisson et Herviou (2015), les élèves prennent conscience du cours avant l'entrée en classe, souvent grâce à des technologies numériques (vidéo et/ou cours en ligne). D'après lui, le développement des technologies facilite le développement des classes inversées, en offrant des nouvelles possibilités de présentation du cours.

Pour optimiser l'usage technologie dans la classe inversée, nous rappelons les propos de Lebrun (2014, p.3) que

Les technologies ont un effet sur la pédagogie, mais ce qu'on oublie souvent c'est que, pour avoir une véritable valeur ajoutée de la technologie sur la pédagogie, il faut d'abord que la pédagogie change. Si on

applique des outils technologiques sur une pédagogie qui ne change pas, on fera de grandes recherches pour montrer malheureusement qu'il n'y a pas les effets pédagogiques attendus.

En lien avec cela, Lebrun (2014) considère que la pédagogie de la classe inversée comme un moyen pratique pédagogique efficace, car elle combine apprentissage en présentiel et apprentissage à distance. Pour lui, la classe inversée est un moyen d'allier pédagogie et technologie, qui pourrait apporter une plus-value à l'apprentissage des étudiants sous certaines conditions.

En effet, dans la recherche sur la classe inversée, Meyer et Nizet (2015) considèrent le dispositif de classe inversée représente une démarche potentiellement intéressante pour l'apprentissage des élèves, sous certaines conditions que nous reprenons ci-dessous :

1- L'enseignant délimite des objets d'apprentissage adéquats pour le moyen et le moment choisis.

2- L'auto-apprentissage par capsules vidéo ne convient pas à tous les élèves, bien qu'il favorise le respect de leur rythme d'apprentissage.

3- Les périodes « hors classe » peuvent être utilisées dans une perspective inductive, ce qui favorise aussi l'activité cognitive de l'élève.

4- La pédagogie active semble être le facteur déterminant du succès de la classe inversée, mais celle-ci n'en a pas l'apanage exclusif.

Le rôle des TIC dans l'enseignement :

La technologie est devenue une partie intégrante de la société d'aujourd'hui, une partie de tout ce que nous faisons, même pour apprendre et enseigner. Elle est utilisée par tout type d'apprenant élève ou étudiant, dans les maisons et les écoles pour s'amuser, étudier et pour autres paramètres.

Avec les progrès de la technologie de l'information et l'éducation de la communication est en mouvement à un autre niveau, comme la majorité de nos jeunes sont de plus en plus l'accès à Internet par le biais de leurs téléphones mobiles, tablettes, et l'ordinateur de la maison qui s'ouvre à leur grande richesse de possibilités d'éducation.

En effet, l'utilisation des TIC dans l'enseignement nous serve beaucoup d'avantages en touchant différents cotés :

- Il rend l'apprentissage intéressant car il engage et invite les étudiants avec de nouvelles méthodes et interactive.
- Elle contribue à améliorer les compétences des élèves dans l'analyse des données, créer des présentations multimédia, la communication avec les étudiants à distance, l'esprit d'équipe, la planification, la résolution de problèmes et bien d'autres.
- Aide à l'étudiant-élève et l'interaction élève-enseignant et la collaboration grâce au partage des idées et des ressources en ligne.
- La technologie a joué un rôle important dans la réduction de la quantité de poids que les élèves doivent transporter avec eux. Au lieu de porter un sac plein de livres, les élèves peuvent désormais porter un ordinateur portable ou une tablette contenant tous leurs documents d'étude et de conception en format numérique.
- La technologie a permis aux établissements de réduire leurs coûts, ce qui élimine la nécessité pour l'infrastructure physique et réduire le besoin d'enseignants spécialisés.

## II.2 Les principales raisons d'inverser la classe

La classe inversée présente l'avantage, si cette pratique pédagogique est utilisée ponctuellement, de varier les méthodes d'apprentissage et donc elle peut susciter une meilleure implication des élèves grâce à l'attrait de la nouveauté.

Il s'agit dans cette partie de trouver les justifications à l'inversion de la classe : Pourquoi vouloir donner les notions à travailler à la maison et faire l'application en classe ? Kathleen Fulton étudie une expérience menée en mathématiques dans une école secondaire du Minnesota en 2009. Elle montre que cette idée est partie d'un manque de budget en citant Wendy Shannon, « *superintendent* » du lycée Byron High School : « *Weliterallyhad no money for new textbooks* ». La classe inversée dans cette étude se déroule en deux étapes : une capsule vidéo théorique à regarder chez soi puis des exercices d'application en classe. Kathleen Fulton recense alors les raisons d'inverser la classe. Nous allons donc étudier les justifications au changement de méthode pédagogique.

### II.2.1 Individualiser l'apprentissage

La première justification à la pédagogie inversée est de laisser les lycéens évoluer dans leur propre environnement et à leur propre rythme. Kathleen Fulton (2012) explique que la vitesse à laquelle se déroule le cours ne satisfait ni ceux qui comprennent vite ni ceux qui ont des difficultés. Avec la classe inversée, chaque élève avance à sa propre vitesse car la vidéo peut être visionnée autant de fois que nécessaire et Internet permet de chercher des

explications complémentaires. L'auteure montre aussi que l'avantage de la classe inversée est d'avoir accès à l'expertise de plusieurs professeurs, à travers les vidéos proposées et en cours. L'élève a donc accès à plusieurs exemples, à différentes manières d'expliquer un savoir à acquérir, à une présentation variée du chapitre... Kathleen Fulton souligne l'intérêt pour l'enseignant de réaliser ses propres vidéos, et non de se contenter de celles déjà disponibles :

Les élèves aiment connaître la voix derrière l'écran et cela permet de créer une meilleure relation avec ses élèves, et enfin cela permet de personnaliser le contenu des vidéos.

La prise de notes des élèves est facilitée car ils ont le temps de revoir la leçon pour noter les passages qui leurs paraissent importants, et si un questionnaire est proposé, cela permet de savoir reconnaître les notions importantes du cours. En effet, tous les élèves ne sont pas égaux face à la prise de notes : c'est une compétence spécifique qui s'apprend. Les bons élèves savent repérer les éléments importants du cours et les mettent en valeur dans leur prise de notes, alors que les élèves les plus en difficulté ont tendance à noter chaque mot du cours de peur de changer la formulation. La classe inversée permet donc de simplifier le repérage des éléments importants du cours pour les élèves les plus en difficulté.

Le deuxième argument que l'auteure avance est que l'enseignant connaît mieux les difficultés propres à chaque élève quand les exercices sont réalisés en classe. En effet, il peut évaluer le temps que chaque élève met à résoudre un exercice et il peut revenir sur les méthodes d'apprentissage de manière plus individuelle avec la classe inversée. Il faut ajouter que les devoirs réalisés à la maison ne traduisent pas toujours le niveau de l'élève, car certains peuvent bénéficier d'une aide aux devoirs par leurs parents ou par un prestataire. En effet, les élèves dont les parents ont un niveau de diplômes élevé ont plus de chances d'être aidé par leurs parents s'ils ne comprennent pas un cours (alors que les parents peu diplômés ne peuvent pas toujours aider leurs enfants en cas de difficultés scolaires), et les élèves issus des milieux les plus favorisés peuvent aussi recevoir l'aide d'un prestataire extérieur (alors qu'il est difficile aux parents des classes les moins favorisées de payer des cours particuliers à leurs enfants). Le temps de classe est utilisé plus efficacement en permettant de véritables temps d'apprentissage, plus que des temps de lecture du cours par l'enseignant, et l'enseignant peut expérimenter d'autres moyens d'enseigner.

## II.2.2 Améliorer les pratiques des enseignants et renforcer le lien des parents avec l'école

Une troisième idée présente dans l'article de Kathleen Fulton (2012) est que les élèves ont moins de difficultés à rattraper un cours s'ils sont absents. En effet, le cours (théorique) est disponible via un ENT ou sur un cahier de texte électronique, et les corrections des exercices peuvent être mis en ligne. Ainsi, l'élève pourra plus facilement reprendre le cours manquant. Kathleen Fulton explique aussi qu'il est bénéfique que les parents puissent avoir un regard sur le cours grâce aux vidéos. En effet, dans le cas des mathématiques, les parents ne peuvent pas toujours aider leurs enfants, mais la vidéo peut être regardée conjointement afin d'essayer d'expliquer les points de difficulté aux enfants. Les questions liées à l'application des connaissances sont posées en classe, les parents sont donc moins en difficulté pour aider leurs enfants.

Un dernier argument proposé par Kathleen Fulton est celui de la qualité de l'enseignement.

Elle montre que la réalisation de vidéos par les professeurs de mathématiques, et la mise en commun de ces vidéos, permet d'améliorer la manière d'enseigner de chacun. En effet, lorsqu'une classe comprend bien une leçon avec une vidéo d'un collègue, mais comprend moins la vidéo du professeur de la classe, celui-ci se remet en question et cherche à savoir ce qui a été mieux réussi dans la vidéo de son collègue. La réalisation de vidéos permet donc d'avoir un regard réflexif sur sa manière d'enseigner.

Quand la classe inversée se réalise sous un format numérique, il y a un nouvel enjeu d'apprentissage. En effet, cela invite les élèves à utiliser des plateformes numériques (comme les Espaces Numériques de Travail), à chercher des compléments sur Internet s'ils ne comprennent pas le cours sous forme de capsule vidéo, à connaître plusieurs plateformes de cours en ligne si l'enseignant utilise différentes vidéos présentes sur Internet... Pour François

(Muller, 2015), l'enjeu de l'utilisation du numérique est important. D'une part, le numérique permet de développer des compétences transversales : coopérer et mutualiser, produire et créer, rechercher et se documenter, se former et s'auto former, animer et organiser. D'autre part, et c'est peut-être le point essentiel, il y a une hétérogénéité des niveaux de maîtrise du numérique qui est aussi importante à corriger que celle qui est liée aux savoirs scolaires. Il cite donc Guillaume Brossard : « *Ne pas éduquer les enfants à l'utilisation d'Internet, c'est un peu comme les laisser jouer avec une arme à feu* ». Dans le cadre de la

classe inversée, il peut y avoir un apprentissage de compétences transversales qui est essentiel aujourd'hui et qui fait partie du rôle des enseignants de chaque discipline, puisque la circulaire de rentrée 2015 comporte l'objectif : « *Développer les compétences des élèves avec le numérique* ».

L'enseignant est donc amené à se poser des questions sur son rôle dans l'éducation aux médias, dans la réflexion sur les sources d'informations pertinentes pour les élèves, dans la recherche de notions et d'informations, dans l'utilisation des outils mis à disposition sur Internet pour améliorer l'apprentissage des élèves...

### **II.2.3 Améliorer l'implication des élèves grâce à une plus grande autonomie**

Les contraintes liées au statut d'élève (obligation d'apprendre, normes comportementales, spatiales et langagières) peuvent avoir un impact sur la motivation. W. Grolnick et R. Ryan (1987) ont mené une expérience sur quatre-vingt-onze enfants d'un niveau équivalent au CM2 afin d'évaluer les effets de trois différentes méthodes d'apprentissage sur la motivation et sur la performance. Pour la première méthode, un texte devait être appris impérativement : une évaluation serait effectuée et elle aura un impact important sur le passage en classe supérieure. Pour la deuxième méthode, les élèves doivent apprendre le même texte mais l'évaluation n'a pas d'impact sur le passage en classe supérieure. Pour la dernière méthode, les élèves ne sont soumis qu'à un questionnaire portant sur l'intérêt ou la difficulté que représente le texte à leurs yeux. W. Grolnick et R. Ryan (1987) montrent un lien de causalité entre l'intérêt suscité par le texte et le degré de contrainte exercé sur son apprentissage : plus la contrainte est forte, plus l'intérêt est faible. Ils soulignent aussi que la dernière méthode est plus favorable à un apprentissage de long terme, du fait de l'autonomie accordée aux élèves. L'autonomie relative laissée aux élèves dans le cadre de la classe inversée apparaît donc favorable à une plus forte implication des élèves. Pour R. Ryan et E. Deci (2000), la motivation est le fruit de trois besoins psychologiques : le besoin de compétence, le besoin d'appartenance sociale et le besoin d'autonomie. Le besoin d'autonomie représente le désir de se sentir maître de ses choix, les auteurs utilisent le concept de motivation autodéterminée (Ryan, Deci, 2000) pour représenter le degré de satisfaction du besoin d'autonomie. Pour ces auteurs, la motivation autodéterminée apparaît lorsque l'élève ne s'investit pas dans l'activité uniquement dans la perspective d'une rétribution directe (une note), mais parce qu'il a pris conscience de l'importance qu'elle représente pour lui. Dans le cadre de la classe inversée, le travail de groupe pour appliquer les notions étudiées dans le cours hors classe motive l'élève à effectuer son travail puisque la

réussite dans la tâche à accomplir dépend de son travail préalable (et de celui des autres membres du groupe). Il peut donc accorder librement de l'intérêt à sa pratique car elle lui apporte des compétences ou des savoirs qui sont utilisables durant le travail de groupe, et parce que s'il n'effectue le travail préalable il ne peut effectuer la tâche demandée.

La dimension sociale est cruciale dans un apprentissage, elle lui donne tout son sens (Vygotsky, 1985). En effet, l'élève est perçu comme un acteur social, au centre de son apprentissage. De plus, il est actif et construit du sens en interaction avec ses pairs. La configuration de la classe inversée comme elle est le plus souvent réalisée en France, avec un travail de groupe pour les exercices d'application, respecte cette conception de l'élève actif qui interagit avec ses pairs pour comprendre le cours. Selon cette perspective, l'élève doit alors accomplir des tâches dans un environnement donné et dans un domaine d'action particulier qui se rapproche de ses centres d'intérêts. Cela redéfinit également le rôle du professeur, longtemps perçu comme le seul et unique détenteur du savoir dont le but était d'exposer, transmettre et informer les élèves du haut de son estrade. Désormais, si l'élève doit être acteur de ses apprentissages, le professeur doit alors mettre en place des situations d'apprentissages qui s'inscrivent dans des situations où l'élève prend alors petit à petit conscience de son rôle et des outils qu'il a à disposition pour réaliser la tâche demandée. Dans le cadre de la classe inversée, l'élève est autonome pour le travail sur le cours (qui se réalise le plus souvent grâce à un questionnaire que l'enseignant donne au préalable afin de mettre en avant les notions et mécanismes essentiels à apprendre), et il apprend donc peu à peu à utiliser les outils dont il dispose pour effectuer la tâche (remplir le questionnaire). Ainsi, pour que l'élève se mette en action, il faut qu'il connaisse le but pour qu'il puisse savoir où il va, ce qui permet également de limiter les situations d'anxiété face à l'inconnu. Contrairement aux perspectives traditionnelles où il y avait peu de communication entre l'enseignant et l'élève, il faut que ce dernier soit libre de demander à l'enseignant de reformuler ses propos ou d'apporter des précisions sur les notions et mécanismes du cours pour qu'il puisse obtenir les informations qui lui manquent pour réaliser la tâche (Scallon, 2007). La communication est facilitée entre l'enseignant et les élèves avec la classe inversée grâce à un temps de reprise du cours préalablement travaillé en classe : les élèves peuvent donc facilement poser les questions sur les « zones d'ombres » du cours, ce qu'il est difficile de faire quand la reprise du cours se fait à la maison avant un devoir.

Kathleen Fulton (2012) montre que les élèves sont plus motivés avec la classe inversée, qu'ils préfèrent cette approche. L'autonomie relative laissée aux élèves joue sur leur

engagement, ainsi que l'individualisation du suivi (car l'enseignant peut répondre aux questions de chaque élève de manière plus individuelle en passant entre les groupes). Elle cite des témoignages des élèves, par exemple:

*« I liked this approach a lot because, when we work on homework in the classroom, you are here to help us; Otherwise, I would be lost at home and wouldn't be able to finish my homework because I would have no idea how to do it. »*

L'élève ici explique à quel point il aime cette méthode surtout pour faire ses devoirs dans la classe, puis il ajoute que sans la présence de son enseignante et son aide, il sera perdu et il ne pourra jamais terminer ses devoirs.

Cependant, il faut que les élèves jouent le jeu de la classe inversée pour que cette méthode pédagogique fonctionne. Si l'autonomie laissée aux élèves peut être source de motivation (Grolnick, Ryan, 1987), elle laisse aussi la possibilité de se comporter en passager clandestin (autrement dit de bénéficier de l'engagement des autres élèves lors du travail de groupe sans avoir passé de temps à étudier préalablement le cours à la maison).

Isabelle Nizet et Florian Meyer, dans leur article « La classe inversée : que peut-elle apporter aux enseignants ? » paru dans la rubrique « Que dit la recherche » du site de l'Agence usages des TICE, montrent que la classe inversée n'est bénéfique à l'apprentissage que si les élèves sont prêts à s'engager dans cette expérience. Ils citent une étude datant de 2013 réalisée par Eric Brunsell, professeur en science de l'éducation à l'Université du Wisconsin d'Oshkosh, et par Martin Horejsi, professeur en technologie éducative et en science de l'éducation à l'Université du Montana de Missoula (Brunsell, Horejsi, 2013). Dans cette étude, seuls 20 à 30 % des élèves visionneraient spontanément les vidéos proposées. Il faut donc que les élèves acceptent de « jouer le jeu ». Cependant, l'effet d'implication des élèves est souvent neutralisé au lycée car les enseignants donnent, dans la majorité des cas, un questionnaire à remplir, qui est ramassé pour une partie de la classe. Bien sûr, l'enseignant ne peut savoir si les élèves ont simplement recopié les réponses d'un camarade ou s'ils ont vraiment regardé la vidéo.

### II.3 Les avantages de la classe inversée

Le tableau suivant pourra nous permettre d'avoir une vue synthétique de l'ensemble des avantages :

Avantages pour l'apprentissage	Avantages pour l'enseignement
• Meilleure différenciation et	• Meilleure utilisation des temps de

<p>individualisation</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Plus grande collaboration entre les élèves</li> <li>• Les élèves sont plus actifs</li> <li>• Meilleure utilisation des temps de regroupements (classe) pour des activités de débat, régulations, travaux pratiques, exercices appliqués, réalisation de projets...</li> <li>• Plus grande motivation des élèves</li> <li>• Les résultats des élèves sont meilleurs</li> <li>• Les élèves peuvent tirer profit des outils nomades et exploiter par exemple les temps de transports pour étudier.</li> </ul>	<p>regroupements (classe), plus grande interaction enseignant-élève</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Le travail de l'enseignant est plus intéressant</li> </ul>
--	---

#### II.4 Classes inversées vs apprentissage hybride

Dans le modèle traditionnel de l'enseignement, l'apprentissage des étudiants se fait à travers l'enseignant. Avant d'arriver en classe, les étudiants n'ont pas (ou peu) de connaissances sur le sujet. Les connaissances leur sont données en classe, et sont souvent limitées aux bases du sujet. Les étudiants ont alors à approfondir leurs connaissances chez eux, ce que l'on appelle les « devoirs ». Le processus de réflexion des élèves est généralement évalué ou cours d'une interro ou d'un examen.

Une classe traditionnelle n'a rien changé au fil des années. De nos jours, les salles de classe traditionnelles sont encore remplies de bureaux, de chaises et d'affiches avec du matériel d'apprentissage. Ils ont aussi un tableau et des étagères.

Bien sûr, certaines de ces salles de classe disposent de matériel pouvant être remis aux étudiants au cours de certaines leçons (par exemple, les produits chimiques dans un cours de chimie), mais pas toujours. Une salle de classe traditionnelle est plus axée sur l'apprentissage que sur la pratique : les élèves viennent ici pour écouter les exposés de l'enseignant, puis mettent en pratique les exercices proposés à la maison. La plupart des informations d'une classe traditionnelle proviennent d'un enseignant, il contrôle et dirige également toutes les discussions en classe.

Dans les classes traditionnelles, les apprenants reçoivent généralement moins de commentaires, car leurs devoirs à la maison sont le plus souvent notés par l'enseignant en dehors de la classe.

Par contre, Les classe inversées représentent un retournement à 180 degrés de ce que l'on pourrait appeler l'éducation « traditionnelle », permettant aux élèves d'étudier en dehors de l'école. Les étudiants reçoivent tout le matériel d'apprentissage nécessaire et étudient à la

maison. Le cours d'enseignement inversé est l'endroit où s'exercer : les étudiants sont déjà bien préparés et font divers travaux pour perfectionner leurs connaissances nouvellement acquises. Ils peuvent travailler en groupes, mener diverses expériences, lancer des discussions et analyser différents matériaux. Dans une classe inversée, un enseignant est davantage un tuteur que un conférencier : il aide, dirige et donne des commentaires, mais il n'est pas la principale source d'information. De plus, les étudiants de la classe inversée reçoivent plus de commentaires, car leur travail est noté et commenté immédiatement.

La classe inversée permet aux étudiants non seulement d'acquérir des connaissances, mais aussi de développer des compétences importantes : apprendre à travailler avec l'information, à étudier par eux-mêmes, à devenir plus discipliné, à prendre la parole sans timidité ou avoir peur etc.

## **II.5 La carte conceptuelle : outil pour la classe inversée**

### **II.5.1 Définition**

La carte conceptuelle constitue un outil pédagogique puissant et versatile qui s'adapte à plusieurs fonctions et à plusieurs contextes éducatifs (Chevrier & Charbonneau, 1992). L'une de ces fonctions, selon Novak et Gowin (1984), est de favoriser la réflexion des apprenants en leur permettant de manipuler les concepts, de les rassembler et de les diviser pour ensuite mieux se les approprier. La carte conceptuelle représente la structure des connaissances d'une personne au sujet d'un concept ou d'un sujet donné. Les concepts principaux sont organisés en fonction de liens qui explicitent la relation entre ces concepts : des exemples, des composantes, des caractéristiques, etc. (Van Zele, Lenaerts&Wieme, 2004).

Stoddart, Abrams, Gasper et Canaday (2000) identifient trois types de cartes conceptuelles en fonction de leur confection. Le premier type consiste en un gabarit dans lequel un certain nombre de concepts et de liens préétablis doivent être insérés. Le deuxième type laisse l'apprenant complètement libre de choisir les concepts et les liens qu'il juge importants. Le dernier type de carte conceptuelle se situe entre les deux premiers avec une liste de concepts préétablis, mais sans aucune restriction sur la façon dont la carte doit être conçue. C'est le deuxième type de carte qui a été utilisé dans la présente étude afin de laisser toute la liberté de création aux étudiants.

D'autre part, Kinchin, Hay et Adams (2000) réfèrent à l'organisation des concepts pour distinguer trois architectures de cartes conceptuelles. Lorsque le concept clé est lié à tous les autres concepts qui eux-mêmes ne sont pas reliés entre eux, les auteurs parlent d'une

structure à rayons (spoke). Une deuxième architecture, la structure à chaînons (chaine) présente une séquence linéaire, dans laquelle chaque concept est lié seulement à celui qui le précède et à celui qui le suit. Dans ce cas, les auteurs spécifient qu'il y a une séquence logique du début à la fin, mais que la nature hiérarchique de plusieurs liens n'est pas nécessairement affirmée. Enfin, les cartes conceptuelles de type toile d'araignée (net) démontrent une compréhension profonde des concepts par un réseau hautement intégré et hiérarchique.

West, Pomeroy, Park, Gerstenberger et Sandoval (2000) présentent diverses composantes de cartes conceptuelles. Les auteurs définissent un regroupement thématique de concepts comme étant un domaine de connaissances. Le lien direct est celui qui relie deux concepts à l'intérieur d'un même domaine de connaissance alors que le lien croisé relie deux concepts qui n'appartiennent pas au même domaine de connaissance. La hiérarchie, toujours selon West et al. (2000), représente une organisation de concepts commençant par un concept plus général auquel sont liés des concepts plus spécifiques. Finalement, les exemples sont liés au concept et ont pour but de l'expliquer.

Plusieurs auteurs s'entendent pour dire que la carte conceptuelle est un outil métacognitif pour faciliter l'organisation des connaissances (Edmonson et Smith, 1996 ; Kinchin et al, 2000 ; Novak, 2002) et pour favoriser la réflexion (Audet, 2003 ; Fichman Dana, 1993). Des recherches ont aussi montré un lien entre la complexité de l'organisation des cartes conceptuelles et l'expérience en enseignement (Strahan, 1989) d'une part et l'efficacité de la formation en enseignement d'autre part (Roehler et al. 1990).

De plus, la carte conceptuelle fait partie des outils qui servent à représenter les informations de façon visuelle. Elle favorise la vision globale et la mémorisation des situations complexes.

Elle sollicite les deux hémisphères du cerveau : le cerveau gauche pour la partie qui concerne le langage, la logique, la rationalité et le cerveau droit pour l'imagination, la créativité, la vision globale, l'analogie, la spatialisation de l'information. De ce fait, elle combine l'utilisation de deux hémisphères en parfaite synergie.

A partir de mots-clefs et/ou d'images clefs, elle stimule la pensée et donne accès aux souvenirs stockés au fond de la mémoire, ce qui permet de les évoquer, de les utiliser et de les enrichir par de nouvelles connaissances. Les mots-clefs véhiculent de l'information et leur évocation oriente vers d'autres mots. Ces mots-clefs représentés vont être utilisés comme des

indices et permettre ainsi à notre cerveau d'en trouver d'autres afin de les associer aux premiers.

L'utilisation de la carte conceptuelle a été élargie au domaine pédagogique car elle présente de nombreux avantages. Elle permet de planifier, de gérer l'information et d'augmenter le potentiel de réussite de l'étudiant. Il s'agit d'une activité d'apprentissage, créative, visuelle et spatiale. Elle apporte une photographie des connaissances de l'étudiant sur un concept-clef, à un moment donné et elle illustre aussi comment il les relie dans sa mémoire à long terme.

Les connaissances antérieures constituent les structures d'accueil sur lesquelles le formateur peut s'appuyer pour orienter son enseignement en apportant de nouvelles connaissances à l'étudiant. C'est à partir de ses relations dites de « sens » que vont être traitées les informations nouvelles. Elle peut être utilisée lors d'une séquence d'enseignement basée sur l'apprentissage d'un concept, de façon individuelle ou en groupe.

### **II.5.2 Différentes appellations**

- Carte conceptuelle
- Carte de connaissances
- Réseau conceptuel
- Concept gramme
- Réseau de connaissances
- Réseau sémantique
- Schéma de concepts
- Concept Map
- Semantic Network
- Knowledge Network...

### **II.5.3 Principales caractéristiques des cartes conceptuelles**

Les cartes conceptuelles sont également appelées diagrammes conceptuels. Bien que l'on trouve d'autres types de diagrammes qui leur ressemblent, les cartes conceptuelles ont des caractéristiques spécifiques qui les différencient des autres outils visuels.

### **II.5.3.1 Concepts**

Les concepts sont définis comme des « *événements ou objets, ou des récits d'événements ou objets, perçus comme étant récurrents ou répétitifs et désignés par une étiquette* ». Ils sont représentés par des formes dans le diagramme.

### **II.5.3.2 Mots de liaison/syntagmes**

Les mots de liaison ou syntagmes se trouvent sur les lignes reliant les objets d'une carte conceptuelle, et ces mots décrivent la relation entre deux concepts. Ils sont aussi concis que possible et contiennent généralement un verbe. Exemples : provoque, inclut et nécessite.

### **II.5.3.3 Proposition**

Les propositions sont des formulations sémantiques composées de deux concepts ou plus, eux-mêmes reliés par des mots de liaison. Ces formulations sont également appelées unités sémantiques ou unités de sens. Les concepts et les propositions sont les bases de la création de connaissances dans un domaine. Pour l'essentiel, une carte conceptuelle traduit visuellement un ensemble de propositions sur un certain sujet.

### **II.5.3.4 Structure hiérarchique**

Un élément clé de la carte conceptuelle est sa structure hiérarchique. Les concepts les plus généraux et ouverts sont placés en haut de la carte conceptuelle, et les concepts les plus spécifiques et précis sont placés en dessous, de façon hiérarchique. Une carte conceptuelle se lit donc de haut en bas.

### **II.5.3.5 Question centrale**

La question centrale définit le problème que la carte conceptuelle doit résoudre. La question centrale vous permet de créer votre carte conceptuelle en contexte. Elle vous guide et vous aide à maintenir le cap. Au sein de la structure hiérarchique, la question centrale doit être placée tout en haut de la carte conceptuelle et servir de point de référence.

### **II.5.3.6 Parking**

Avant de commencer votre carte conceptuelle, il peut être utile de proposer une liste identifiant les concepts clés qui doivent être inclus. Établissez une liste, du concept le plus général au plus spécifique. Cette liste est appelée parking, car vous allez déplacer les éléments qui y figurent sur la carte à mesure que vous leur trouverez un emplacement.

### **II.5.3.7 Liens transversaux**

Les liens transversaux sont les relations entre les concepts de différents domaines de la carte conceptuelle, qui vous permettent de visualiser comment les idées de ces domaines sont reliées. Les liens transversaux, comme la structure hiérarchique, facilitent la pensée créative, et témoignent souvent des moments de créativité.

### **II.5.4 Les avantages de la carte conceptuelle**

Le cerveau traite les éléments visuels 60 000 fois plus rapidement que le texte. Conçue comme un outil d'organisation et de représentation des connaissances, une carte conceptuelle peut vous aider à visualiser les relations entre différents concepts et à tester votre compréhension de sujets complexes. En réfléchissant aux relations entre les idées et en vous les représentant visuellement, vous créez des connexions mentales qui permettent de mieux assimiler les connaissances. Ce diagramme est une bonne façon de comprendre un sujet dans un cadre professionnel, scolaire ou personnel. Il est le plus souvent utilisé dans le monde universitaire, mais peut être appliqué dans d'autres domaines.

#### **II.5.4.1 Sollicitation des cinq fonctions du cerveau**

La carte conceptuelle sollicite les cinq fonctions du cerveau :

##### **II.5.4.1.1 Réception**

Le cerveau reçoit des informations en permanence par l'intermédiaire des 5 sens.

##### **II.5.4.1.2 Mémorisation**

Il retient et stocke ces informations auxquelles nous pouvons accéder selon notre sollicitation.

En particulier pour la mémorisation, la carte conceptuelle sollicite la règle des 4R de la mémoire :

- Repérer (repérer les informations cruciales).
- Ranger (ranger ces informations).
- Relier (relier les informations entre elles).
- Retrouver (retrouver ces informations).

##### **II.5.4.1.3 Analyse**

Il reconnaît des schémas et organise l'information de façon à ce qu'elle soit accessible et utilisable.

#### **II.5.4.1.4 Contrôle**

Il gère l'information de différentes manières et en fonction de paramètres qui nous sont propres comme notre personnalité, notre environnement et notre état de santé.

#### **II.5.4.1.5 Production**

Il traite l'information reçue et nous la restitue sous différentes formes de façon à ce que nous puissions l'utiliser à bon escient.

#### **II.5.4.2 Une stratégie d'enseignement**

Dans une logique d'enseignement, la carte conceptuelle permet d'effectuer une synthèse compacte d'un propos tenu en salle de classe. Elle permet aussi de fixer l'état d'une situation afin de mieux l'observer. Une carte conceptuelle bien construite accepte l'ajout de concepts supplémentaires et favorise donc une construction évolutive. Dans une logique principalement centrée sur l'apprentissage – et donc sur l'étudiant –, la carte permet même de découvrir ce que les étudiants savent à propos d'un sujet en organisant une vue intégrative des concepts et des relations qui les unit. Par exemple, un enseignant peut demander aux étudiants d'assembler une carte depuis un certain nombre de concepts proposés pour mener une activité de synthèse et de réflexion qui va au-delà de la simple restitution de données factuelles. Pour l'étudiant, créer une carte conceptuelle pour découvrir (et partager) l'état actuel de ses connaissances sur un sujet favorise la discussion et, du point de vue de l'enseignant, permet plus facilement de poser un diagnostic sur la compréhension du sujet par son auteur. En outre, la carte conceptuelle tracée par un étudiant permet à l'enseignant d'identifier certaines lacunes par l'inventaire des liens manquants ou encore des liens erronées. Dans ce dernier cas, le travail de l'enseignant débutera par la déconstruction de ces liens inexacts avant même de procéder à l'introduction de nouvelle matière.

#### **II.5.4.3 Un outil de communication**

Que ce soit dans une logique d'enseignement ou bien dans une logique de communication entre les étudiants, la carte conceptuelle permet de partager un point de vue sur un sujet en effectuant une synthèse graphique dont l'efficacité est reliée à la compréhension mutuelle (auteur-lecteur) du symbolisme employé.

#### **II.5.4.4 La carte mentale, un outil idéal pour explorer, planifier, résumer et réviser**

##### **II.5.4.4.1 L'exploration**

Pour introduire ce type d'outil en classe, on peut commencer par une activité d'exploration. Accessible puisque toutes les réponses sont possibles, ce type d'exercice

permet aux apprenants de s'approprier la carte mentale sans vivre un stress inutile relié au contenu. Ainsi, on peut activer les connaissances antérieures de votre classe sur une notion grammaticale qu'on s'apprête à aborder. Ici, l'expression de soi et la créativité sont au rendez-vous !

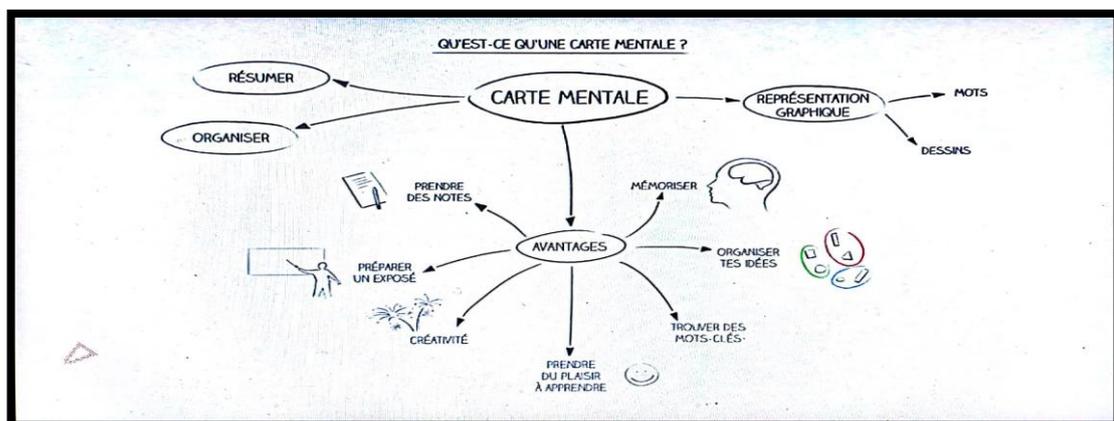
#### II.5.4.4.2 La planification

C'est l'outil par excellence pour construire un plan de texte dynamique, que ce soit pour un article informatif, un récit ou un texte d'argumentation. Les élèves peuvent également planifier les tâches de la semaine à l'aide d'une carte. Devoirs, leçons, étude, travaux à remettre : tout cela pourra apparaître sur une même feuille et fournir une vue d'ensemble des plus pertinentes pour bien gérer le temps et les tâches et ne rien oublier.

#### II.5.4.4.3 Résumer et réviser

La prise de notes, la mémorisation et la révision de celles-ci deviennent beaucoup plus rapides, appropriées et optimales avec cette technique. Puisqu'il n'y a que des mots clés à noter, l'élève devient plus actif dans son écoute, que la cible de l'attention soit l'enseignant ou un document multimédia. De façon bénéfique, l'apprenant dispose de plus de temps pour se concentrer sur ce qui se passe, plutôt que de tenter de tout prendre en note à la vitesse de l'éclair. Par ailleurs, comme le choix des mots-clés revient à l'élève, l'apprentissage s'annonce d'autant plus significatif.

Cet outil de révision sert de support pour étudier, mais aussi pour présenter un oral. Un exemple, en plaçant les points importants de son discours sur sa feuille, l'élève n'a qu'à jeter un regard furtif sur les différents coins de son aide-mémoire, et le voilà à l'aise d'en parler sans risquer les fameux trous de mémoire.



Voici une carte conceptuelle qui résume tout ce qu'on a mentionné sur

« La carte conceptuelle ».

### **Chapitre III : Le cadre méthodologique et analytique**

### **III. Le cadre méthodologique et analytique**

#### **Introduction**

Ce chapitre introduit la question générale de notre travail de recherche, la remise en expérimentation qui vise à développer autrement la grammaire à l'aide de la classe inversée, et tente de mettre en évidence l'efficacité et la valeur de la classe inversée en classe de FLE.

Afin de répondre à ces interrogations, nous avons mené une expérimentation (enquête), dans laquelle nous avons proposé des séances de cours de grammaire en classe inversée.

Dans cette partie, nous voulons voir à quel point elle peut affecter le développement du niveau des élèves pendant le 2ème trimestre en séance de grammaire du français langue étrangère, puis nous examinons leurs capacités de mémoriser les règles de grammaire apprises en classe inversée à l'aide de la carte conceptuelle.

En outre, nous voulons voir quel est son impact sur les parents aussi.

#### **III.1 Le cadre méthodologique**

##### **III.1.1 Présentation du terrain (lieu d'enquête)**

Pour réaliser notre expérimentation, nous avons choisi l'école primaire «Malek Ben Nabi» à la cité Mohamed Eldahmani (Elchebka), Adrar, comme un terrain de travail en raison de sa proximité, donc nous ne trouverons pas des difficultés de prendre notre matériel (Pc, tablettes, téléphones portables, Tapis...) avec nous à chaque séance. Aussi, c'est la même école où nous avons fait nos études primaires (2001- 2007) quand nous étions élèves. Les séances se sont déroulées dans une salle ordinaire meublée par des tables et des chaises.

##### **III.1.2 Présentation du public visé (l'échantillon)**

De plus, nous avons choisis les élèves de la 4AP (4ème année primaire) qui sont âgés entre (8-9ans) et leur nombre est de (29) élèves, qui sont composés de (15) filles et (14) garçons.

Notre choix n'est pas arbitraire. En fait, nous avons choisi ces apprenants parce que d'une part, ils s'intéressent beaucoup au dessin, aux vidéos et tout ce qui est amusant ou ce qui fait sortir de l'ordinaire et d'autre part, ils rencontrent de grandes difficultés dans la compréhension de la grammaire d'après leurs notes du 1er trimestre. De plus, nous avons

travaillé déjà avec eux l'année passée (2018) et nous avons essayé de faire notre maximum pour résoudre leurs problèmes au niveau de l'écriture ainsi que la lecture dans le 1er trimestre.

### **III.1.3 Présentation de l'enquête**

L'enquête se présente sous forme de séances

#### **III.1.3.1 Présentation de la 1<sup>ère</sup> séance (sous forme d'interview)**

Le samedi 02/02/2019 de 11h00 à 12h00

Le but de cette séance est de recueillir le maximum d'informations concernant les intérêts de notre public, nous avons essayé de donner la parole à nos apprenants pour qu'ils puissent s'exprimer et donner leurs avis et partager leurs idées. Pour cela, nous avons préparé 10 questions ouvertes à poser et 6 moments à suivre :

1er moment : qui représente notre point de départ : cette question doit être posée dans tous les niveaux pour savoir ce que l'apprenant a dans sa tête sur la matière que nous allons étudier pendant toute l'année.

- Une seule question :

- Que représente le français pour vous ?

2<sup>ème</sup> moment : puisque nous n'avons pas commencé les cours de grammaire dès le début du 2<sup>ème</sup> trimestre nous voulons que les élèves auront la chance de refaire les cours qu'ils ont ratés et ceux qu'ils n'arrivaient pas à comprendre.

- Une seule question :

- Quels sont-les notions que vous n'avez pas comprises ou vous n'arrivez pas à comprendre ?

3<sup>ème</sup> moment : le moment où l'apprenant va se trouver dans sa zone où il va se sentir à l'aise. Puis nous avons choisi ce moment pour savoir quels sont les dessins animés ou les émissions qu'ils suivent pour que nous puissions les utiliser dans des capsules au service de la classe inversée.

- Deux questions :

- Qu'est-ce que vous faites à la maison ?
- Qu'aimez-vous suivre à la télévision ?

4<sup>ème</sup> moment : dans ce niveau nous voulons voir si les élèves sont motivés, selon leurs réponses nous allons comprendre s'ils savent répondre parce qu'ils aiment ce qu'ils font durant la séance ou juste parce qu'ils sont habitués à faire la même chose à chaque fois.

- Deux questions :

- Qu'est-ce que vous faites généralement dans la séance du Français ?
- Quels sont les outils que vous utilisez durant cette séance ?

5<sup>ème</sup> moment : À ce stade, nous allons tester les capacités de nos élèves et essayer de relier le français à d'autres matières et de la lier à leur réalité en leur donnant la possibilité de choisir ce qu'ils trouvent meilleur pour eux.

- Quatre questions :

- Qu'elles sont les moyens de communication que vous connaissez ?
- Quand vous rentrez chez vous après l'école, vous utilisez le cahier/le livre ou le micro-ordinateur/La tablette/Le téléphone portable ?
- Aimez-vous dessiner ?
- Préférez-vous apprendre en écrivant ou en dessinant ?

6<sup>ème</sup> moment : cette étape n'est pas vraiment nécessaire car nous avons déjà expliqué et travaillé avec la classe inversée et la carte conceptuelle dans le 1er trimestre dans les séances d'écriture et de la lecture. Mais nous allons répéter et reprendre les deux points suivants pour juste confirmer que le message est bien passé :

- La définition de la pédagogie inversée.
- La définition de la carte conceptuelle.

- A la fin nous avons donné aux élèves une vidéo à regarder à la maison qui contient le cours de la séance prochaine.

### **III.1.3.2 Présentation de la 2<sup>ème</sup> séance**

Le samedi 09/02/2019 de 10h00 à 12h00

Après la 1ère séance dont notre but était d'inciter les élèves à parler d'eux même, histoire de les mettre en confiance dans un entourage favorable et confortable. Nous avons passé directement à l'essentiel c'est-à-dire nous avons commencé d'appliquer la pédagogie inversée au service de la grammaire.

### Chapitre III : Le cadre méthodologique et analytique

D'abord nous avons commencé par le 1er cours de grammaire du 2ème trimestre : la conjugaison de l'auxiliaire « avoir » au présent de l'indicatif.

**La 1<sup>ère</sup> étape** : nous avons divisé les élèves en 6 groupes et chaque groupe va choisir son nom :

Les lions



Les étoiles



La flamme



Les chattes



Les Ninjas



L'étoile dorée



**2<sup>ème</sup> étape** : il faut que chaque groupe ait au moins un outil numérique, dans notre cas nous avons ramené 6 outils numériques (2 téléphones portables, 2 PC, 2 tablettes) plus 7 outils numériques ramenés par les élèves (4 tablettes, 3 téléphones portables) chaque groupe avait 2 outils numériques.

**3<sup>ème</sup> étape** : les élèves sont invités à regarder la vidéo donnée la séance précédente « verbe avoir au présent de l'indicatif – alain le lait » dans la classe deux fois.(Annexe 01 Voir le CD). Ensuite, ils vont répondre aux questions suivantes :

- Quels sont les couleurs que vous voyez dans la vidéo ?
- De quoi parle la vidéo ?

- Quels sont les pronoms utilisés pour conjuguer l’auxiliaire avoir ?
- Qui conjugue l’auxiliaire avoir dans la vidéo ? un homme ou une femme.
- Comment il conjugue l’auxiliaire avoir ? en chantant ou en parlant.
- Qui veut conjuguer le verbe avoir au présent de l’indicatif en chantant ?

Il faut que tous les membres de chaque groupe passent et à chaque fois nous choisissons un membre pour répondre, pour chaque réponse juste, ils auront un point et pour chaque essai ils auront un demi-point.

**4<sup>ème</sup> étape** : Nous avons corrigé tous ensemble les réponses des questions par ordre. Nous avons réexpliqué la conjugaison du verbe avoir au présent de l’indicatif.

**5<sup>ème</sup> étape** : les élèves ont essayé de réécrire la règle de conjugaison du verbe avoir au présent de l’indicatif en construisant une carte conceptuelle.

**6<sup>ème</sup> étape** : les écoliers nous ont donné les copies des cartes conceptuelles et nous leur avons donné une vidéo du prochain cours à regarder à la maison.

### **III.1.3.3 La présentation de la 3<sup>ème</sup> séance**

Le samedi 02/03/2019 de 10h00 à 12h00

Nous passons à une nouvelle leçon mais en restant dans la conjugaison : la conjugaison des verbes du 1<sup>er</sup> groupe au présent de l’indicatif.

**La 1<sup>ère</sup> étape** : nous avons gardé toujours les mêmes groupes + les outils numériques qui sont obligatoires dans toutes les séances. Notre public revoit la vidéo donnée la séance précédente « Fofou – Verbes du 1<sup>er</sup> Groupe pour les enfants 02 fois dans la classe. (Annexe 01 Voir le CD)

**La 2<sup>ème</sup> étape** : Ensuite, ils vont répondre aux questions suivantes :

- Quel est l’animal que nous voyons dans la vidéo ?
- De quoi parle la vidéo ?
- Quels sont les verbes conjugués dans la vidéo ?
- Avec quoi les verbes du 1<sup>er</sup> groupe se terminent ?

**La 3<sup>ème</sup> étape** : nous avons joué un jeu de communication : Devinette, un élève essaye de faire deviner à tous les autres membres de son groupe le verbe donné par l’enseignant.

Puisque dans la vidéo nous avons 6 verbes, chaque groupe a trouvé le bon verbe et ensuite le groupe a dû conjuguer le verbe sur le tableau.

**La 4<sup>ème</sup> étape** : avec nos élèves nous avons répété et réexpliqué le cours ensemble.

**La 5<sup>ème</sup> étape** : les élèves ont essayé de réécrire la règle de la conjugaison des verbes du 1<sup>er</sup> groupe au présent de l'indicatif mais cette fois c'était un travail de groupe toujours en construisant une carte conceptuelle.

**La 6<sup>ème</sup> étape** : les élèves nous ont donné les copies des cartes conceptuelles et nous leurs avons passé une vidéo du prochain cours à regarder à la maison.

### **III.1.3.4 La présentation de la 4<sup>ème</sup> séance**

Le samedi 09/02/2019 de 10h00 à 12h00

Après deux séances de conjugaison nous allons passer à un nouveau concept qui est la phrase simple.

**La 1<sup>ère</sup> étape** : comme d'habitude nous avons commencé par revoir la vidéo donnée la séance précédente « construire une phrase simple » 02 fois. (Annexe 01 Voir le CD)

**La 2<sup>ème</sup> étape** : les élèves vont répondre aux questions suivantes :

- De quoi parle la vidéo ?
- Quels sont les éléments de la phrase simple ?
- Quel est le rôle du sujet ?
- Quel est le rôle du verbe ?
- Quel est le rôle du complément ?

**La 3<sup>ème</sup> étape** : En utilisant les ardoises, chaque groupe a dû construire 02 phrases simples en identifiant le sujet, le verbe et le complément dans chaque phrase.

**La 4<sup>ème</sup> étape** : Ensemble nous avons répété en réexpliquant le cours de la phrase simple.

**La 5<sup>ème</sup> étape** : les élèves sont appelés à construire la carte conceptuelle du cours étudié dans cette séance.

**La 6<sup>ème</sup> étape** : après avoir pris toutes les cartes conceptuelles de nos apprenants nous leur avons donné la vidéo du cours prochain.

### **III.1.3.5 La présentation de la 5<sup>ème</sup> étape**

Le samedi 16/03/2019 de 10h00 à 12h00

Nous avons continué dans la structure de la phrase mais cette fois ci nous avons basé sur le complément : le complément d'Object direct COD et le complément d'objet indirect COI

**La 1<sup>ère</sup> étape** : le public a visionné la vidéo 02 fois « Cours de grammaire : COD-COI ». (Annexe 01 Voir le CD)

**La 2<sup>ème</sup> étape** : les questions auxquelles les élèves doivent répondre dans cette séance :

- vous rappelez-vous qu'est-ce que nous avons fait la séance passée ?
- Qu'est-ce qu'un complément et quel est son rôle ?
- Quel est le contraire du mot direct ?
- Soulignez le verbe, encadrez le sujet et entourez le complément dans les phrases suivantes : il aime sa copine – il mange la pomme.
- Comment on peut trouver le COD ?
- Soulignez le verbe, encadrez le sujet et entourez le complément dans les phrases : il donne la pomme à sa copine – elle reçoit la pomme de son copain.
- Comment peut-on trouver le COI ?

**La 3<sup>ème</sup> étape** : Chaque groupe a donné un exemple d'une phrase simple avec un complément d'objet direct et une autre avec un complément d'objet indirect.

Ensuite en cas d'erreurs nous avons procédé à une correction collective. Après les élèves ont échangé leurs exemples et ils ont divisé les phrases en précisant si le complément d'objet est direct ou indirect.

**La 4<sup>ème</sup> étape** : après avoir corrigé l'exercice, nous avons réexpliqué le cours selon la compréhension des élèves.

**La 5<sup>ème</sup> étape** : les jeunes apprenants ont dessiné leurs cartes conceptuelles selon ce qu'ils ont compris bien sûr.

**La 6<sup>ème</sup> étape** : nous avons ramassé les dessins des élèves et leur avons passé la vidéo du cours prochain.

### **III.1.3.6 La présentation de la 6<sup>ème</sup> séance**

Le dimanche 17/03/2019 de 08h00 à 10h00

Dans cette séance nous avons étudié l'adjectif qualificatif et nous passerons par les mêmes étapes :

**La 1<sup>ère</sup> étape** : le visionnement de la vidéo donnée la séance précédente « les adjectifs qualificatifs » deux fois. (Annexe 01 Voir le CD)

**La 2<sup>ème</sup> étape** : les élèves vont répondre aux questions suivantes :

- De quoi parle la vidéo ?
- Quel est la fonction de l'adjectif dans la phrase ?
- Dans quel cas l'adjectif s'accorde-t-il ? Relevez l'exemple donné dans la vidéo.

**La 3<sup>ème</sup> étape** : Nous avons donné aux élèves des phrases à compléter avec les adjectifs suivants sur des feuilles blanches :

Grand- absent – carrée – blonds – gentille – délicieux- petite – heureux – petit.

- Idir est .....
- Nada a des cheveux .....
- Walid est ..... ,Israe est .....
- Les deux enfants sont .....
- La classe est .....
- La directrice est .....
- Le gâteau est .....
- Le ..... chien.

**La 4<sup>ème</sup> étape** : Nous avons corrigé l'exercice tous ensemble au tableau

**La 5<sup>ème</sup> étape** : les élèves vont, comme d'habitude, élaborer leurs cartes conceptuelles sur le cours des adjectifs qualificatifs

**La 6<sup>ème</sup> étape** : nous avons donné aux élèves toutes les cartes conceptuelles qu'ils ont illustrées pendant les 05 séances, pour qu'ils puissent réviser tous les cours que nous avons faits ensemble pendant cette expérimentation. En leurs demandant de consulter toutes les vidéos ou capsules des cours précédents, nous leur avons ajouté des questionnaires à remplir par leurs parents.

### **III.1.3.7 La présentation de la dernière séance**

Le lundi 18/03/2019 de 12h00 à 14h00

Pour la dernière séance nous avons essayé de tester le niveau de grammaire de nos élèves après 05 séances d'application de la classe inversée et la carte conceptuelle au service de la grammaire.

### **III.1.4 Evaluation**

Nous avons proposé un exercice pour chaque cours fait en classe inversée :

#### **Les questions :**

**Exercice 01 :** Complétez avec le verbe avoir au présent de l'indicatif :

1. J'  un bonnet rouge.
2. Tu  deux livres de lecture.
3. Vous  une composition demain.
4. Elle  une belle poupée.
5. Nous  un chien.

**Exercice 02 :** Mettez les verbes entre parenthèses au présent de l'indicatif :

1. Sarah (ranger)  sa chambre.
2. Asma et Mohamed (jouer)  au ballon.
3. Ton camarade et toi (corriger)  l'exercice.
4. Je (aimer)  danser.
5. Nous (chanter) .

**Exercice 03 :** soulignez le sujet, entourez le verbe et encadrez le complément :

1. Sarah prépare une tarte aux fraises
2. Mohamed regarde la télévision

3. Mon voisin est un chanteur
4. Il porte de beaux vêtements
5. Nous avons une voiture

**Exercice 04** : complétez par un COD ou un COI.

1. La reine a une couronne (.....)
2. Il donne une orange à son frère (.....)
3. La lapine mange les carottes. (.....)
4. J'aime ma petite tortue. (.....)
5. c'est la chambre de mon frère (.....)

**Exercice 05** : soulignez les adjectifs qualificatifs.

1. Un champignon jaune.
2. Les feuilles blanches.
3. De bons bonbons.
4. Un grand arbre fruitier.
5. Une belle maison.

Comme vous pouvez remarquer, nous avons suivi presque les mêmes étapes dans toutes les séances, sauf dans l'étape d'exercices où nous avons essayé de combiner le ludique avec la méthode de la classe inversée pour ne pas sortir du milieu des élèves qui sont des enfants avant tout.

### **III.1.5 Le questionnaire**

Dans ce dernier nous avons posé 8 questions fermées en français et en arabe pour ceux qui ne maîtrisent pas le français :

Monsieur/Madame .....

Dans ce dernier nous avons posé 8 questions fermées en français et en arabe pour ceux qui ne maîtrisent pas le français :

Monsieur/Madame .....

Vous nous avez donné la permission d'enseigner votre fils/fille avec une méthode un peu différente de la classe traditionnelle ou ce qu'on appelle la casse inversée.

Dans ce questionnaire nous voudrions savoir votre avis sur cette dernière en répondant aux questions suivantes : Après avoir effectuée une dizaine de cours avec la méthode utilisée :

السيد/السيدة .....

لقد منحتمونا الإذن لتعليم ابنكم / ابنتكم بطريقة مختلفة قليلاً على الطريقة التقليدية أو ما يسمى بالتعليم المعكوس.

في هذا الاستبيان نود أن نعرف رأيكم في هذا الأخير من خلال الإجابة على الأسئلة التالية: بعد عدد معين من الحصص باستخدام هذه الطريقة:

1. Est-ce que vous avez constaté que votre enfant aime apprendre le français ?

1. هل تجدون أن طفلكم يحب تعلم اللغة الفرنسية؟

Oui  نعم

Non  لا

2. Est-ce que votre enfant raconte ce qu'il fait pendant la séance du français dans les cours supplémentaires ?

2. هل يخبركم طفلكم ماذا يفعل في الحصص الإضافية لمادة اللغة الفرنسية؟

Oui  نعم

Non  لا

3. Est-ce que vous remarquez une amélioration du niveau dans la grammaire ?

3. هل تلاحظون تحسناً على المستوى القواعد اللغوية؟

Oui  نعم

Non  لا

4. Est-ce que votre enfant trouve des difficultés quand il fait ces devoirs à la maison ?

4. هل يعاني طفلكم من صعوبة في أداء الواجب المنزلي في المنزل؟

Oui  نعم

Non  لا

5. Est-ce que votre enfant regarde les vidéos données par l'enseignante ?

5. هل يشاهد طفلكم مقاطع الفيديو التي تقدمها المعلمة؟

Oui  نعم

Non  لا

6. Votre enfant révise les leçons avec :

6. طفلكم يراجع دروسه ب:

- Le cahier de maison  - كراس المنزل

- Les cartes conceptuelles  - الخرائط أو البطاقات الذهنية

- Le livre  - الكتاب

- Les capsules vidéo données par l'enseignante des cours supplémentaires

- مقاطع الفيديو التي قدمتها معلمة الحصص التذعيمية.

7. Trouvez-vous cette méthode intéressante ?

7. هل تجدون هذه الطريقة مثيرة للاهتمام؟

Oui  نعم

Non  لا

8. Si vous aurez le choix, que choisirez-vous ?

8. إذا كان لديكم خيار، فماذا تختارون؟

a) La classe inversée  (أ) التعليم العكسي

Ou

La classe traditionnelle  التعليم التقليدي

b) Les règles écrites par l'enseignante  (ب) القواعد التي تكتبها المعلمة

Ou

Les règles schématisées par l'élève  المخططات الذهنية التي يرسمها التلاميذ

## **III.2 Le cadre analytique**

### **III.2.1 Les commentaires globaux des 07 séances expérimentées**

#### **III.2.1.1 La 1<sup>ère</sup> séance**

D'une vision générale, nous avons constaté quelques remarques essentielles, nous pouvons les résumer comme suit :

La majorité des élèves refusent d'apprendre le français, pour les raisons suivantes :

- C'est difficile.
- C'est la langue du colonisateur / non-croyant.
- Toutes les matières sont étudiées en arabe, sauf le français, donc c'est un peu étrange pour eux.

Alors que la minorité considère l'apprentissage de la langue française obligatoire pour leurs études supérieures au futur ou juste pour avoir une bonne note qui aide à augmenter la moyenne générale du trimestre.

Dans le système éducatif au primaire, les cours commencent à 8h00 et se terminent à 13h45, la plupart des élèves ont la coutume d'aller l'après-midi réciter le coran et quand ils reviennent, ils suivent certains dessins animés sur la télévision ou bien ils utilisent les téléphones portables de leurs parents pour jouer à des jeux en ligne et d'autres utilisent l'ordinateur pour regarder des vidéos avec différents contenus ou tout simplement pour lire des histoires.

D'autres préfèrent tout simplement jouer dehors puis ils font leurs devoirs parce qu'ils doivent les faire ou parce que l'enseignant les punira s'ils ne les font pas.

Nous avons trouvé qu'ils ont un manque de connaissances antérieures et préalables sur les cours donnés en classe.

De plus, le matériel utilisé pendant les cours n'est pas très intéressant : le livre, le cahier et le stylo rouge est un interdit...

Les élèves sont décrochés, non motivés, ce sont des enfants qui ont fait leurs études avec la même méthode (la méthode traditionnelle) pendant 4 ans cela empêche une bonne réception, et compréhension du message de la part des élèves. Leurs cas nous montre comment ils sont en train de perdre tout sens d'imagination, d'essayer, d'exploiter, d'apprendre le français non seulement pour avoir le savoir ou pour les notes mais par amour et avec plaisir.

### **III.2.1.2 Les 5 séances de cours (2<sup>ème</sup> -3<sup>ème</sup> -4<sup>ème</sup> -5<sup>ème</sup>)**

Le 1<sup>er</sup> pas dans ces séances c'est d'échanger les rôles entre l'enseignante et le public dont les élèves assumeront toute la responsabilité, ils doivent comprendre, expliquer, s'exercer et conclure la règle du cours à la fin. Dans cette séance les élèves avaient la chance de créer leurs groupes, de choisir le nom qu'ils leur plaisent. Auparavant, Ils n'avaient pas l'occasion de gérer différents travaux au sein de l'établissement scolaire.

Les élèves ont regardé les vidéos et ils ont pu répondre aux questions facilement en se mettant à l'aise. La phase des exercices étaient leur favorite grâce aux jeux ludiques, dans cette étape les apprenants sont attirés et occupés entièrement au point où ils oublient s'ils sont à la maison ou à l'école mais ils réalisent qu'ils sont en train d'apprendre en jouant aussi ils ont appris comment travailler en groupe et s'organiser pour passer la parole à tous les membres du groupe.

Pour la mémorisation des cours grammaticaux, nous avons choisi la carte conceptuelle ; déjà mentionnée ; qui représente un moyen très amusant : apprendre par dessiner un schéma qui combine leur imagination et leur compréhension

Les élèves ont réussi à construire les cartes mentales et ils avaient la liberté d'utiliser les couleurs qu'ils voulaient, ils étaient créatifs et ils ont relié leur monde avec la technologie et enfin avec leurs études.

Nous avons heurté quelques difficultés avec 1 groupe sur 6 car leurs membres ne veulent pas tout simplement essayer ou être inclus dans quoi que ce soit alors nous avons pensé à récompenser le groupe qui donne la bonne réponse et qui essaye ou qui cherche à comprendre et applique ce qui est demandé par des notes stimulant la création d'un environnement concurrentiel dont résulte la motivation et une raison de plus pour apprendre.

### **III.2.1.3 La dernière séance**

Dans la dernière séance, nous avons décidé de tester l'efficacité de la pédagogie inversée dans la compréhension et de la carte mentale dans la mémorisation. Donc nous avons proposé cinq exercices chacun présente un cours dont le test a été évalué par une note : /10. Les tableaux suivants et le secteur suivant résumant les résultats du test :

#### **III.2.1.3.1 Les résultats du test**

Dans le 1<sup>er</sup> tableau, Nous avons collecté toutes les notes obtenues dans le test en précisant le nombre d'élèves par apport à la note reçue. (Annexe 03 Voir le CD). Et dans la dernière ligne du tableau vous trouverez la moyenne totale de la classe de grammaire :

**Tableau 1 : les notes du test**

Les notes	Plus que 5/10						Moins que 5/10				
	10/10	9/10	8/10	7/10	6/10	5/10	4/10	3/10	2/10	1/10	0/10
Le nombre des élèves											
1			8 8,75		6,25	5 5,25	4,75		2,75		
2		9,5		7							
3	10		8,5	7,5							
6				7,25							
Le score total : 7,49/10											

Ces derniers nous donnent le compte rendu et le pourcentage de ceux qui ont eu plus que la moyenne et ceux qui ont eu moins que la moyenne

**Tableau 2 : le nombre des élèves qui ont eu +5/10 et ceux qui ont eu -5/10**

Les notes					
+de 5/10	Le nombre des élèves		-de 5/10	Le nombre des élèves	
		24		9 2%	

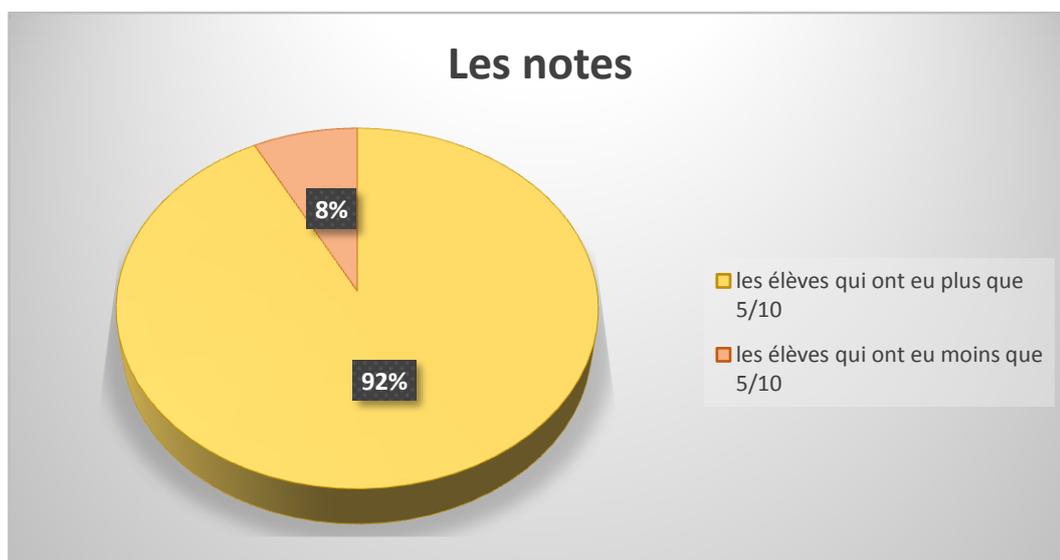


Figure 1 : le pourcentage de ceux qui ont eu +5/10 et ceux qui ont eu -5/10

### III.2.1.3.2L'analyse des résultats du test

Pour des élèves qui ne savaient ni lire ni écrire au début de l'année, les résultats étaient inattendus, avec 3 absences (03 membres du 2<sup>ème</sup> groupe « la flamme ») dans la séance du test nous pouvons noter que 24/26 ou 92% ont eu la moyenne alors que seulement 2/26 ou 8% ont échoué. Les fautes qu'ils ont faites ne se limitent pas à un cours précis.

Selon leur enseignante de français avec la classe traditionnelle, la moyenne de la classe totale en français plus précisément la grammaire était 6/10 au premier trimestre.

Pour Mahmoud Berbouchi (5<sup>ème</sup> groupe « les lions ») un élève âgé de 8 ans souffre d'un retard mental et donc des troubles de communication et de compréhension, nous avons remarqué qu'au début de l'année il s'assoyait à la fin de la classe tout seul, il ne parlait à personne il ne comprenait pas facilement. Dans la 2<sup>ème</sup> séance de la pédagogie inversée il s'est avancé et il a rejoint le groupe 5 « Les Lions », il a commencé à participer dans les jeux éducatifs proposés dans la phase des exercices surtout dans celui de la devinette, la plupart de ses réponses étaient justes et il a eu 4,5/10 une bonne note pour un écolier qui est habitué d'avoir 0,5/10. (Annexe 03 Voir le CD).

Un 2<sup>ème</sup> exemple Aicha Sarhani (6<sup>ème</sup> groupe « l'étoile dorée »), une fille timide qui a peur d'apprendre le français comme la majorité des jeunes apprenants, elle a pu avoir 8.75/10 bien qu'elle ne sait même pas écrire son nom complet en français. (Annexe 03 Voir le CD).

Un autre exemple Karima Khelifi (4<sup>ème</sup> groupe « Les étoiles », elle a 11ans, une répétitive, la même chose que Serhani elle ne sait pas comment écrire son nom en français, elle est toujours à la 4AP parce qu'elle est influencée par son entourage qui trouve



**Chapitre III : Le cadre méthodologique et analytique**

09,75  
10

Nom : سارح ( ) Prénom : سارح

Les questions :

Exercice 01 : Complétez avec le verbe avoir au présent de l'indicatif :

- J'...un bonnet rouge. (A) ✓
- Tu...deux livres de lecture. (AS) ✓
- Vous...une composition demain. (AVEZ) ✓
- Elle...une belle poupée. (A) ✓
- Nous...un chien. (AVONS) ✓

02  
02

Exercice 02 : Mettez les verbes entre parenthèses au présent de l'indicatif :

- Sarah (ranger) range sa chambre.
- Asma et Mohamed (jouer) jouent au ballon.
- Ton camarade et toi (corriger) corrige l'exercice.
- Je (aimer) aime danser.
- Nous (chanter) chantons

02  
02

Exercice 03 : souligne le sujet, entoure le verbe et encadre le complément :

6,25  
10

Nom : كريم ( ) Prénom : كريم

Les questions :

Exercice 01 : Complétez avec le verbe avoir au présent de l'indicatif :

- J'...un bonnet rouge. (A) ✓
- Tu...deux livres de lecture. (AS) ✓
- Vous...une composition demain. (AVEZ) ✓
- Elle...une belle poupée. (A) ✓
- Nous un chien. (AVONS) ✓

02  
02

Exercice 02 : Mettez les verbes entre parenthèses au présent de l'indicatif :

- Sarah (ranger) range sa chambre.
- Asma et Mohamed (jouer) jouent au ballon.
- Ton camarade et toi (corriger) corrige l'exercice.
- Je (aimer) aime danser.
- Nous (chanter) chantons

02  
02

07  
—  
10

Nom : Habekoumi Prénom : Khaled

Les questions :

Exercice 01 : Complétez avec le verbe avoir au présent de l'indicatif :

- J', un bonnet rouge. ( ai ) ✓
- Tu, deux livres de lecture. ( as ) ✓
- Vous une composition demain. ( avez ) ✓
- Elle une belle poupée. ( a ) ✓
- Nous un chien. ( avons ) ✓

Exercice 02 : Mettez les verbes entre parenthèses au présent de l'indicatif :

- Sarah (ranger).... a.... sa chambre.
- Asma et Mohamed (jouer) ont au ballon.
- Ton camarade et toi (corriger) ont l'exercice.
- Je (aimer) ai.... danser.
- Nous (chanter) chantons

LaarbiWail 10/10 (1er groupe « Les Ninjas »), Dab Sara 8/10 (3ème groupe « Les chattes »), Hammou Abdou Ferdous 8,5/10 (4<sup>ème</sup> groupe « les étoiles »), HouimedTayeb 10/10 (5<sup>ème</sup> groupe « Les lions »), SidaamarDjaouhara 9,5/10 (6<sup>ème</sup> groupe « L'étoile dorée »). (Annexe 03 Voir le CD).

Ces apprenants et d'autres ont réussi d'avoir plus que 8/10, parce qu'ils ont suivi la méthode proposée étape par étape et ils ont utilisé la carte heuristique pour mémoriser ce qu'ils ont appris aux séances de la classe inversée.

10  
10

Nom : Zarbi Prénom : Wail

Les questions :

Exercice 01 : Complétez avec le verbe avoir au présent de l'indicatif :

- J' ai un bonnet rouge. ( . . . . )
- Tu as deux livres de lecture. ( . . . . )
- Vous avez une composition demain. ( . . . . )
- Elle a une belle poupée. ( . . . . )
- Nous avons un chien. ( . . . . )

02  
02

Exercice 02 : Mettez les verbes entre parenthèses au présent de l'indicatif :

- Sarah (ranger) rang sa chambre.
- Asma et Mohamed (jouer) jouent au ballon.
- Ton camarade et toi (corriger) corrigez l'exercice.
- Je (aimer) aime danser.
- Nous (chanter) chantons.

02  
02

08  
10

Nom : Jara Prénom : Dal

Les questions :

Exercice 01 : Complétez avec le verbe avoir au présent de l'indicatif :

- J' ai un bonnet rouge. ( ai . . )
- Tu as deux livres de lecture. ( as . . )
- Vous avez une composition demain. ( avez . . )
- Elle a une belle poupée. ( a . . )
- Nous avons un chien. ( avons . . )

1,75  
02

Exercice 02 : Mettez les verbes entre parenthèses au présent de l'indicatif :

- Sarah (ranger) rang sa chambre.
- Asma et Mohamed (jouer) jouent au ballon.
- Ton camarade et toi (corriger) corrigez l'exercice.
- Je (aimer) aime danser.
- Nous (chanter) chantons.

1,75  
02

85  
10

Nom: HA MAMOU-Abdou Prénom: Fardous

Les questions :

Exercice 01 : Complétez avec le verbe avoir au présent de l'indicatif :

- J'... un bonnet rouge. (ai)
- Tu... deux livres de lecture. (as)
- Vous... une composition demain. (avez)
- Elle... une belle poupée. (a)
- Nous... un chien. (avons)

Exercice 02 : Mettez les verbes entre parenthèses au présent de l'indicatif :

- Sarah (ranger) range sa chambre.
- Asma et Mohamed (jouer) jouent au ballon.
- Ton camarade et toi (corriger) corrige l'exercice.
- Je (aimer) aime danser.
- Nous (chanter) chantons.

02  
02

10  
10

Nom: Houmeid Prénom: Layab

Les questions :

Exercice 01 : Complétez avec le verbe avoir au présent de l'indicatif :

- J'... un bonnet rouge. (ai)
- Tu... deux livres de lecture. (as)
- Vous... une composition demain. (avez)
- Elle... une belle poupée. (a)
- Nous... un chien. (avons)

Exercice 02 : Mettez les verbes entre parenthèses au présent de l'indicatif :

- Sarah (ranger) range sa chambre.
- Asma et Mohamed (jouer) jouent au ballon.
- Ton camarade et toi (corriger) corrige l'exercice.
- Je (aimer) aime danser.
- Nous (chanter) chantons.

02  
02

(9,5)  
10  
Prénom: Djacoubata

Nom: E. idalimaru

Les questions :

Exercice 01 : Complétez avec le verbe avoir au présent de l'indicatif :

- J' un bonnet rouge. (ai)
- Tu, deux livres de lecture. (as)
- Vous, une composition demain. (avez)
- Elle, une belle poupée. (a)
- Nous, un chien. (avons)

0,5  
0,5

Exercice 02 : Mettez les verbes entre parenthèses au présent de l'indicatif :

- Sarah (ranger) range sa chambre.
- Asma et Mohamed (jouer) jouent au ballon.
- Ton camarade et toi (corriger) corriges l'exercice.
- Je (aimer) aime danser.
- Nous (chanter) chantons.

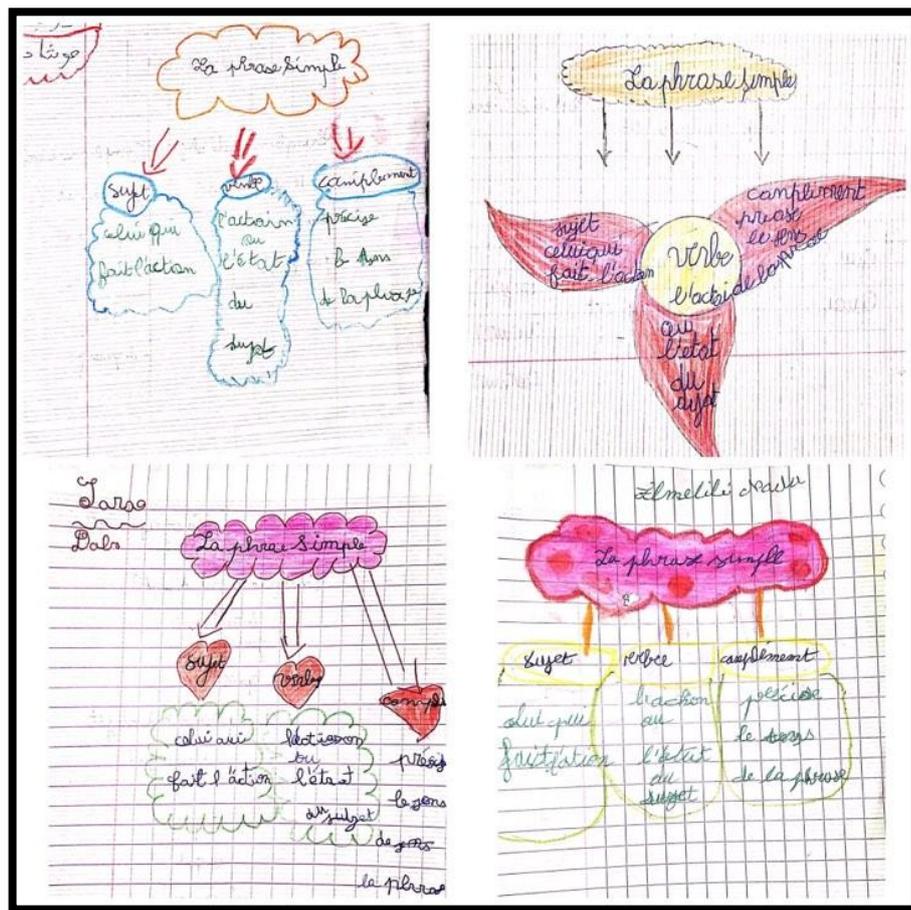
1,25  
0,2

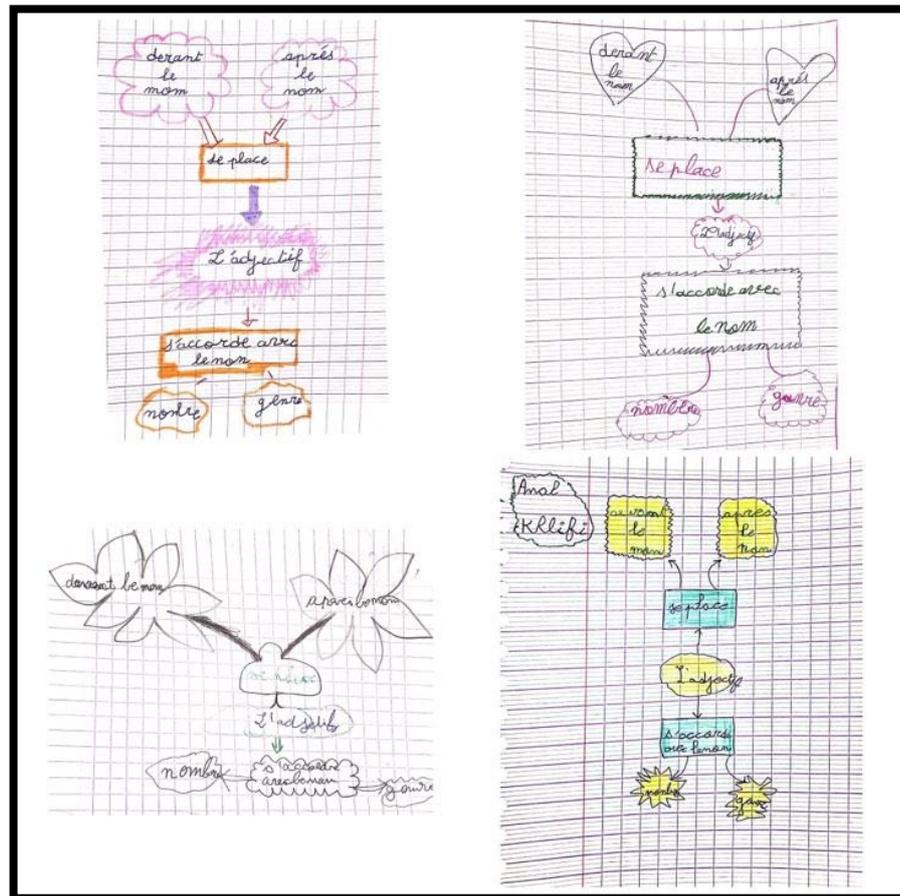
élément :

**Chapitre III : Le cadre méthodologique et analytique**

Nous pouvons expliquer en analysant des résultats obtenus et les exemples suggérés, expliqués ci-dessus, que le résultat est meilleur en classe inversée qu'en classe classique car la première donne à chaque type d'enfants l'occasion d'exploiter ce qu'il veut et ce qu'il préfère faire pour pouvoir apprendre d'une façon amusante et non limitée ou très systématisée. La pédagogie inversée protège et garde l'environnement, qu'il trouve confortable et sécurisé, pour n'importe quel type d'enfant normal ou avec des troubles mentaux ou avec des difficultés de compréhension et des problèmes de communication. En additionnant les notes du test prouvent l'amélioration du niveau des élèves en grammaire. Nous avons donc dire que la pédagogie inversée est une méthode efficace et plus amusante pour apprendre, la grammaire en classe du FLE.

D'un autre coté la carte conceptuelle a fait un double travail : un travail individuel et un autre en binôme. par exemple, avec l'élève Hakkoumi Khaled qui n'a pas donné une grande attention ou importance aux séances faites avec ses camarades en classe inversée, mais il a pu obtenir plus de 5/10 après l'utilisation des cartes conceptuelles qu'il a réalisées avec ses camarades de classe à la fin de chaque cours en format inversé, ce qui l'a aidé à se souvenir des leçons de grammaire et de les appliquer au test facilement.





Alors qu'en tant qu'outil de la pédagogie inversée au service de la grammaire, les meilleures notes obtenues entre 8/10 et 10/10 ont été eu par les apprenants qui ont suivi toutes les étapes programmées pour la pratique, par ordre de la 1<sup>ère</sup> phase de regarder la vidéo à la maison, à la dernière phase de l'élaboration et l'utilisation des cartes mentales, avec tous les documents donnés pour réviser et mémoriser les règles grammaticales. (Annexe 02 Voir le CD).

D'après l'analyse des résultats des élèves ci-dessus, nous pouvons valider notre 2<sup>ème</sup> hypothèse que l'usage de la carte conceptuelle comme outil en classe inversée aide l'élève a mémorisé les règles grammaticales. Et ainsi nous pouvons mettre en évidence que d'après l'analyse nous pouvons confirmer la 1<sup>ère</sup> hypothèse de la question initiale en disant que la combinaison de la pédagogie inversée et la carte conceptuelle est une solution possible pour redonner aux élèves le plaisir d'apprendre la grammaire en classe de FLE.

### III.2.2 Les résultats et l'analyse du questionnaire

Pour réaliser une analyse plus fine nous voulons avoir une idée sur les avis des parents de notre public. Les questions sont fermées : des questions à choix multiple et des questions dichotomiques.

L'idée du questionnaire n'est apparue que dans les derniers temps de notre travail. Après un bon nombre de parents qui ont demandé des informations sur la méthode d'enseignement proposée dans les classes de soutien.

D'autres l'ont trouvé intéressante car elle a permis à leurs enfants à apprendre la bonne façon d'utiliser la technologie et de consacrer leur temps libre au dessin, mais pas seulement pour s'amuser, mais aussi pour l'acquisition de connaissances. De plus, elle a facilité à leurs enfants la révision et les devoirs de maison.

C'est pour ces remarques, nous voulons réaliser une expérimentation plus fiable.

#### III.2.2.1 les résultats des questions

En passant directement aux résultats : Voici des barres qui représentent les résultats des questions (1<sup>ère</sup>, 2<sup>ème</sup>, 3<sup>ème</sup>, 4<sup>ème</sup>, 5<sup>ème</sup>, 7<sup>ème</sup>) qui répondent à Oui ou Non :

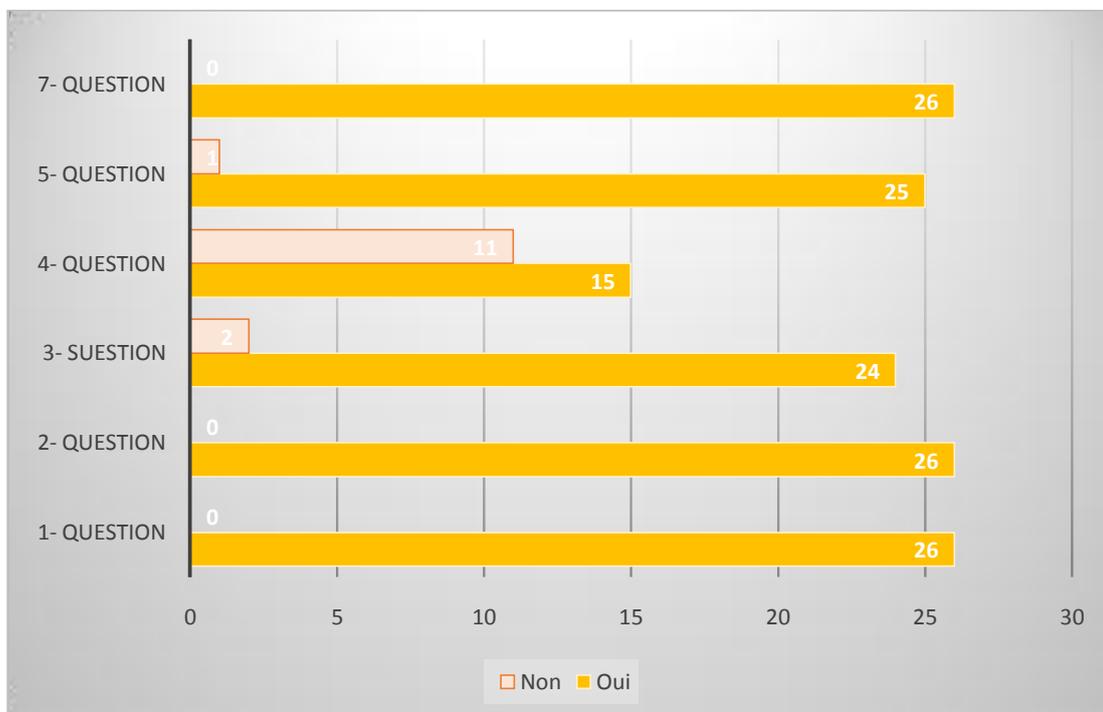


Figure 3 : les résultats des questions (1, 2, 3, 4, 5,7)

Le graphique suivant inclut les résultats de la 6<sup>ème</sup> question avec des réponses à choix multiples :

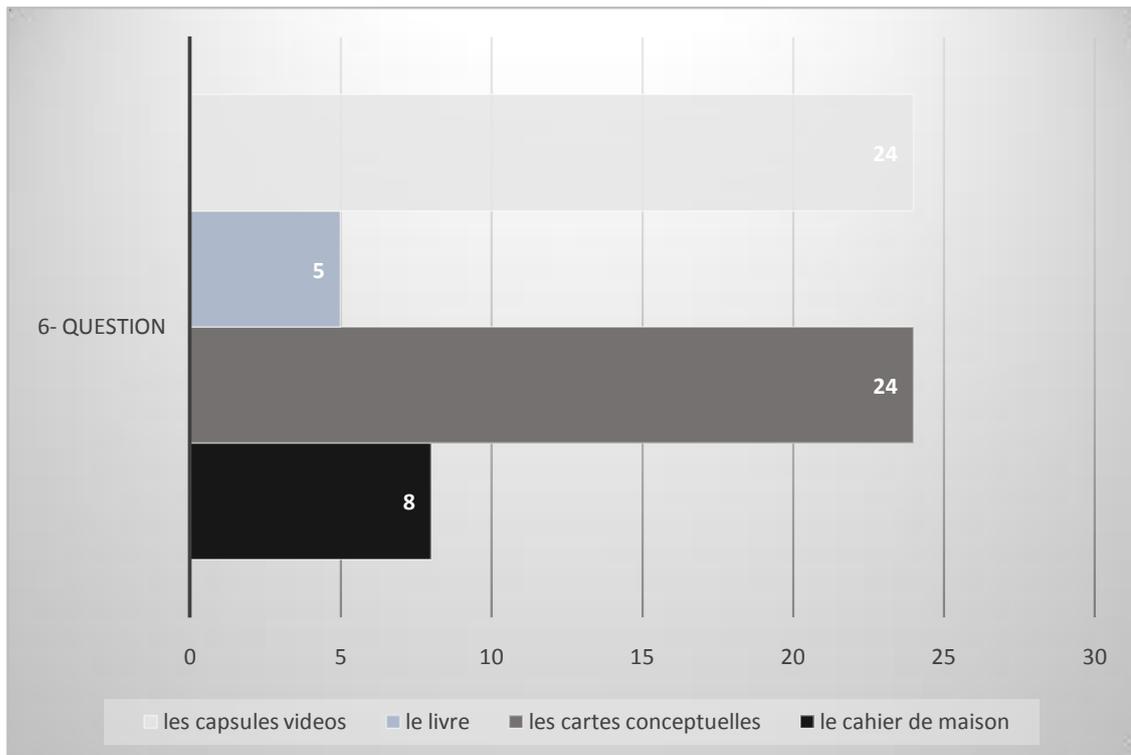


Figure 4 : les résultats de la 6<sup>ème</sup> question

Le dernier graphique résume les résultats de la dernière question (8 question) :

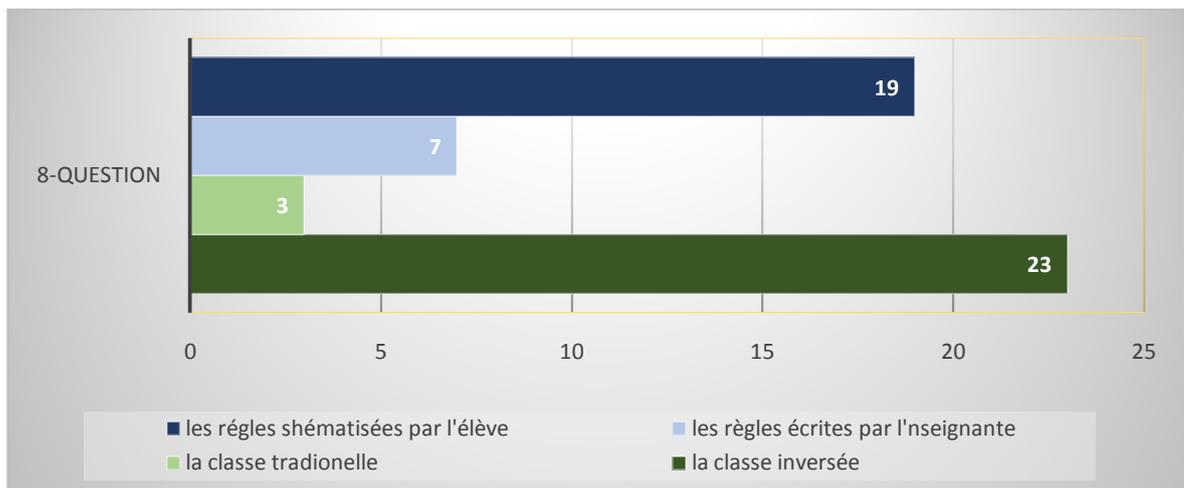


Figure 5 : les résultats de la 8<sup>ème</sup> question

### III.2.3 L'analyse des résultats du questionnaire

Dans la première et la deuxième question (26/26) des parents ont donné des réponses positives qui prouvent que la méthode étudiée a laissé une forte impression sur les élèves, ce qui les a poussés à répéter et admirer ce qu'ils ont fait en classe avec la pédagogie inversée. (Annexe 04 Voir le CD).

Dans la troisième question 24/26, 92% des répondants ont confirmé l'amélioration de leurs enfants au niveau de la grammaire. Et pour la quatrième question 15/26, 58% des parents disent que leurs enfants n'ont pas de difficulté à résoudre leurs devoirs à la maison. (Annexe 04 Voir le CD).

Dans ces 2 dernières questions, nous voulons connaître l'effet de la méthode proposée et les résultats obtenus ont permis de conclure que celle-ci a aidé les élèves à développer leurs capacités et elle a facilité à faire leurs devoirs à la maison, contrairement aux 42% restants. (Annexe 04 Voir le CD).

La même chose pour la 5<sup>ème</sup> question 25/26, 96% avaient des réponses positives et la 6<sup>ème</sup> question avec des choix multiples sur les supports utilisés par les élèves pour réviser, 24/26 des élèves travaillent avec les capsules vidéo ou les cartes conceptuelles alors que 5/26 et 8/26 préfère l'usage des livres ou de cahiers de maison par ordre dans la révision. (Annexe 04 Voir le CD).

Notre but de ces questions avait le même concept que la 3<sup>ème</sup> et la 4<sup>ème</sup> question, nous cherchons la place et l'effet de la classe inversée et la carte conceptuelle comme un outil au service de la grammaire et les résultats sont toujours en faveur de ces derniers.

Pour les deux dernières questions, nous avons essayé de prendre les avis après les notes obtenues par leurs enfants : est ce qu'ils la considèrent comme une expérience qui mérite d'être appliquée ou choisiront-ils un enseignement inversé ou traditionnel ?

Les résultats sont les suivants :

Pour la 7<sup>ème</sup> question, 100%, 26/26. Qui veut dire tous les parents trouvent la méthode intéressante. (Annexe 04 Voir le CD).

La dernière question se compose de deux parties : deux questions qu'elles demandent une seule réponse. Pour la première partie, 88%, 23/26 ont choisi la pédagogie inversée et le reste 3/26, 18% préfère la pédagogie traditionnelle alors que dans la deuxième partie 19/26, 87% ont choisi les règles réalisées par les élèves sous forme de schéma contrairement au reste 7/26, 13% qui a choisi les règles écrites par l'enseignant. (Annexe 02 Voir le CD).

D'après les résultats nous trouvons que la plupart des parents font confiance à la nouvelle méthode car ils ont constaté de bons résultats mais par rapport aux résultats des règles écrites par l'enseignant ou dessinées par les apprenants. On a observé que la minorité trouvent toujours un problème au niveau de la carte conceptuelle et préfèrent le travail de l'enseignant.

**Conclusion générale**

## Conclusion générale

Pour terminer notre recherche, nous voudrions ajouter que toutes nos hypothèses sont confirmées en même temps.

La classe inversée facilite les choses pour tout le monde :

1. Les élèves peuvent accéder à leurs leçons à tout moment et n'importe où, ils peuvent réviser et résoudre leurs devoirs sans un grand besoin d'un enseignant ou d'un parent, c'est-à-dire les savoirs sont externalisés et facilement disponibles. Dans cette étude, la présence des outils technologiques d'apprentissage a également influencé les méthodes d'enseignement. En effet, dans la pédagogie inversée ou classe inversée (« flipped classroom » en anglais) la notion est d'abord étudiée seul par l'élève. Il découvre la notion travaillée par lui-même à l'aide d'outils fournis par l'enseignant. L'élève arrive donc en classe le lendemain ou le surlendemain « chargé » de questions, d'informations et d'envies aussi. En classe, l'enseignant va proposer des tâches et des activités liées à ce qui a été vu, des échanges d'idées en travail de groupe. De plus, la pédagogie inversée enseigne et montre aux élèves la bonne façon d'utiliser la technologie et de l'exploiter de manière plus importante.
2. La classe inversée modifie les habitudes d'apprentissages et le rôle de l'élève comme celle de l'enseignant qui ne devra pas être le seul responsable dans le cadre d'apprentissage, au fait-elle préfère l'enseignant modelé B dont ses rôles et les responsabilités devraient être :
  - Rendre l'apprentissage amusant.
  - Faire participer activement tous les élèves.
  - Créer un environnement où les apprenants peuvent s'exprimer en toute confiance (écrire et parler).
  - Il guide les élèves et les accompagne de manière plus individualisée. Et les laisse choisir ce qui est le plus amusant pour eux.
3. Les parents peuvent aider leurs enfants en utilisant cette méthode pour les suivre dans le progrès de leurs études. Ils ont la possibilité de jeter un œil aux cours vidéo de leurs enfants. Ainsi, si les élèves ne comprennent pas un concept, leurs parents peuvent leur venir en aide.

Enfin, à partir des résultats, nous sommes arrivés à confirmer le bon impact de la carte heuristique. Nos élèves avaient un grand problème de mémoriser et apprendre les règles prises en classe. La carte heuristique a permis, également, aux élèves de résoudre les problèmes

psychologiques des apprenants, en les motivant. Tel que, le dessin, les couleurs et la possibilité de représenter les informations dans des schématisations personnelles ont motivé les apprenants, faibles ou bons en français. C'est ce qui confirme notre idée de départ concernant la combinaison de la pédagogie inversée et la carte conceptuelle qui représente une solution possible pour redonner aux élèves le plaisir d'apprendre la grammaire en classe de FLE, en donnant l'occasion à l'apprenant d'être créatif et l'incitant à explorer son imagination, ils deviennent les acteurs de leur apprentissage. Ils peuvent résumer le cours en fonction de leurs ambitions.

Tous les résultats obtenus nous ont amené, donc, à confirmer nos hypothèses de départ selon lesquelles la combinaison de la pédagogie inversée et la carte conceptuelle qui représente une solution possible pour redonner aux élèves le plaisir d'apprendre la grammaire en classe de FLE, la carte mentale est très efficace pour la mémorisation des règles grammaticales chez les apprenants de la 4<sup>ème</sup> AP.

Toutefois, nous avons rencontré quelques problèmes lors de la réalisation de ce travail. Concernant le déplacement des outils numériques mais heureusement les bons résultats ont commencé à apparaître dès le début de l'expérimentation avec l'aide des élèves qui ont ramené leurs propres outils numériques.

Nous souhaitons dans ces dernières lignes de notre travail de voir notre présente recherche développée par d'autres étudiants ou chercheurs. Ce travail n'est qu'un point de départ vers d'autres perspectives.

## Références bibliographiques

### Références bibliographiques

#### Livres et ouvrages

- BESSE, H. ; PORQUIER, R. 1984. Grammaires et didactique des langues, Paris : Hatier-Didier-CRÉDIF.
- Claude, Germain ; Séguin, Hubert. (1999). Le point sur ... la grammaire en didactique des langues, Montréal : Centre Éducatif et Culturel. CLE International.
- De sallings, G-D. 1996. Grammaire pour l'enseignement/apprentissage du FLE, Paris : Didier-Hatier.
- Dumont, Ariane ; Berthiaume, Denis. (2016). La pédagogie inversée : enseigner autrement dans le supérieur avec la classe inversée : Pédagogie En Dév
- Gaston Mauger. (2015). Grammaire Pratique Du Français D'aujourd'hui. Librairie Hachette. eloppement. De Boeck Supérieur.
- Jean-Christophe Pellat. (2009). Quelle grammaire en classe de FLE ? L'Université de Strasbourg : Hatier.
- Lebrun, Marcel. ; Lecoq, Jacques. (2015). Classes inversées. Enseigner et apprendre à l'endroit !
- Simonson, Micheal. (2014). Distance Learning: Volume 11 #4. IAP.
- Marie-Claude Boivin. (2008). La grammaire moderne : description et éléments pour sa didactique. Québec : Beauchemin.
- Meyer, Florian ; Nizet, Isabelle. (2016). La classe inversée : que peut-elle apporter aux élèves ? Agence des usages des TICE. Québec : Université de Sherbrooke.
- Ministère de l'Éducation Nationale. Guide du maître Français 4<sup>ème</sup> année primaire. (2014). Algérie.
- Susanne-G chartrand. (1995) .Enseigner la grammaire autrement : aimer une image active de découverte. Qubec : Qubec français.

#### Article de revue

- Bill, Tucker. (2016). Online instruction at home frees class time for learning. EducationNext /Winter. pp.82 -83.

## **Références bibliographiques**

- Nacima, Makhlouf. (2011). Le ludique dans l'enseignement/apprentissage du FLE chez les 1ère A.S. Synergies Algérie. (n° 12), pp. 89-100.
- Naima Benammar. (2009). L'enseignement/Apprentissage du FLE : Obstacles et Perspectives. Synergies Algérie. (n° 7), pp. 277-288.
- Nouredine Bahloul. (2008). De la grammaire encore et toujours ... Qu'en est-il des pratiques de classe de FLE en contexte algérien ?. Synergies Algérie. (n° 2), pp. 137-144.
- Peters, Martin et al. (2005). The concept map as a tool for the collaborative construction of knowledge: A microanalysis of high school physics students. 31 (n°3).
- Roehl, Amy; Reddy, ShwetaLinga& Shannon, Gayla Jett. (2013-08-07). The Flipped Classroom: An Opportunity To Engage Millennial Students Through Active Learning Strategies. Journal of Family& Consumer Sciences. 105 (n° 2), pp.44-49.
- Roth, Wolff-Michael; Roychoudhury, Anita. (1993). the concept map as a tool for the collaborative construction of knowledge: A microanalysis of high school physics students. 30(n° 5). pp. 503-534.
- Tchatouo, Louis Pascal ; Baqué, Nathalie. (25- 04-2017). Pédagogie de la classe inversée : place des outils et ressources numériques dans cette forme d'enseignement. Adjectif. pp, 1-6.
- Tribollet, Bernard ; Langlois, Françoise et Jacquet, Laurence. (2000-12-01). Protocoles d'emploi des cartes conceptuelles au lycée et en formation des maîtres. (n°18). pp. 61-78.

### **Article de revues électroniques**

- Caroline. (2017-06-04). Les cartes conceptuelles : des outils efficaces pour comprendre un concept en profondeur (différentes des MindMaps). Consulté le 24-12-2018). Les cartes conceptuelles : des outils effiLes cartes conceptuelles : des outils efficaces pour comprendre un concept en profondeur (différentes des MindMaps) sur <https://apprendre-reviser-memoriser.fr/cartes-conceptuelles-difference-mind-map/>

## **Références bibliographiques**

- Fougereuse, Marie-Christine. (2001). L'enseignement de la grammaire en classe de français langue étrangère. Consulté le 2018-12-19 sur <https://www.cairn.info/revue-ela-2001-2-page-165.htm>.
- Faillet, Vincent. (2014). La pédagogie inversée : recherche sur la pratique de la classe inversée. Consulté le 2019-01-03 sur [https://www.persee.fr/doc/stice\\_1764-7223\\_2014\\_num\\_21\\_1\\_1115](https://www.persee.fr/doc/stice_1764-7223_2014_num_21_1_1115)
- Gabriela Daule. (03-04-2012). Les Différents Courants Grammaticaux. Consulté le (16-11-2018) sur <file:///C:/Users/Lenovo/Zotero/storage/E2RZRA4Z/les-differents-courants-grammaticaux.html>

### **Dictionnaire**

- Jean, Dubois & all. (2001). Dictionnaire de linguistique. Larousse.

### **Mémoire et thèse**

- Amel LEBOUAZDA. (2015). Perception du nouveau système éducatif algérien à travers l'évaluation formative de la production écrite Cas des apprenants de la 5ème année primaire de l'école la route d'Alger 2 Boussaâda –M'sila. Mémoire pour l'obtention du Diplôme de Master. Université Mohamed BOUDIAF- M'Sila.
- Aurélie MANON. (2016). Quels sont les effets de la classe inversée sur les performances des élèves ?. Mémoire pour l'obtention du Diplôme de Master. Université Savoie Mont Blanc.
- Fatima Zohra MEZIANE. (2006). Enseignement de la grammaire au moyen. Mémoire pour l'obtention du Diplôme de licence. Université d'Oran ES- SENIA.
- Jorge MAURICIO Molina MEJIA. (2009). Les TICE et Le Développement de l'autonomie de l'apprenant de FLE : Le cas d'une université publique colombienne. Mémoire pour l'obtention du Diplôme de Master. Université Stendhal – Grenoble 3.
- Nesserddine HADJAJ, Mohamed BOURRADOU. (2018). L'enseignement de la grammaire. Exposé dans le module : enseignement de la grammaire. Université Africaine, Ahmed Draia – Adrar.
- N.REMILI. (2015). Enseignement/Apprentissage de la grammaire de texte au secondaire : Pour une analyse des activités réalisées en classe de 3ème AS., Science

## **Références bibliographiques**

expérimentale. Mémoire pour l'obtention du Diplôme de Master. Université Abderrahmane MIRA - Bejaia.

### **Sitographie**

- <http://www.pearltrees.com/kmolina/memoire-classe-inversee/id15335751#1096>
- <https://prezi.com/wxhqwjuty1eu/la-pedagogie-inversee-soutenance-de-memoire-de-master-a-lespe-de-paris/>
- <https://www.debate.org/opinions/are-teachers-to-blame-for-students-failure>
- <https://www.cjlt.ca/index.php/cjlt/article/view/26491/19673>
- <https://www.cjlt.ca/index.php/cjlt/article/view/26491/19673>
- <http://skhole.fr/la-pedagogie-inversee-une-pedagogie-archaique-par-alain-beitone-et-margaux-osenda>
- <http://www.cndp.fr/crdp-reims/index.php?id=1881>
- <https://arlap.hypotheses.org/5022>

## Table des matières

Introduction générale .....	1
<b>Chapitre I : La didactique de la grammaire</b>	
<b>I. La didactique de la grammaire.....</b>	<b>4</b>
<b>Introduction.....</b>	<b>4</b>
<b>I.1 Définition de la grammaire.....</b>	<b>4</b>
<b>I.2 L’histoire .....</b>	<b>5</b>
<b>I.2.1 Les grands courants en didactique de la grammaire.....</b>	<b>5</b>
<b>I.2.1.1 La grammaire normative .....</b>	<b>5</b>
<b>I.2.1.2 La grammaire descriptive .....</b>	<b>5</b>
<b>I.2.1.3 La grammaire générative.....</b>	<b>6</b>
<b>I.2.1.4 La grammaire transformationnelle.....</b>	<b>6</b>
<b>I.2.1.5 La grammaire contrastive ou comparée.....</b>	<b>7</b>
<b>I.2.1.6 La grammaire sémantique .....</b>	<b>7</b>
<b>I.2.1.7 La grammaire pragmatique .....</b>	<b>7</b>
<b>I.2.1.8 La grammaire traditionnelle .....</b>	<b>7</b>
<b>I.2.1.9 La grammaire structurale.....</b>	<b>7</b>
<b>I.2.1.10 La grammaire textuelle .....</b>	<b>8</b>
<b>I.2.2 L’enseignement/apprentissage de la grammaire dans les différentes méthodologies .....</b>	<b>8</b>
<b>I.2.2.1 La grammaire dans les méthodes traditionnelles .....</b>	<b>8</b>
<b>I.2.2.2 La grammaire dans la méthode directe .....</b>	<b>8</b>
<b>I.2.2.3 La grammaire dans la méthode audio-orale .....</b>	<b>9</b>
<b>I.2.2.4 La Grammaire Dans les méthodes audio-visuelles .....</b>	<b>9</b>
<b>I.2.2.5 La grammaire dans les méthodes communicatives .....</b>	<b>10</b>
<b>I.2.2.6 La grammaire dans la perspective actionnelle.....</b>	<b>11</b>
<b>I.3 L’enseignement de la grammaire de FLE.....</b>	<b>11</b>

<b>I.3.1</b>	<b>Pourquoi enseigner la grammaire ?</b> .....	12
<b>I.3.1.1</b>	<b>La grammaire au primaire</b> .....	13
<b>Chapite II : La pédagogie inversée</b>		
<b>II.</b>	<b>La pédagogie inversée</b> .....	20
<b>Introduction</b> .....		
	20	
<b>II.1</b>	<b>Qu'est-ce que une classe inversée</b> .....	20
<b>II.2</b>	<b>Les principales raisons d'inverser la classe</b> .....	23
<b>II.2.1</b>	<b>Individualiser l'apprentissage</b> .....	23
<b>II.2.2</b>	<b>Améliorer les pratiques des enseignants et renforcer le lien des parents avec l'école</b> .....	25
<b>II.2.3</b>	<b>Améliorer l'implication des élèves grâce à une plus grande autonomie</b> .....	26
<b>II.3</b>	<b>Les avantages de la classe inversée</b> .....	28
<b>II.4</b>	<b>Classes inversées vs apprentissage hybride</b> .....	29
<b>II.5</b>	<b>La carte conceptuelle : outil pour la classe inversée</b> .....	30
<b>II.5.1</b>	<b>Définition</b> .....	30
<b>II.5.2</b>	<b>Différentes appellations</b> .....	32
<b>II.5.3</b>	<b>Principales caractéristiques des cartes conceptuelles</b> .....	32
<b>II.5.3.1</b>	<b>Concepts</b> .....	33
<b>II.5.3.2</b>	<b>Mots de liaison/syntagmes</b> .....	33
<b>II.5.3.3</b>	<b>Proposition</b> .....	33
<b>II.5.3.4</b>	<b>Structure hiérarchique</b> .....	33
<b>II.5.3.5</b>	<b>Question centrale</b> .....	33
<b>II.5.3.6</b>	<b>Parking</b> .....	33
<b>II.5.3.7</b>	<b>Liens transversaux</b> .....	34
<b>II.5.4</b>	<b>Les avantages de la carte conceptuelle</b> .....	34
<b>II.5.4.1</b>	<b>Sollicitation des cinq fonctions du cerveau</b> .....	34
<b>II.5.4.1.1</b>	<b>Réception</b> .....	34

II.5.4.1.2	Mémorisation .....	34
II.5.4.1.3	Analyse.....	34
II.5.4.1.4	Contrôle .....	35
II.5.4.1.5	Production .....	35
II.5.4.2	Une stratégie d'enseignement.....	35
II.5.4.3	Un outil de communication .....	35
II.5.4.4	La carte mentale, un outil idéal pour explorer, planifier, résumer et réviser.....	35
II.5.4.4.1	L'exploration.....	35
II.5.4.4.2	La planification .....	36
II.5.4.4.3	Résumer et réviser .....	36
 <b>Chapitre III : Le cadre méthodologique et analytique</b>		
III.	Le cadre méthodologique et analytique .....	37
III.1	Le cadre méthodologique .....	37
III.1.1	Présentation du terrain (lieu d'enquête).....	37
III.1.2	Présentation du public visé (l'échantillon).....	37
III.1.3	Présentation de l'enquête .....	38
III.1.3.1	Présentation de la 1 <sup>ère</sup> séance (sous forme d'interview) .....	38
III.1.3.2	Présentation de la 2 <sup>ème</sup> séance.....	39
III.1.3.3	La présentation de la 3 <sup>ème</sup> séance .....	41
III.1.3.4	La présentation de la 4 <sup>ème</sup> séance .....	42
III.1.3.5	La présentation de la 5 <sup>ème</sup> étape .....	43
III.1.3.6	La présentation de la 6 <sup>ème</sup> séance .....	43
III.1.3.7	La présentation de la dernière séance .....	45
III.1.4	Evaluation .....	45
III.1.5	Le questionnaire .....	46
III.2	Le cadre analytique .....	50

<b>III.2.1</b>	<b>Les commentaires globaux des 07 séances expérimentées.....</b>	<b>50</b>
<b>III.2.1.1</b>	<b>La 1<sup>ère</sup> séance.....</b>	<b>50</b>
<b>III.2.1.2</b>	<b>Les 5 séances de cours (2<sup>ème</sup> -3<sup>ème</sup> -4<sup>ème</sup> -5<sup>ème</sup>).....</b>	<b>51</b>
<b>III.2.1.3</b>	<b>La dernière séance.....</b>	<b>51</b>
<b>III.2.1.3.1</b>	<b>les résultats du test.....</b>	<b>51</b>
<b>III.2.1.3.2</b>	<b>L'analyse des résultats du test.....</b>	<b>53</b>
<b>III.2.2</b>	<b>Les résultats et l'analyse du questionnaire.....</b>	<b>62</b>
<b>III.2.2.1</b>	<b>les résultats des questions.....</b>	<b>62</b>
<b>Figure 4 :</b>	<b>les résultats de la 6<sup>ème</sup> question.....</b>	<b>63</b>
<b>Figure 5 :</b>	<b>les résultats de la 8<sup>ème</sup> question.....</b>	<b>63</b>
<b>III.2.3</b>	<b>L'analyse des résultats du questionnaire.....</b>	<b>63</b>
<b>Conclusion générale.....</b>		<b>66</b>
<b>ANNEXES.....</b>		<b>66</b>

## **ANNEXES**

## ANNEXES

### **ANNEXE 01 : Les capsules vidéos Voir le CD ROM**

1. Le 1<sup>er</sup> cours : Le verbe « Avoir » au présent de l'indicatif : « verbe avoir au présent de l'indicatif – alain le lait ».
2. Le 2<sup>ème</sup> cours : Les verbes du 1<sup>er</sup> groupe au présent de l'indicatif : « Fufou – Verbes du 1<sup>er</sup> Groupe pour les enfants ».
3. Le 3<sup>ème</sup> cours : La phrase simple : « construire une phrase simple ».
4. Le 4<sup>ème</sup> cours : Le complément d'Objet Direct/Indirect. « Cours de grammaire : COD-COI ».
5. Le 5<sup>ème</sup> cours : L'adjectif qualificatif. « les adjectifs qualificatifs ».

### **ANNEXE 02 : Les cartes conceptuelles Voir le CD ROM**

1. Les cartes conceptuelles du 1<sup>er</sup> cours
2. Les cartes conceptuelles du 2<sup>ème</sup> cours
3. Les cartes conceptuelles du 3<sup>ème</sup> cours
4. Les cartes conceptuelles du 4<sup>ème</sup> cours
5. Les cartes conceptuelles du 5<sup>ème</sup> cours

### **ANNEXE 03 : Le test Voir le CD ROM**

### **ANNEXE 04 : Le questionnaire Voir le CD ROM**

**ANNEXE 05 : La vidéo qui résume les séances faites en classe + Les étapes d'une séance de grammaire en format inversé Voir le CD ROM**

## Résumé

Notre objectif est de réaliser une étude sur l'enseignement de la grammaire à travers la classe inversée avec la 4<sup>ème</sup> année primaire. Nos questions de recherche se concentrent sur l'usage de la pédagogie inversée et la carte conceptuelle au service de la grammaire. Nous émettons l'hypothèse que la combinaison de la pédagogie inversée et la carte conceptuelle est une solution possible pour redonner aux élèves le plaisir d'apprendre la grammaire en classe de FLE. Nous émettons également une 2<sup>ème</sup> hypothèse que la carte conceptuelle aide l'élève à mémoriser les règles grammaticales. Pour nous en assurer, nous envisageons de faire une expérimentation avec les élèves de la 4<sup>ème</sup> année primaire. Nos résultats montrent qu'il existe un lien entre la pédagogie inversée et la carte conceptuelle qui améliore la performance des élèves.

**Mots-clés :** Pédagogie inversée, Outils numériques, Carte conceptuelle, grammaire, élève.

## ملخص

هدفنا إجراء دراسة حول تدريس قواعد اللغة الفرنسية للسنة الرابعة ابتدائي بانتهاج طريقة القسم العكسي. نركز أسئلة بحثنا على استخدام طرق التدريس العكسي وخريطة المفاهيم في خدمة القواعد. نحن نفترض أن الجمع بين طرق التدريس العكسية وخريطة المفاهيم هي إحدى الطرق الممكنة لمنح ال تلاميذ متعة تعلم قواعد اللغة الفرنسية. لدينا فرضية ثانية مفادها أن خريطة المفاهيم تساعد التلميذ على حفظ القواعد النحوية. للتأكد من ذلك ارتأينا إجراء تجربة مع تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي. تظهر نتائجنا أن هناك صلة بين منهجية التدريس العكسي والخريطة الذهنية تعمل على تحسين أداء التلميذ.

**الكلمات المفتاحية:** الأقسام الدراسية العكسية، الأدوات الرقمية، الخريطة الذهنية، القواعد اللغوية، التلميذ.

## Abstract

Our goal is to conduct a study on grammar teaching through the flipped classroom with the 4th grade in the primary school. Our research questions focus on the use of the use of the flipped pedagogy and the concept map as a combination in the service of grammar. We hypothesize that the combination of the inversed pedagogy and the concept map is a possible way to give pupils the pleasure of learning grammar in FFL classes. To make sure, we plan to do an experiment. Our results show that there is a link between the flipped classroom and the concept map that improves the performance of the pupils.

**Keywords:** Flipped classroom, Digital tools, Concept map, grammar, pupil.