



REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
Scientifique

Université Mohamed Khider de Biskra
Faculté des lettres et des langues
Département de langue et littérature françaises

MÉMOIRE DE MASTER

Option : Didactique des langues étrangères

Impact de la carte mentale sur la compréhension et la mémorisation des notions grammaticales en FLE

-Cas des apprenants de 4^{ème} année primaire à l'école

Djnaihi Elhadi-Biskra-

Réalisé par :
ELBEY Alima

Dirigé par :
Dr. BENSALAH Sabrina

Année universitaire : 2024/2025

Remerciements

Je tiens à remercier tout d'abord Dieu le tout puissant de nous avoir donné la foi, la volonté et le courage afin d'arriver à faire ce modeste travail

*Je tiens à remercier profondément ma directrice de recherche Mme **BENSALAH Sabrina** pour sa disponibilité, pour sa patience, son aide et surtout pour ses conseils précieux qu'elle m'a prodigués qui ont beaucoup facilité l'accomplissement de mon mémoire.*

J'adresse aussi mes vifs remerciements aux membres de jury qui me font l'honneur d'examiner et évaluer mon travail.

Je tiens également à remercier ma petite famille Votre amour, vos encouragements ont été ma principale source de motivation.

Enfin, un grand merci à la directrice et les enseignantes de l'école «Djnaihi Elhadi » pour leur soutien moral et leur encouragements.

Dédicace

A l'âme de **ma chère mère**.

A **mon père** qui illumine toujours mon chemin.

A mon **mari** qui m'a soutenue tout au long de mes études de master.

A mes enfants : **Haithem, Omar et Yahia**.

A **mes frères et mes sœurs**.

A toute **ma famille**.

A toute personne ayant participé de près ou de loin pour la réussite de ce travail de recherche.

Remerciements

Dédicace

Table des matières

Introduction générale.....	09
Chapitre I : « L’enseignement de la grammaire à l’école primaire : de la règle à l’usage en contexte ».....	11
Introduction	12
1 Définitions.....	13
2 La place de la grammaire dans les principales méthodes d’enseignement	11
2.1 La méthodologie traditionnelle.....	14
2.2 La méthode directe.....	14
2.3 La méthodes audio-orale(MAO).....	15
2.4 Les méthodes audio-visuelles (MAV).....	15
2.5 L’approche communicative.....	16
2.7 L’approche actionnelle.....	17
2.8 L’approche par compétence.....	17
3 Les types de grammaire	19
3.1 La grammaire descriptive.....	19
3.2 La grammaire pédagogique.....	19
3.3 La grammaire d’apprentissage	19
3.4 La grammaire d’enseignement.....	20

4 La grammaire en didactique des langues étrangères.....	20
4.1 La grammaire explicite	20
4.2 la grammaire implicite.....	21
4.2 La grammaire inductive.....	23
4.3 La grammaire déductive	23
4.5 La grammaire contextualisée.....	24
4.6 La grammaire décontextualisée.....	24
5 Grammaire et pédagogie.....	25
6 L'importance de l'enseignement de la grammaire	25
7 La grammaire au cycle primaire	26
7.1 La grammaire dans le programme scolaire de la 4 ^{ème} année primaire.....	27
7.2 Les objectifs de la grammaire en 4 ^{ème} année primaire	28
7.3 Les activités de la grammaire en 4 ^{ème} année primaire	29
Conclusion.....	32
Chapitre II : «La carte mentale comme outil didactique moderne en classe du FLE.....	33
Introduction.....	34
1 la carte mentale : définition et origines	34
1.1 Son origine.....	34
1.2. Définitions.....	35
2 Les éléments sémiologiques de la carte mentale.....	37

2.1 L'image	37
2.2 Le dessin	37
2.3 La couleur	38
2.4 Les symboles	38
2.5 La dimension spatiale	39
3 Carte mentale et la carte conceptuelle.....	39
3.1 La carte conceptuelle	39
3.2 Différenciation par rapport à la carte mentale.....	40
4 La carte mentale en classe de FLE	40
4.1 Un outil qui renforce la mémorisation	41
4.2 Un outil qui aide à la compréhension.....	43
4.3 Un outil qui favorise la créativité... ..	43
4.4 Un outil qui favorise le plaisir d'apprendre	43
4.5 Un outil qui favorise l'autonomie.....	44
4.6 Un outil au service de la cognition	44
4.6.1 Le fonctionnement du cerveau humain	45
4.6.2 Le cerveau et l'apprentissage.....	46
4.6.3 Le lien entre la carte mentale et le cerveau	46
5 La carte mentale au service de la grammaire.....	47
6 La carte mentale : construction, utilités et difficultés	48

6.1 Comment construire une carte mentale ?.....	49
6.1.1 La carte mentale manuelle	50
6.1.2 La carte mentale numérique.....	51
6.2 Comment lire une carte mentale ?	52
6.3 L'utilisation des cartes mentales comme un outil pédagogique.....	52
6.4 Les difficultés de la carte mentale	53
Conclusion	54
Chapitre III : « Etude de terrain, Description, analyse et interprétation des résultats de l'expérimentation ».....	55
Introduction	56
<i>1 Description de l'expérimentation.....</i>	56
<i>1.1 Le lieu</i>	56
<i>1. 2 le public.....</i>	56
1.3 Le corpus	57
2 Déroulement de l'expérimentation	58
2.1 La 1^{ère} séance	59
2.2 La 2^{ème} séance	65
2.3 Séances intensives.....	70
3 Analyse et interprétation des résultats de l'expérimentation	75
3.1 Interprétation et analyse qualitative des résultats de l'expérimentation.....	75
3.1.1 Application de la grille d'observation	75
3.1.2 Synthèse.....	76

3.2 Analyse quantitative de résultats obtenus.....	77
3.2.1 Résultat de la première activité	78
3.2.2 Résultat de la deuxième activité	79
3.2.3 Résultat de la troisième activité.....	81
Conclusion.....	83
Conclusion générale.....	85
Références bibliographiques.....	87
Résumé.....	90
Annexes.....	93

Introduction Générale

L'enseignement du français au cycle primaire en Algérie a pour objectif d'aider les apprenants à acquérir les quatre compétences communicatives nécessaires pour s'exprimer correctement à l'oral et à l'écrit (compréhension orale, écrites et production orale, écrite). En tant que langue étrangère introduite dès la troisième année à l'école primaire, le français nécessite des méthodes pédagogiques adaptées pour surmonter les obstacles de son apprentissage. Parmi les divers éléments de la langue, la grammaire a une importance capitale, car sa maîtrise est indispensable et doit s'appliquer dans des contextes de communication authentiques. Des difficultés liées à la mémorisation et à la compréhension existent, ce qui explique en grande partie les échecs scolaires. Les apprenants commencent à perdre leur intérêt pour l'apprentissage et les enseignants se sentent démotivés. Par conséquent, les enseignants doivent découvrir des méthodes d'enseignement appropriées pour les apprenants et ces derniers doivent s'impliquer activement dans leur apprentissage. Si les apprenants éprouvent des difficultés avec en grammaire, cela peut nuire à leur motivation ; donc il est essentiel que les enseignants adoptent des approches variées et ludiques pour captiver l'intérêt des apprenants. Dans ce contexte, les neurosciences cognitives mettent en évidence l'importance d'employer des trajectoires d'apprentissage qui ne soient pas uniquement linéaires. C'est la raison qui nous a poussés à réfléchir sur ce thème et avoir cette motivation afin de trouver des approches pédagogiques innovantes et engageantes qui répondent aux besoins des apprenants.

Notre recherche vise à étudier l'impact de la carte mentale sur la compréhension et la mémorisation des règles grammaticales. Cette étude s'inscrit dans le champ de la didactique cognitive et cherche à répondre à la problématique suivante :

Dans quelle mesure l'intégration de la carte mentale en tant qu'outil pédagogique peut-elle favoriser une meilleure compréhension et mémorisation des notions grammaticales chez les apprenants de FLE ?

Pour répondre à cette problématique, nous avons émis les hypothèses suivantes :

- L'usage de la carte mentale favoriserait la motivation des apprenants en classe de FLE en facilitant l'implication active dans l'apprentissage.

Introduction Générale

- Cet outil pédagogique renforcerait la compréhension, la mémorisation des connaissances ainsi que la récupération de l'information en mobilisant à la fois les capacités visuelles et associatives des apprenants.

Le public de notre étude est constitué d'apprenants de 4^{ème} année primaire. Pour la vérification de nos hypothèses, nous avons adopté deux méthodes d'investigation : une observation de classe auprès du Groupe A et une expérimentation auprès du Groupe B. Ces apprenants forment l'échantillon de notre recherche afin d'explorer les effets de la carte mentale comme outil de visualisation et de structuration des informations grammaticales.

Notre travail de recherche se subdivise en trois chapitres : deux chapitres d'ordre théorique et un chapitre pratique. Dans le volet théorique, nous présenterons les concepts les plus importants de cette recherche au moyen de deux chapitres. Le premier chapitre, intitulé « L'enseignement de la grammaire à l'école primaire : de la règle à l'usage en contexte », porte sur la grammaire en classe de FLE et les méthodes utilisées pour enseigner cette matière. Le deuxième chapitre, intitulé « La carte mentale comme outil didactique moderne en classe de FLE », présente la carte mentale et son utilité en classe comme outil visuel et ludique, qui aide les apprenants à schématiser, comprendre et mémoriser les notions grammaticales. La partie pratique est consacrée à la description, à l'analyse et à l'interprétation des résultats de l'expérimentation, ainsi qu'à la méthodologie suivie pour la réalisation de cette étude. Notre recherche se termine par une conclusion générale dans laquelle nous présentons et interprétons les résultats obtenus, ce qui nous permet de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses.

Chapitre I

**L'enseignement de la grammaire à l'école primaire
de la règle à l'usage en contexte.**

Introduction

Dans ce chapitre nous allons aborder le terme grammaire, et son utilité dans l'acte de l'enseignement/ apprentissage de FLE. Comme étant un élément indispensable et un acte fondateur dans la langue française. La grammaire joue un rôle central dans n'importe quelle langue, en apprend une langue, il faut d'abord chercher à savoir ses règles et comment elles fonctionnent. Mais elle n'est pas une tâche facile pour l'apprenant et aussi l'enseignant, elle se caractérise par ses difficultés comme le mentionne CLAUDE GERMAIN et HUBER : « *Faire le point sur la grammaire n'est pas une tâche aisée car il n'existe pas une mais plusieurs interprétation de ce qu'est la grammaire* ». ¹

En revanche, la grammaire au- delà de la simple appropriation des règles, peut influencer aussi l'individu et son rapport au monde et à l'Autre.

1 Définitions

Dans sa définition la plus générale, la grammaire a depuis toujours était considérée comme un ensemble de règles qui régissent une langue. Mais, la lecture comparative des nombreuses acceptions qu'on lui a attribuées, montre, d'une manière significative, des variations qui représentent différents constituants et caractères attribués au concept et à son évolution. ²

- *L'art de parler et d'écrire correctement* ³.
- *Ensemble de règles et de principes qui régissent la structure d'une langue.* ⁴
- *Ensemble des règles à suivre pour parler et écrire correctement une langue.* ⁵
- *L'art d'exprimer ses pensées par la parole ou par l'écriture d'une manière conforme aux règles établies par le bon usage.* ⁶
- *-L'étude systématique des éléments constitutifs et du fonctionnement de la langue.* ⁷.
- *La grammaire est l'art qui enseigne à parler et à écrire correctement.* ⁸

¹ Medioni.M.A(2011),Enseigner la grammaire et le vocabulaire en langue, Chronique sociale Lyon , p.18.

² GUERID. K . Polycopié de cours : DIDACTIQUE DE LA GRAMMAIRE.disponible sur <http://41.111.218.164/handle/123456789/29999> . consulté le 15/5/2025 à 15 :12 .

³ Cuq. J.-P (2003)dictionnaire de didactique du français, Langue étrangère et seconde, CLE. International. Paris .p :.

⁴ <https://www.le-dictionnaire.com> à consulté le25/02/2025.

⁵ <https://dictionnaire.lerobert.com/fr> à consulté le 28/02/2025.

⁶ <http://littre.reverso.net> à consulté le 26/02/2025

⁷ Grevisse, M., Goosse, A. (1995). Nouvelle grammaire française. 3^{ème} édition. Louvain-la-Neuve : De Boeck Duculot.

⁸ Féraud .J.F(1725-1807).Dictionnaire Critique de la langue française).Tome premier.

- Science qui étudie les éléments d'une langue et ses différentes combinaisons⁹. Nous remarquons ici « l'extraordinaire polysémie de ce mot »¹⁰.
- « le mot grammaire vient du grec gamma , qui signifie « lettre », l'art grammatical des romains, c'est l'art de tracer et d'arranger les lettres »¹¹

Selon la définition précédente on peut dire que la grammaire signifie l'arrangement des lettres au cœur d'une langue particulière.

H. Besse et R. Porquier dans leur ouvrage, grammaires et didactique des langues, « le mot grammaire est particulièrement ambigu : selon les contextes, ou bien il prend des acceptions sensiblement différentes les une des autres, ou bien il confond ces mêmes acceptions, comme si elles renvoyaient à une seule réalité »¹²

C'est-à-dire, selon H.Besse et R.Porquier , le terme « grammaire » ne possède pas une définition univoque;

il renvoie à des sens multiples qui varient en fonction du contexte d'usage.

On reste dans le même contexte Vigner Gerard définit la grammaire dans son ouvrage ; la grammaire est d'une langue, le français en l'occurrence « Est conçu comme étant un outil au service de l'enseignement /apprentissage. »¹³

Alors, la grammaire n'est pas seulement pour l'objet de la description d'une langue particulière, mais aussi elle est dans l'objectif de structurer les conditions et les règles qui se contribuent dans l'usage correct d'une langue, que ce soit parlée ou écrite. De même, la grammaire est une notion très vaste, qu'elle ne prend pas une seule définition ou une seule interprétation ; il existe plusieurs significations et plusieurs acceptions de la grammaire, qui correspond à des théories, disciplines et des objectifs varient. Néanmoins, dans l'aspect didactique, la grammaire représente un ensemble de règles et de normes à suivre pour écrire et parler une langue.

⁹ <https://www.merci-app.com/article/> meilleur-correcteur-grammaire, consulté le 03/05/2025 à 18h :40.

¹⁰ Chartrand, S et Paret, M--C,(1989), « Enseignement de la grammaire: quels objectifs? Quelles démarches? », In : Bulletin de l'ACLA (Association Canadienne de Linguistique Appliquée), p. 31-38.

¹¹ Vigner.G,(2004) la grammaire en FLE, Paris, Hachette, p.15.

¹² BESSE.H et PORQUIER.R(1991), Grammaire et didactique des langues, Didier, crédif, 1991, p.10

¹³ Vigner,.G, *Opcit*, p.15.

2. La place de la grammaire dans les principales méthodes d'enseignement

2.1 La méthodologie traditionnelle

La méthode traditionnelle, également connue sous le nom de méthode de la grammaire-traduction et bilingue, a été utilisée pendant plus de trois siècles. Elle se concentre principalement sur la traduction des textes littéraires dans une langue étrangère et met l'accent sur l'écrit, reléguant l'oral au second plan. Au cours de ces trois siècles, la méthode traditionnelle a été utilisée pour enseigner les langues étrangères, en mettant l'accent sur l'analyse grammaticale et la traduction. Les étudiants étudiaient les règles grammaticales et les structures de la langue cible, puis traduisaient des textes littéraires de leur langue maternelle vers la langue étrangère et vice versa.

L'objectif principal était de développer une compréhension approfondie de la grammaire et du vocabulaire de la langue étrangère. Cette méthode se base sur l'enseignement de la grammaire explicite¹⁴.

Selon d'après Henri Besse, « *la méthodologie traditionnelle ne peut pas être considérée efficace puisque la compétence grammaticale des apprenants a toujours été limitée et que les phrases proposées pour l'apprentissage étaient souvent artificielles* ». ¹⁵

Autrement dit : Henri Besse soutient que la méthodologie d'enseignement classique des langues, en se concentrant sur une compétence grammaticale souvent limitée et des exemples d'apprentissage inefficaces pour former des apprenants compétents.

2.2 La méthodologie 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

¹⁴ Cuq J.P et Gruca, (2005) Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. PUG.

¹⁵ Rodríguez.A.S.(2001). L'évolution méthodologique de l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours, p.2

précéder les règles grammaticales »¹⁶. 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

2.3 La méthode audio-orale

On dit la méthode audio-orale au connu sous le nom la méthode de l'armée selon le dictionnaire de Cuq et Gruca la méthodologie audio-oral à développer au Etats-Unis pendant la période de la seconde guerre mondiale, pour aide les militaires dans l'armée elle se focalise sur l'enseignement de l'oral et de former les pour maîtriser d'autre langue que la langue maternelle . Elle fonctionne grammatical sur des phrases, qui peuvent aider l'apprenant à construire un dialogue. A partir le dictionnaire cours de didactique du français langue étrangère et seconde la méthode audio orale « *a été très rapidement contestée dans ses fondements théorique: sur le plan linguistique, par la grammaire générative-transformationnelle et sur le plan psychologique* ». ¹⁷

Cuq et Gruca met en lumière les limites théoriques de la méthode audio-orale, critiquée tant sur le plan linguistique, par la grammaire générative qui valorise la compétence interne que sur le plan psychologique, en raison de son fondement behavioriste jugé trop mécanique.

2.4 La méthode audio-visuelle

La méthode audio-visuelle ou L'approche structuro-globale audio-visuelle (SGAV), l'histoire de cette approche à partir de la seconde guerre mondiale création de cette méthodologie revient à Guberina de l'institut de phonétique de l'université e Zagreb qui est élaboré cette méthode dite SGAV. La langue anglaise revient comme la première langue au monde et la langue de communication internationale dans cette durée le français se sent menacée. Alors, elle a besoin de combattre et lancé un projet pour restaurer son prestige.

¹⁶ Germain.C.Hubert.S.(1998), Le point sur la grammaire - Didactique des langues étrangères - Ebook , p.26

¹⁷ A.S.Rodríguez,*Opcit* ,p.10.

La méthodologie audio-visuelle, focalisée sur la langue comme un outil de communication oral, se base sur l'acquisition de la parole dans une structure globale. L'utilisation de cette méthode elle a consisté autour de l'utilisation de l'image et du son. Selon C.PUREN, « la MAV française est une méthode originale, parce qu'elle Constitue une synthèse inédite entre l'héritage direct ».¹⁸

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»¹⁹.

2.5 L'approche communicative

L'approche communicative s'est développée en France à partir des années 1970 en réaction contre la méthodologie audio-orale et la méthodologie audiovisuelle, elle s'appelle aussi approche notionnelle -fonctionnelle ou approche interactionnelle ou approche cognitive. L'approche communicative basée sur la communication par une langue étrangère telle que les précise J.-P. Cuq et I. Gruca « Comme l'indique son appellation, l'approche communicative a pour objectif essentiel d'apprendre à communiquer en langue étrangère».²⁰

L'approche communicative elle dans un but de considéré les besoin langagier de l'apprenant est son interaction social pour mieux autonome Elle met l'apprenant dans une scène pour rendre son apprentissage, en fonction des actes de parole.

L'objectif est d'arriver à une communication efficace dans le développement des compétences de communication chez les apprenants. La grammaire dans cette approche, elle enseigné de manière explicite À ce titre Fernand Lapointe, prétend « *Plusieurs travaux récents attestent cette préoccupation d'intégrer l'enseignement explicite de la grammaire à l'approche communicative, ce qui présuppose une redéfinition de la grammaire, celle-ci ne pouvant plus désormais être réduite à la morpho-syntaxe* » (1993)²¹.

¹⁸, Ibid.p.10.

¹⁹ Germain.C.Hubert.S.Opsit.p.27.

²⁰ Cuq J.P et Gruca, (2005)Cours de didactique du français langue étrangère et seconde.PUG.. p.244

²¹ Lapointe.F, Quelques Grammaires Françaises Pour Anglophones et Quelques problèmes D'expression Orale Chez Les Étudiants Anglophones de Niveau Très Avancé. Mémoire de maîtrise, Université du Québec .p.35

Dans cette citation il insiste sur la nécessité d'une intégration explicite de la grammaire dans les pratiques communicatives tout en intégrant une vision de grammaire plus large que la simple analyse morphosyntaxique.

Notre objectif d'avancer ces informations, de montrer les principaux changements de la place de grammaire dans les méthodes d'enseignements, après la réforme de 2003 l'approche par compétences a été mise en vigueur par les programmes en Algérie.

2.6 L'approche actionnelle

L'approche actionnelle est apparue au milieu des années 90. Elle se base sur les tâches à réaliser à l'intérieur d'un projet global et considère avant tout l'apprenant d'une langue comme un acteur social, ayant à accomplir des tâches, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. L'action doit susciter l'interaction qui stimule le développement des compétences réceptives et interactives. L'apprenant peut développer sa compétence grammaticale : « *de manière inductive par l'exposition à de nouvelles données grammaticales telles qu'elles apparaissent dans des documents authentiques, b. de manière inductive en faisant entrer de nouveaux éléments grammaticaux, des catégories, des structures, des règles, etc. dans des textes produits spécialement pour montrer leur forme, leur fonction et leur sens, c. comme dans b. mais aussi suivis d'explications et d'exercices formels* ». ²²

Autrement dit ;pour développer la compétence grammaticale, il est suggéré de procéder de manière inductive en présentant de nouvelles données grammaticales à travers des textes pour illustrer les formes , fonction et sens ...,le tout complété par des explications et des exercices formels.

2.7 La grammaire dans l'approche par compétence :(l'APC)

L'approche par compétences c'est les résultats des approches précédentes, elle se caractérise par le travail de l'apprenant et l'enseignant c'est un acteur dans la classe et guidage elle focalisé sur le savoir-faire et la communication en même temps, elle basée de l'acquisition des leçons dans la classe. Selon CF. référentiel général des programmes, l'approche par les compétences: «*traduit une logique d'apprentissage centrée sur l'élève, sur ses actions et réactions face à des situations problèmes, par*

²² ABU-LAILA.Z, Enseigner la Grammaire Française en Classe de FLE : Quelles Méthodes Faut-Il Adopter ?, p 17.

Chapitre I

rapport à une logique d'enseignements basée sur les savoirs et sur les connaissances à faire acquérir ».²³

L'approche par compétences ici c'est de conclure les capacités de l'apprenant et donne son liberté pour être capable de former des énoncés et des phrase grammaticalement, et elle installé chez l'apprenant différentes compétences chez l'apprenant et acquérir des savoir-faire, la grammaire dans APC est abordée de par son aspect sémantique et, est désormais conçue comme un outil à mettre au service de la compréhension du texte et de la pratique effective de la langue. Dans l'approche par compétences, la grammaire est intégrée dans des situations de Communication réelle, où elle est utilisée comme un outil pour développer les compétences. Linguistiques globales des apprenants. La grammaire est présentée dans des contextes pertinents, intégrée dans des tâches communicatives et est abordée de manière réflexive, progressive et constructive.

À la fin de cette présentation, et en guise de récapitulation, nous présentons dans le tableau ci-après la prise en charge de la grammaire dans les principales méthodes d'apprentissage.

Tableau 1: la grammaire dans les principales méthodes d'apprentissage.

La méthodologie traditionnelle	Elle consiste de basé sur la grammaire explicite, à une focalisation excessive sur la forme plutôt que sur la communication réelle.
La méthodologie directe	C'est une méthode contre la méthode traditionnelle, elle se base généralement sur l'observation de l'acquisition de l'apprenant. Ça sera par l'enseignement de grammaire, est présentée sous sa forme inductive et implicite.
La méthodologie audio-orale	Elle fonctionne grammatical sur des phrases, qui peuvent aider l'apprenant à construire un dialogue.
La méthodologie audio-visuelle	La grammaire est enseignée de manière intégrée à travers l'écoute et la visualisation de contenus authentiques

²³ Programme de français de la première année moyenne, ONPS, p.9 .cité mémoire Medjnah Djamila et Sandra Farida, l'acquisition de la compétence grammaticale en fusionnant les TICE en classe de FLE .Cas des élèves de la 4ème AM .p.102

L'approche communicative	la grammaire est enseignée de manière intégrée à travers des activités de communication authentiques.
L'approche par compétences	La grammaire est intégrée dans des situations de Communication réelles, où elle est utilisée comme un outil pour développer les compétences linguistiques globales des apprenants. La grammaire est présentée dans des contextes.

En conclusion : De l'approche traditionnelle à l'approche par compétence cette évolution témoigne des changements profonds dans notre compréhension de l'apprentissage des langues et des méthodes utilisées pour enseigner la grammaire. Au fil du temps, les enseignants ont adapté leurs méthodes et leurs approches pour répondre aux besoins changeants des apprenants et aux avancées dans les théories linguistiques.

3. Les types de la grammaire

Selon les différentes définitions de la grammaire, que nous avons abordées auparavant, les types de grammaire peuvent être les suivants :

3. 1 La grammaire descriptive

Le terme grammaire descriptive fait référence à un objectif, la description des grammaticales constructions dans une langue. Selon le dictionnaire de didactique du français, Langue étrangère et seconde, la grammaire descriptive est : « *Une théorie sur le fonctionnement de la langue.* »²⁴

C'est-à-dire que les faits linguistiques sont présentés et catégorisés sous un ensemble de règles, qui décrivent le fonctionnement d'une langue donnée.

3.2 La grammaire pédagogique

La grammaire pédagogique est « *une activité pédagogique dont l'objectif vise, à travers l'étude des règles caractéristiques de la langue l'art de parler et d'écrire correctement* »²⁵ Une grammaire pédagogique est donc, un processus de production des phrases correctes et de blocage des phrases incorrectes de la langue cible, fondée sur des principes contrastifs, dégage la régularité des différences

²⁴ J.-P. Cuq .(2003)dictionnaire de didactique du français, Langue étrangère et seconde, CLE.International.Paris .p :117.

²⁵ *Ibid* .

et établit la proportionnalité des relations entre la langue maternelle et la langue cible, c'est-à-dire fondé sur une description de L2 dans sa variante standard en contraste avec L1.

3.3 La grammaire d'apprentissage

Aussi appelé (Grammaire intériorisée) Selon H.Besse, la grammaire intériorisée « *c'est-à-dire ce qui permet à un locuteur auditeur compétent de produire, de comprendre, de juger des énoncés reconnus comme relevant d'une langue données* ». ²⁶ Elle désigne, un système approximatif et inter langue, ou un produit concret (manuel ou un ouvrage), qui incarne les savoirs que se construit l'apprenant progressivement, ce qui lui donne un caractère évolutif.

3. 4 La grammaire d'enseignement

La grammaire d'enseignement, représente en quelque sorte la face visible et le côté pratique de la grammaire pédagogique. Sous cet angle, Germain et Seguin définissent ce type de grammaire comme : « *un produit sous forme de propositions ou de suggestions pédagogiques en vue de présenter la grammaire* ». ²⁷ Elle illustre la pratique enseignante en classe qui consiste à choisir, les dispositifs didactiques nécessaire (manuel, tableaux, image...etc.), les procédures d'enseignement de grammaire, et la terminologie de description.

4. La grammaire en didactique des langues étrangères

4.1 La grammaire explicite

L'enseignement de la grammaire explicite Le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde de Cuq, Jean-Pierre ,définie la grammaire explicite ainsi : « *on entend par grammaire explicite la représentation ou la formulation descriptives et explicatives de règles et de fonctionnement de la langue, au moyen de catégories métacognitives et méta langagières* »²⁸ , en d'autres termes, l'enseignant formule la règle du concept étudié, fournit des explications basées sur une variété d'exemples, Puis les élèves appliquent la règle à travers des exercices qui se développent de simple à complexe .

²⁶ Besse, H, P,(1991),Grammaire et didactique des langues, paris, hâtier/Didier, p.263

²⁷ Germain , C. Evaluation de L'enseignement des langues ,paris, Clé international,1993,P.12

²⁸ Cu q, J-P. *opcit*, p .127

Dans ce propos JM. Defays et S. Deltour affirment : *" La grammaire explicite est un ensemble de règles formelles que l'on a apprises de manière consciente et volontaire (ou forcée?) à l'école, dans un manuel, au moyen d'explications théoriques, d'exercices systématiques et d'efforts de mémorisation. C'est de manière délibérée et contrôlée qu'on y recourt ensuite pour communiquer, ce qui réclame beaucoup d'attention et de temps"* ²⁹

Selon ces auteurs, la grammaire explicite a pour objectif d'accélérer l'apprentissage, qu'elle demande énormément des efforts de la part de l'enseignant au cours de l'explication de cour, ainsi que de l'élève au moment de la mémorisation.

4.2 La grammaire implicite

La grammaire implicite a pour objet de faire enseigner aux apprenants des exercices systématiques comme les exercices structuraux qui permettent aux apprenants ,à partir de la répétition, de mémoriser ou de fixer des connaissances en langue cible . Pour GALISSON.R et COSTE.D l'objectif de la grammaire implicite *«est de donner aux élèves la maîtrise d'un fonctionnement grammatical, mais ne recommande l'explication d'aucune règle et élimine le métalangage .ne s'appuyant que sur une manipulation plus ou moins systématique d'énoncé et de forme »*³⁰

Selon Galisson et Costed l'objectif de la grammaire implicite est de permettre aux élèves de maîtriser une fonction grammaticale sans recourir à l'explication de règle.

De même, H, BESSE et R, PORQUIER soulignent que *« la grammaire implicite est un enseignement inductif non explicite d'une description grammaticale particulière de la langue cible, et qu'elle relève donc plus de l'apprentissage que l'acquisition. »* ³¹

Donc, dans l'enseignement/apprentissage de la grammaire implicite l'intérêt est centré sur l'apprenant, et c'est de sa part que vient la règle et se formule de sa façon et elle n'est plus imposée par l'enseignant. De ce fait, la grammaire implicite est destinée à des débutants, C'est-à-dire à des

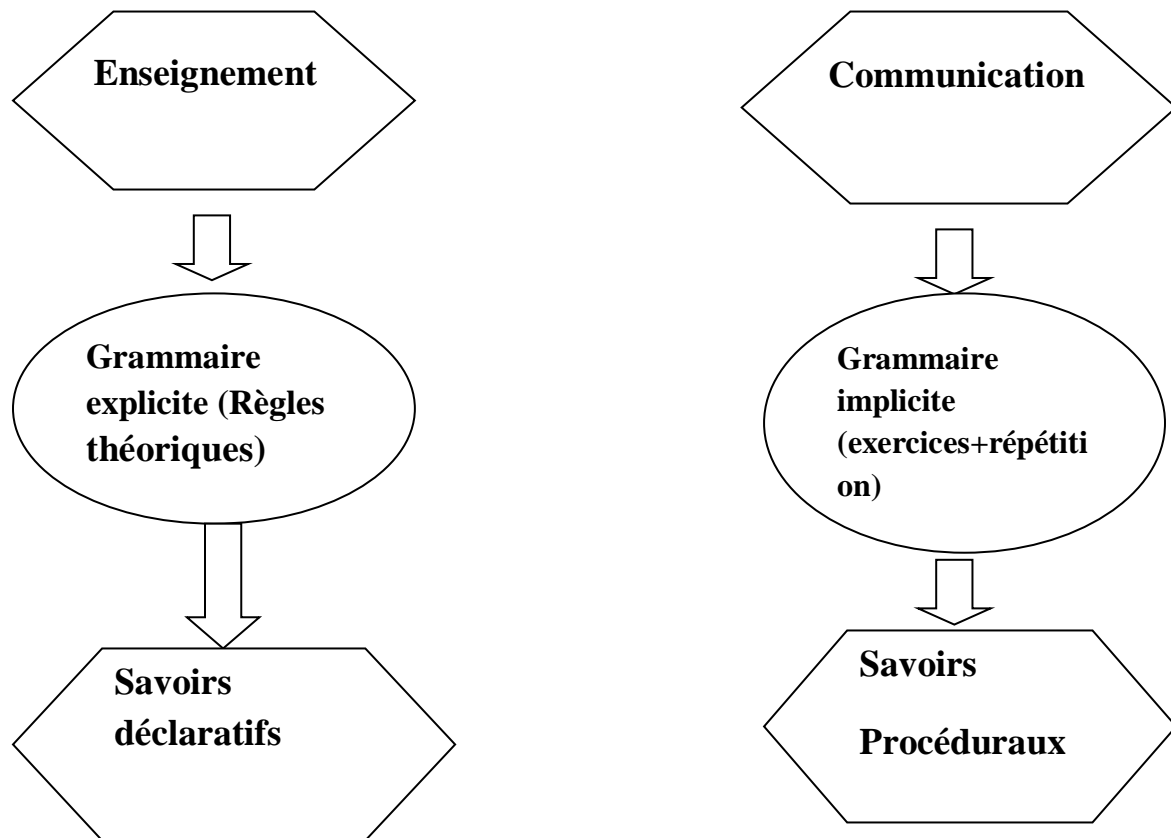
²⁹ Defays.j..M et Deltour.S (2003), français langue étrangère et second, Editions Mardaga.

³⁰ GALISSON, C, (1976) le Dictionnaire de didactique des langues, paris, hachette, p.254.Dans un mémoire de master, SAKRADJI, Mourad, L'exploitation de l'erreur comme outil d'enseignement de la grammaire en FLE Cas des apprenants de 1ère année moyenne, 2016/2017.p.29.

³¹ Op.cit p.186

apprenants qui sont entrain de découvrir la langue cible, par ce qu'ils ne peuvent pas réfléchir sur ce qu'ils ne connaissent pas encore.

Schéma 01 : grammaire explicite et grammaire implicite :



Ce schéma illustre la distinction entre grammaire explicite menant à des savoirs déclaratifs et grammaire implicite menant à des savoirs procéduraux, en relation avec l'enseignement/apprentissage.

C'est-à-dire : dans la stratégie implicite : on enseigne de manière indirecte les règles grammaticales à travers des exercices réguliers et une répétition intensive pour que les connaissances soient acquises de façon naturelle. Tandis que dans la stratégie explicite-t-on explique directement les

règles et on fait des exercices pour renforcer la compréhension, adaptée aux apprenants qui ont déjà des connaissances dans une langue étrangère.

De même, on trouve que l'enseignement/apprentissage de la grammaire que ce soit implicite ou bien explicite sont pour un seul objectif qu'est la maîtrise de la langue qu'on vient d'apprendre, Mais aussi ses deux se différent seulement au niveau de la pratique par leurs démarches d'utilisation.

4.3 La grammaire inductive :

La grammaire inductive se focalise particulièrement sur l'enseignement de la grammaire par une attitude qui va de l'exemple vers la construction de la règle générale, dans ce sens l'apprenant va construire la règle à l'aide de son enseignant qui lui propose une liste d'exemple en classe de FLE. Dans ce propos, CUQUE, J, P et GRUCA « *à partir d'exemples bien choisis, on conduit l'apprenant à découvrir les régularités de certaines formes ou structures et à induire la règle qui ne peut être explicitée ni dans la langue maternelle ni vraiment dans la langue étrangère* »³² Alors, nous constatons que cette démarche fait conduire l'apprenant à découvrir la règle après avoir passé par l'exemple c'est-à-dire du particulier vers le général.

4.4 La grammaire déductive :

La grammaire déductive se base sur l'enseignement de la grammaire par une méthode qui va de la règle vers l'exemple, dans cette méthode l'enseignant explique la règle de la grammaire pour la faire réutiliser dans d'autres activités et la faire pratiquer pour assurer la compréhension de l'apprenant Dans ce sens, REBOULER. Affirme que « *la démarche déductive c'est d'abord la règle caractères gras, ou encadrée : à apprendre par cœur ; puis l'exemple, illustrant docilement la règle ; et enfin les exercices ou les élèves doivent appliquer la règle afin de montrer qu'ils l'ont bien comprise.* »³³

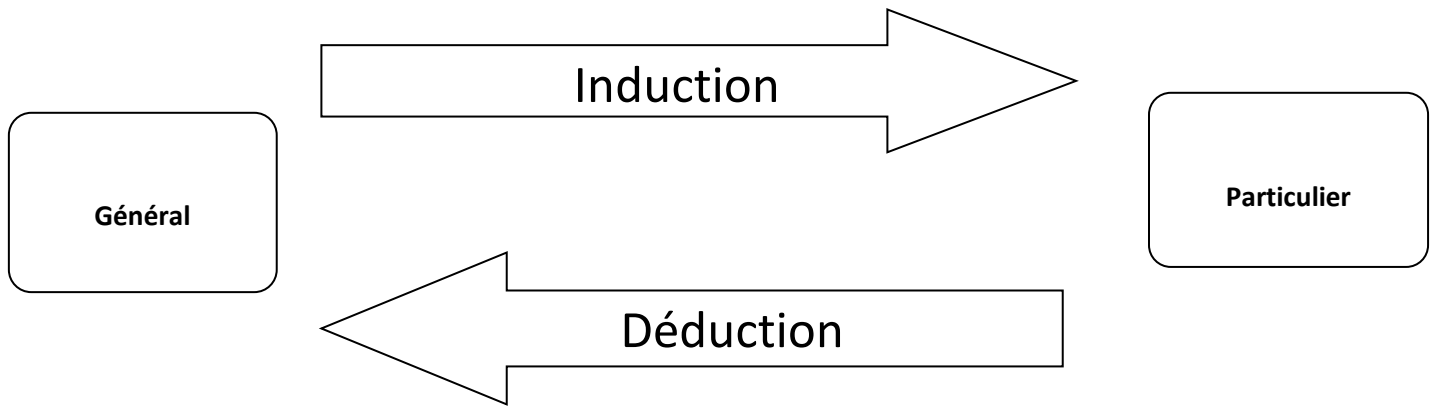
³² Cuq, J ,P.et Gruca , *Opsit*, p.257

³³ Rebouller, A. le guide pédagogique pour le professeur de FLE, 1971, p.120.

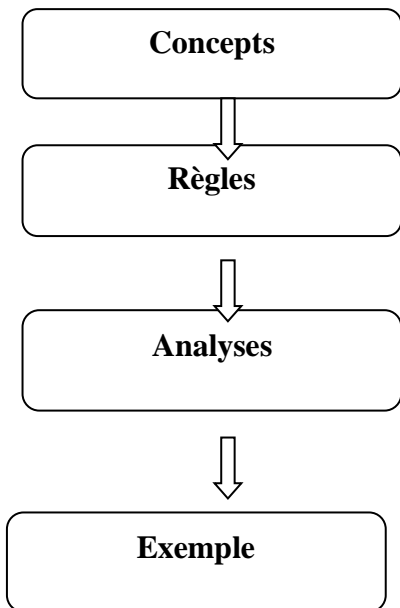
Chapitre I

La démarche déductive, met l'apprenant en exigence de concentration pour pouvoir comprendre la règle, ensuite la mettre en exergue par des exercices d'application pour comprendre, donc, en passe de la générale vers le particulier.

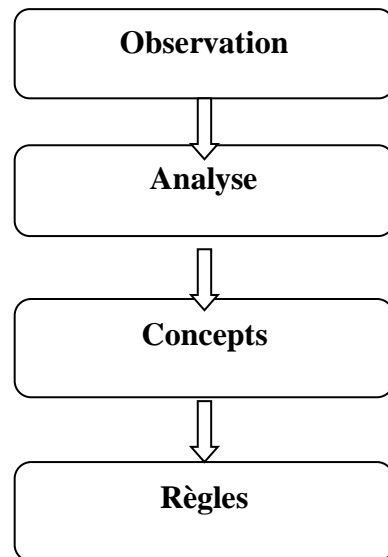
Schéma 02 : la démarche déductive et la démarche inductive



La démarche déductive



la démarche inductive



4.5 La grammaire contextualisée :

C'est le fait d'enseigner la grammaire non pas des exercices artificiels composés de phrases isolées mais dans un contexte qui renvoie à une situation de communication donnée. Comme comprendre des énoncés en situation ; c'est –à-dire une grammaire basée sur les règles d'emploi.

4.6 La grammaire décontextualisée :

C'est une grammaire dissociée de son contexte, c'est-à-dire enseigner la grammaire indépendamment de la situation de communication. Donc, c'est une grammaire qui vise les règles d'usage comme comprendre et produire des phrases isolées et grammaticalement correctes. Sur le terrain, il paraît très difficile d'éliminer le contexte ou la situation de communication pour enseigner tel ou tel point grammatical. Ce qui explique la place mineure qu'occupe la grammaire pure et dure dissociée de toute contextualisation.

5 Grammaire et pédagogie

En général le terme pédagogie c'est la pratique de l'enseignant en classe, la description du contenu de telle matière à enseigner, selon BESSE, H. et PROQUIER, R : « *une pédagogie centrée sur la matière se fonde sur des descriptions du contenu à enseigner* ». ³⁴

Dans l'enseignement, il faut prendre en compte, les situations, les conditions, et les démarches d'appropriation d'une langue étrangère pour la mobiliser en classe avec les apprenants c'est-à-dire les stratégies d'apprentissages approprié par l'enseignant en classe pour faciliter l'apprentissage aux apprenants parce que la difficulté c'est comment apprendre une langue en classe. La pédagogie de la grammaire avec ces trois volets : acquisition, apprentissage ,enseignement Nous posons la question sur l'applicabilité de la grammaire en classe , l'enseignant a un rôle important dans la classe il doit varier les dispositifs d'enseignement et les situations et les stratégies d'enseignement en classe pour aider ses apprenants à acquérir la compétence grammaticale comme les activités ludiques , les jeux , les cartes mentale ...etc.

³⁴ Besse, H. et Porquier, R. (1991). *Grammaire et didactique des langues. Crédif. Hatier. Didier.*, Paris p. 72.

6 L'importance de l'enseignement de la grammaire

L'importance de la grammaire dans l'enseignement apprentissage pour apprendre à communiquer et à parler avec les étrangers mais avec un bon escient de la langue « parler comme on parle ».donc la grammaire représente un passage obligé dans l'enseignement d'une langue étrangère , selon H. BESSE et R. PORQUIER en dénommant le savoir grammatical l'art obligatoire :« *la grammaire est très précisément, ce qu'on ne peut éviter dès qu'on fait un usage approprié d'une langue. La grammaire française caractérise par sa difficulté, donc l'enseignant il doit aider les apprenants à acquérir la compétence grammaticale, il doit varier les activités dans la classe concernant (l'oral, l'écrit), aussi les approches choisies (inductive, déductive) , c'est-à-dire l'enseignant doit faire son possible dans la classe*».³⁵

C'est-à-dire selon R. PORQUIER la grammaire est un passage obligé.et on ne peut pas la dissocier de l'usage réel de la langue et que l'enseignant doit diversifier les pratiques grammaticales en classe.

Jean-Pierre Cuq affirme que : « *L'enseignement de la grammaire peut donner d'une part, une meilleure acquisition de la langue à enseigner ; d'autre part, elle peut avoir une fonction éducative qui va permettre à l'apprenant de prendre conscience sur les divergences et les ressemblances qui se trouvent entre la langue cible et sa première langue* »³⁶

En outre, la maîtrise des règles grammaticales donne à l'apprenant la capacité d'exprimer ses sentiments, de partager ses idées et d'examiner les textes qu'il lit. Pour une bonne maîtrise de la grammaire du FLE, il faut baser sur l'entraînement à travers les exercices de variés modèles, qui visent le développement des connaissances grammaticales des apprenants, afin de remédier à leurs lacunes. Aussi l'enseignant doit chercher sur la disponibilité et la variété des supports didactiques : programme, manuels, documents, moyens audiovisuels, pour permettre à l'apprenant d'apprendre parfaitement et aisément les principes de la langue.

³⁵ Ibid.

³⁶ Cuq.JP.Opsit

7 La grammaire au cycle primaire :

À l'âge de 8 ans presque, l'apprenant algérien rencontre la langue française pour la première fois à l'école. Les points grammaticaux abordés sont en cours d'acquisition et le degré de leur maîtrise varie d'un apprenant à un autre pour plusieurs raisons. L'une de ces raisons est peut-être l'enfance de l'apprenant et son contact éventuel avec cette langue étrangère dans la maison avec sa famille.

L'enseignement de la grammaire commence de manière explicite en quatrième A.P. Une grammaire qui prend pour support un texte est explicite et déductive : les apprentissages linguistiques doivent être travaillés en relation très étroite avec la découverte des textes. Dans la classe, l'enseignant présente les règles grammaticales de façon explicite et simple, en se basant sur les étapes de la démarche de découverte : lecture d'un texte court, puis réalisation d'un bref questionnaire pour découvrir le corpus à analyser, et enfin, exercice par un ensemble d'activités. *« Au terme de la 4^{ème} année primaire, l'élève sera capable de produire, à partir d'un support oral ou visuel (texte, image), un énoncé oral ou écrit adapté à une situation de communication donnée et mettant en œuvre des faits de langue fondamentaux ».*³⁷

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 explicites et courtes.

Après deux années d'apprentissage au primaire, l'élève aura assimilé les bases de la langue française.

7.1 La grammaire dans le programme scolaire de la 4^{ème} année primaire

Dans le cadre éducatif algérien, le manuel scolaire est étroitement lié à une nouvelle perspective, appelée « l'approche par compétence », adoptée dans le pays depuis 2009. Cette approche vise à améliorer les compétences des enseignants et des élèves, et à garantir une maîtrise optimale des connaissances à enseigner en grammaire. Cette compétence est considérée comme essentielle dans l'apprentissage du français langue étrangère (FLE). En effet, la maîtrise des règles de grammaire facilite l'appropriation de la langue et permet aux apprenants de parler et de communiquer de manière correcte. Ces informations et ces connaissances sont organisées dans un programme. Il comporte un

³⁷ Guide d'utilisation du manuel de 4^{ème} année primaire. 2017/2018.p :11

ensemble de séquences didactiques présentées dans un manuel scolaire. Ce manuel est un outil central dans le traitement pédagogique, efficace pour améliorer la qualité d'enseignement. Il est donc utilisé comme un outil de réussite et un passeur de savoirs pour les enseignants. Selon Gérard et Rogier, il est « *intentionnellement structuré pour s'inscrire dans un processus d'apprentissage en vue d'en améliorer l'efficacité* ». ³⁸

Dans l'école primaire, le programme de français de la quatrième année primaire spécifie une place pour l'enseignement de la grammaire, dans le but d'amener l'élève à connaître et comprendre les mécanismes de la langue. Il apprend ainsi à produire des textes corrects à l'écrit comme à l'oral. L'enseignement du français dans ce niveau s'organise en trois projets. Chaque projet est divisé en trois séquences, dans lesquelles sont regroupées les différentes activités. Les leçons de grammaire proposées dans le programme scolaire sont au nombre de seize.

7.2 Les objectifs de la grammaire en 4^{ème} année primaire

Au cycle primaire, l'objectif de l'enseignement de la grammaire française est la maîtrise des règles générales de construction des phrases ainsi que le respect strict des prescriptions des normes graphiques et typographiques dans la perspective de développer des compétences en lecture, en écriture et en communication orale et écrite chez l'apprenant. D'après le programme scolaire destiné aux apprenants de la 4^{ème} AP ; il existe une progression de maîtrise et de développement des compétences.

Parmi ces objectifs, nous citons:

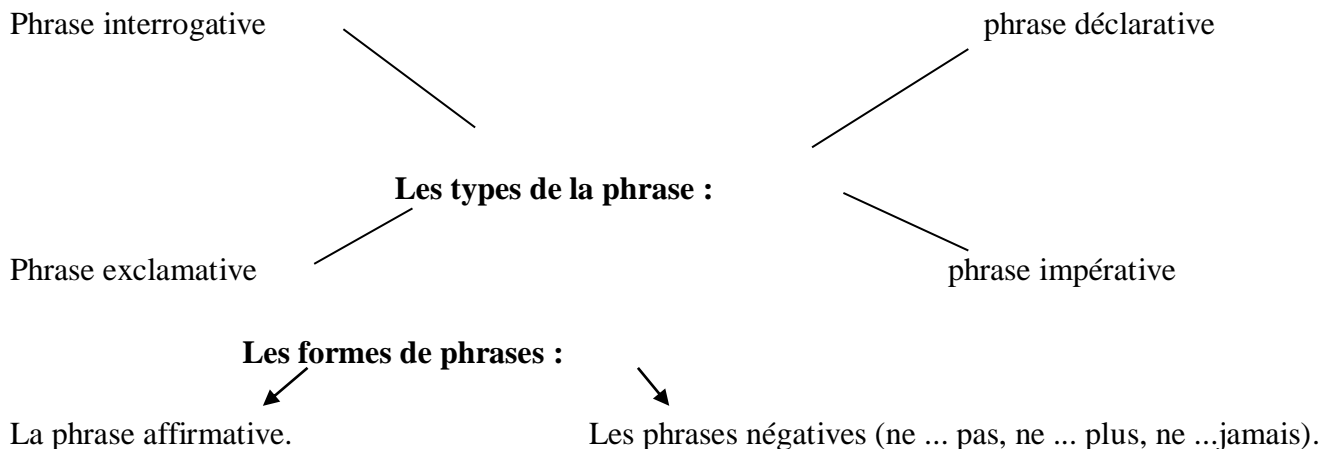
- Maîtriser les règles de construction de la phrase dans le but de développer chez l'élève des compétences langagières.
- Identifier l'élément linguistique, exemple : ajout de l'article défini le devant un nom masculin.
- Identifier le nom masculin singulier (le genre et le nombre)
- Se rappeler la règle pour être en mesure de l'appliquer.
- Appliquer les règles grammaticales afin de bien écrire les mots et les énoncés cohérents et respectant les lois de la cohésion.

³⁸ Gérard F.M et Roegiers X, (2009),Des manuels scolaires pour apprendre, Concevoir, évaluer, utiliser, De Boeck, , p35.

- La grammaire vise à faire acquérir à l'apprenant des habilités à appréhender "correctement" les discours écrits et oraux.
- Identifier les différentes fonctions syntaxiques telles que les fonctions: sujet, complément, attribut, etc.
- Nos remarquons que la plupart de ces objectifs cherche à doter les élèves de techniques d'identification des différents outils de la grammaire et de leurs usages dans les constructions de discours.
- Reconnaître la forme linguistique de type grammatical à partir d'un tableau schématique.³⁹

7.3 Les activités de la grammaire en 4^{ème} année primaire

En 4^{ème} AP, en langue, les activités abordées de manière explicite donneront aux apprenants des outils qu'ils pourront réinvestir dans des situations d'énonciation. Ces activités ont pour but de conduire les apprenants vers une analyse plus systématique de la langue. L'enseignement/apprentissage de la grammaire en 4^{ème} année primaire.



La phrase et ses constituants :

-Sujet/verbe.

-l'accord sujet /verbe.

GNS + GV (V ou V +complément).

³⁹ Ibid.p : 13.

Le groupe nominal et ses constituants :

Le groupe nominal (GN)

- le nom,

Le déterminant + nom.

Le groupe verbal et ses constituants (c.o.d) (c.c.l).

Les déterminants dans le groupe nominal :

Les articles définis et les articles indéfinis.

L'adjectif qualificatif

- la place de l'adjectif qualificatif,

- l'accord de l'adjectif qualificatif.

Les pronoms personnels :

Les pronoms personnels sujets.

Les substituts : Il/Elle.

40

Au cours de ce chapitre, nous avons mis en lumière le rôle que joue la grammaire dans l'enseignement/apprentissage du FLE, ainsi que la place qu'elle occupe dans le cours de français langue étrangère. En outre, la maîtrise de la grammaire est incontestable pour quiconque qui veut communiquer en cette langue, elle est toujours présente à tout moment de l'apprentissage et sous formes différentes, c'est pourquoi elle mérite une place cruciale dans l'enseignement du français langue étrangère.

32

Chapitre II

**La carte mentale comme outil didactique moderne
en classe du FLE.**

Introduction

L'école, et notamment l'enseignant, se doit de trouver les meilleures techniques et méthodes pour faciliter l'apprentissage des langues étrangères, mais aussi pour transmettre des connaissances. Pour cela, les recherches scientifiques en psychologie cognitive et en neuropsychologie ont donné naissance à un nouvel outil pédagogique : la carte mentale. Cette dernière est un outil efficace, pertinent et attractif qui favorise une vision globale et synthétique tout en permettant d'apporter des détails spécifiques. Elle contribue efficacement au développement des compétences langagières des apprenants. La carte mentale est également un outil pédagogique et didactique intéressant en raison de la richesse de sa forme et de son contenu. Dans ce chapitre, nous aborderons cette nouvelle méthode en discutant théoriquement de certains éléments et concepts, à commencer par sa définition, ses origines et sa structure. Nous aborderons ensuite son utilisation en classe de FLE.

1 La carte mentale : définitions et origines

La carte mentale Le mind mapping est un concept très ancien, utilisé depuis des années dans le cadre des formations pour les adultes, ou dans le cadre scolaire pour les apprenants. Tout d'abord, la traduction du mot « mind mapping » en français. Mind c'est : « l'esprit et le mental ». Mapping c'est le fait de faire « une carte ». Ce mot est traduit en français : « carte mentale », « carte heuristique », « schéma heuristique », « topogramme », ou « carte des idées ».

1.1 Son origine

Depuis l'Antiquité, les Romains et les Grecs ont déjà utilisés les cartes mentales, tels que Aristote qui avait conceptualisé la carte mentale sans la nommer réellement. Puis au fil des siècles, nous retrouvons quelques exemples de carte mentale comme :

- Les arbres du philosophe néoplatonicien Porphyre ou du philosophe et théologien Raymond Lulle en 1296.
- La table des matières de l'Encyclopédie de Diderot en 1751.
- Les arborescences de Zola qui lui ont permis d'écrire la série des ' Rougon Macquart', publiée de 1871 à 1893.¹⁵ Enfin, le mind mapping était né grâce au psychologue et mathématicien anglais Tony Buzan dans les années 1970.

1.2. Définitions

Les cartes mentales sont définies comme : « *un schéma arborescente ; Technique de représentation graphique qui suit le fonctionnement naturel de l'esprit et permet de libérer le potentiel du cerveau. En effet, le schéma heuristique réunit l'ensemble des facultés corticales 3 mot, image, nombre, logique, rythme, couleur et conscience spatiale - en une seule et même technique* »⁴¹

Selon lui, il existe quatre caractéristiques essentielles de ce qu'il appelle la «carte mentale » : Le sujet d'attention est cristallisé dans une image centrale, les grands thèmes du sujet irradient, ou se ramifient comme des branches à partir de l'image centralen, les branches comportent une image ou un mot clé imprimé sur une ligne. Les thèmes de moindre importance sont également représentés sous forme de branches partant des branches plus centrales.et les branches forment une structure nodale.

Selon D.Renard :« *La carte heuristique ou la carte mentale est une représentation imagée du fonctionnement mentale et de la pensée, elle permet de présenter, de visualiser le cheminement de la pensée, son organisation, au même temps que sa mise en œuvre, pour une meilleur compréhension et appropriation de celle-ci.* ».⁴²

Il confirme qu'une carte heuristique est un moyen facilitateur qui favorise la réflexion avec une fonction de développement qui favorise aussi la compréhension et l'appropriation des concepts.

Dans le livre « Langage humain et machine », Carré René considère qu'une carte heuristique est « *une règle qu'on a intérêt à utiliser en général, parce qu'on sait qu'elle conduit souvent à la solution, bien qu'on n'ait aucune certitude sur sa validité dans tous les cas* »⁴³

Il note bien que ce type de schéma correspond à une représentation de la « *pensée rayonnante* » en référence au fonctionnement cérébral. Ainsi une carte mentale refléterait l'organisation *naturelle* de la pensée qui se fait par association à partir d'une idée centrale.

Deladerière souligne que la carte heuristique permet de représenter « *Une hiérarchie temporaire et arbitraire de liens entre des données, suivant une architecture arborescente, dont l'objectif est de structurer et/ou de faire émerger de l'information* »⁴⁴

⁴¹ Buzan T, Buzan .B, (2003), MIND MAP : Dessine-moi l'intelligence, édition D'Organisation, Paris, p. 84.

⁴² Renard.D,(2010), «Apports pédagogiques de l'utilisation de la carte heuristique en classes».

⁴³ René.C, (1991) « Langage humain et machine », Paris, Presses du CNRS, p.48.

Chapitre II

La Carte mentale représente alors une source arborescente émergente de données et informations qui seront facilement reflétées au cerveau pour synthèse et la mémoire.

Donc d'après ces définitions, la carte mentale est une représentation graphique avec des mots et des dessins, elle sert à visualiser et véhiculer l'information, elle présente un ensemble de concepts qui sont liés à un sujet particulier de manière hiérarchique et organisée.



Figure : 01 carte mentale de Tony Buzan (sa vie et son œuvre)



Figure :02 La carte mentale comme un arbre.

⁴⁴ J Deladrière,J, Bihan.F,Mongin.P.Rebaud.D, (2004), « Organiser vos idées avec le mind mapping », Dunod, Paris, p110.

2 Les éléments sémiologiques de la carte mentale

2.1 L'image

Nous pourrions également dire qu'une image peut évoquer plus de mille mots « *Une image vaut mieux que mille mots* ». L'image stimule l'hémisphère cérébral droit, associé à l'émotion, à l'imagination, à la globalité, à l'analogie, etc. C'est un support qui nous amène rapidement à l'essentiel. Notre société en fait un usage fréquent, notamment dans la presse où le dessin permet de comprendre une situation politique ou économique complexe, ou bien dans la signalétique, par exemple pour indiquer qu'il est interdit d'utiliser son téléphone portable dans un lieu donné, tempérant ainsi l'agressivité d'une interdiction écrite en toutes lettres. On peut imaginer qu'une image dans une carte heuristique remplit la même fonction qu'une icône sur le bureau d'un ordinateur. L'icône ne contient pas le fichier, mais le fait de cliquer dessus permet de l'ouvrir. En regardant l'image, nous opérons un « clic » qui ouvre le fichier contenu dans notre disque dur : nos souvenirs dans notre cerveau.

Pour réaliser une carte mentale, nous choisissons des images simples mais évocatrices. Peu importe notre talent de dessinateur, l'image n'a pas d'autre vocation que d'évoquer les informations auxquelles elle doit nous relier ; nos images peuvent représenter un concept, par exemple la mémoire ou une chose matérielle. Le contexte conditionne et renforce le sens que nous souhaitons lui donner. Si nous dessinons une tête d'éléphant, elle pourra représenter le concept de mémoire (d'après l'expression « avoir une mémoire d'éléphant ») ou l'animal lui-même.

Bref, l'image a un pouvoir énorme dans la vie de tous les jours. D'après le dictionnaire historique de la langue française : « *Le mot image du latin imago. Désigne la représentation visuelle d'un objet par différents moyens ou supports, dessin, image numérique, peinture, photographie...etc.* »⁴⁵.

Alors une image est une représentation visuelle faite par plusieurs moyens qu'on utilise dans la carte mentale telle le dessin, la peinture ...etc. La définition de Larousse aussi confirme : « Image : nom féminin. Représentation d'un être ou d'une chose par les arts graphiques ou plastiques, la photographie, le film, etc. ».

⁴⁵ Alain.R.(2022),Dictionnaire historique de la langue française » ,Le Robert ,Paris

2.2 Le dessin

Le dictionnaire Larousse a défini le dessin comme suit : « est une représentation sur une surface de la forme d'un objet, d'une figure, etc., plutôt que leur couleur ». Art expressif de l'humanité dès ses origines, le dessin est la représentation d'objets, de personnages, d'idées et d'émotions, principalement à travers des formes et des contours. Il se pratique à la plume et à l'encre, voire au pinceau et au carton. Dans l'apprentissage à l'école primaire, le dessin est considéré comme faisant partie intégrante de la carte mentale, car il capte les centres d'intérêt des apprenants et transforme leurs expressions mentales. Il est essentiel dans l'information visuelle

2.3 La couleur

La couleur est une attraction pour la mémoire, et sans elle, la carte est un dessin inerte et blafard. C'est pour cela qu'elle est l'un des principes de la construction d'une carte mentale. En outre, la diversification et l'application judicieuse de trois couleurs minimum sur l'image centrale et sur les ramifications d'une cartographie sollicitent la créativité, tout en créant une homogénéité et en mettant en évidence les informations principales pour faciliter leur repérage et leur mémorisation. La présence des couleurs dans une carte heuristique est donc indispensable.

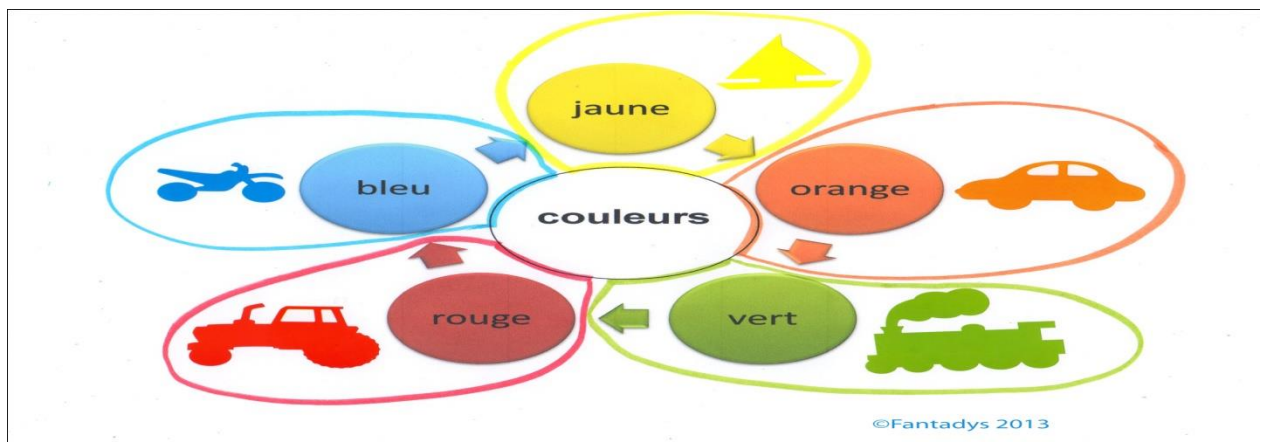


Figure 03: exemple des couleurs dans une carte mentale.

2.4 Les symboles

Après avoir réalisé les dessins, images et couleurs de la carte mentale, il nous reste un élément important : les symboles. Selon le dictionnaire de Larousse, ils sont définis comme « des êtres ou des objets qui représentent une chose abstraite, l'image d'une chose : la couleur blanche est le symbole de la justice ». Nous pouvons dire que le symbole a le rôle de simplifier les choses, de clarifier le sens et de favoriser la compréhension. Il aide à représenter différentes significations de réalités abstraites sous forme d'image, ce qui en fait un élément important de la carte heuristique.

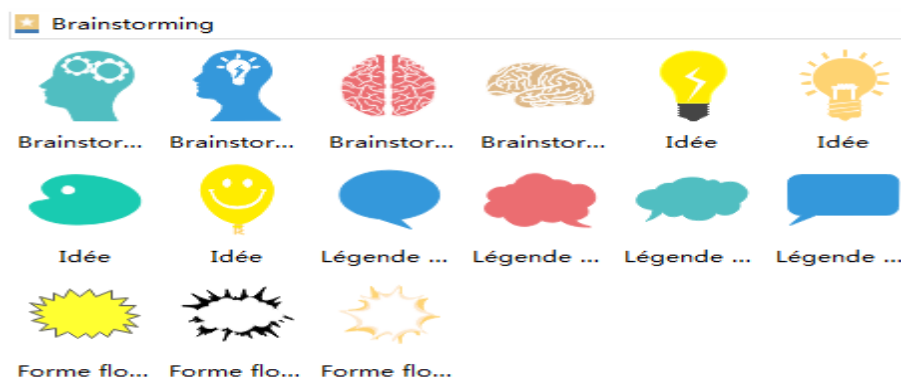


Figure 04 : les symboles utilisés dans une carte mentale.

2.5 La dimension spatiale

Nos deux yeux sont disposés l'un à côté de l'autre, ce qui permet d'élargir notre champ de vision. C'est pourquoi nous utilisons le format paysage lors de la réalisation d'une carte heuristique : il est plus adapté à notre anatomie et plus attractif. Ainsi, la dimension spatiale dans la rédaction d'une carte mentale permet une représentation visuelle et une illustration des différents niveaux du processus de la pensée, offrant une perception visuelle multidimensionnelle.

3 Carte mentale et la carte conceptuelle

3.1 La carte conceptuelle

La carte conceptuelle La carte conceptuelle également appelée diagramme conceptuel, schéma conceptuel, ou concept Map(en anglais), est une représentation graphique qui permet de représenter les relations entre les concepts et les idées sous forme hiérarchisée Elle a été inventée par le Dr. Joseph D. Novak de l'Université Cornell. Il définit les cartes conceptuelles comme : «*outils graphiques pour*

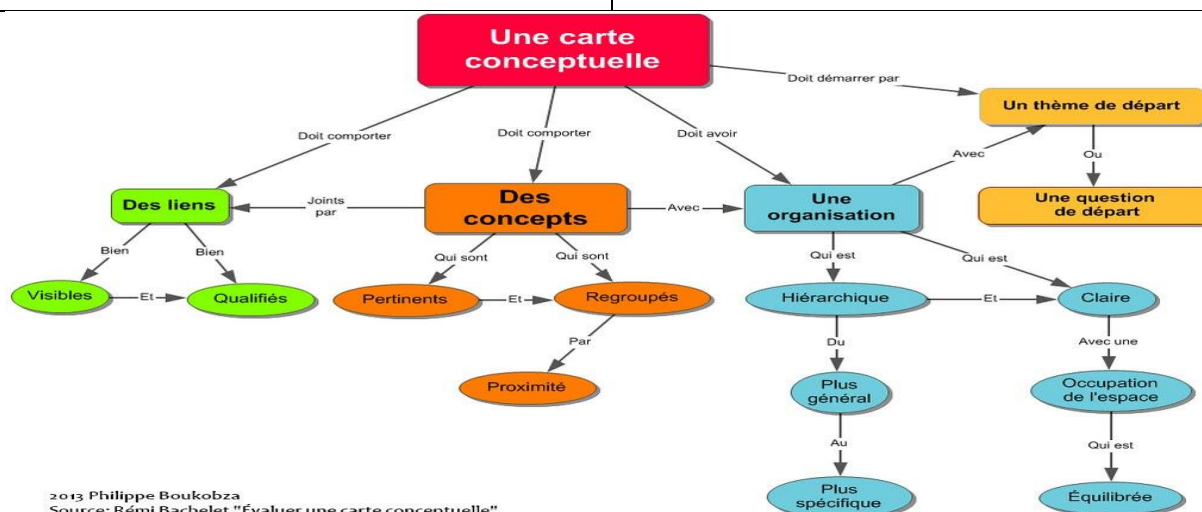
Chapitre II

organiser et représenter les connaissances. Elles incluent des concepts, également appelés nœuds, et des relations entre concepts indiquées par une ligne et des mots sur la ligne. Les mots sur la ligne sont des phrases de liaison ». ⁴⁶ Autrement dit, la carte conceptuelle est un réseau de concepts interconnectés.

3.2 Différenciation par rapport à la carte mentale

Dans le tableau ci-après, nous présentons les principales différences entre les deux cartes :

Carte conceptuelle	Carte mentale
Un réseau de concepts interconnectés	Un diagramme pour organiser l'information et le brainstorming
Idéal pour la cartographie des connaissances et l'analyse des lacunes de contenu	Idéal pour le brainstorming, la génération d'idées et la prise de notes rapide
Cartographie pour la connaissance tacite et les contenus ayant des relations multiples	Pour les nœuds ayant des relations plutôt simples, principalement un-à-un
Plus logique	Plus flexible
Vérifiable grâce à ses mots de liaison	Non vérifiable
Vérifiable grâce à ses mots de liaison	Facile à modifier même pour des cartes volumineuses



⁴⁶ Joseph D. Nova, (2006), Development of the Concept Mapping, De l'Université, Cornell.

Figure05 : exemple d'une carte conceptuelle.

4 La carte mentale en classe de FLE

Dans une classe de FLE, les élèves ont besoin d'un environnement riche en dessins, en images et en couleurs pour apprendre. « Tout ce qu'on peut faire apprendre ne doit pas seulement être raconté pour que les oreilles le reçoivent, mais aussi montré pour qu'il soit imprimé dans l'imagination par l'intermédiaire des yeux (...). Lorsqu'on désigne un objet, on peut se servir d'images qui les représentent, c'est-à-dire des modèles ou des dessins spécialement conçus pour l'enseignement.»⁴⁷.

Les cartes mentales sont donc un outil d'enseignement qui peut influencer l'apprentissage d'une langue étrangère. Plusieurs avantages peuvent être soulignés quant à son utilisation :

4.1 Un outil renforce la mémorisation

La carte mentale est un outil d'aide à la mémorisation. Selon le dictionnaire Larousse, la mémoire est une activité biologique et psychique qui permet d'emmagasiner, de conserver et de restituer des informations. Cela veut dire la carte mentale et la mémoire sont étroitement liées. L'organisation d'une carte mentale s'oppose à une présentation linéaire des informations, donc imite davantage le fonctionnement de notre cerveau. La carte heuristique permet de présenter les informations de manière simple et facile. Elle spatialise l'information en utilisant des mots clés, des couleurs, des dessins. Cette organisation plus visuelle des idées fait appel aux deux hémisphères du cerveau, ce qui facilite la compréhension et la mémorisation de l'information. Notre cerveau est composé de deux hémisphères : le droit et le gauche. L'hémisphère gauche s'occupe des mots, des chiffres et des analyses, tandis que l'hémisphère droit traite les couleurs, les dessins, les images et les formes. De ce fait, la conception des cartes fait travailler les deux hémisphères de notre cerveau en harmonie, ce qui correspond à un fonctionnement optimal de celui-ci. Elle booste la réflexion des apprenants, leur permet de sélectionner des informations et favorise donc la mémorisation.

Par ailleurs, on distingue souvent les mémoires explicites (ou mémoire à long terme, ou mémoire à épisode, ou mémoire sémantique) des mémoires implicites (ou mémoire à court terme, ou mémoire procédurale, ou mémoire perceptive).

⁴⁷ Bourissoux .J.L et Patrice.P.(1992) : enseigner avec l'audio-visuel, ed l'organisation,Paris,p,30.

- La **mémoire** de travail. ...
- La **mémoire** sémantique. ...
- La **mémoire** épisodique. ...
- La **mémoire** procédurale. ...
- La **mémoire** perceptive.⁴⁸

Les types de mémoire

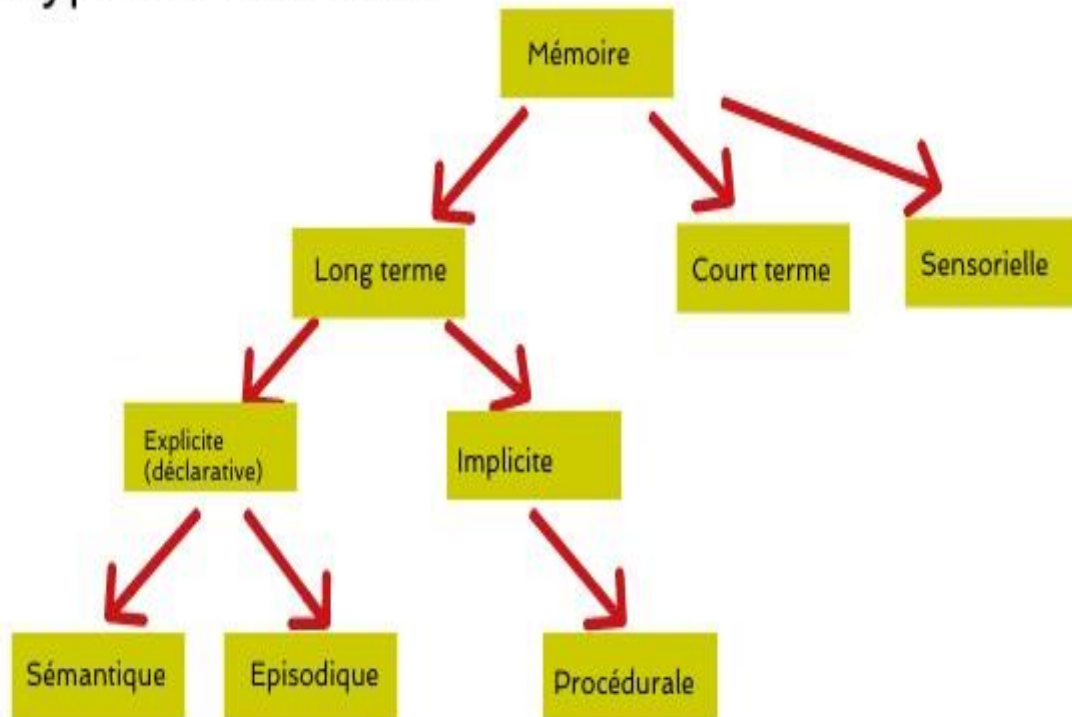


Figure06 : les types de mémoire

⁴⁸ <https://www.sebastien-martinez.com/differents-types-de-memoire> . à consulté 14/05/2025 à 01 :05.



Figure 07 : carte mentale et la mémorisation.

4.2 Un outil qui aide à la compréhension

L'utilisation des cartes heuristiques en classe favorise la compréhension. Elles rendent les choses plus faciles, fluides et ludiques. Elles permettent de comprendre plus facilement les situations complexes et de traiter l'information grâce à l'usage d'images, de couleurs, de dessins et de symboles. L'image joue en effet un rôle essentiel dans le développement des idées et la compréhension, car elle attire l'attention de l'apprenant et le motive à apprendre. C'est une aide qui facilite souvent la compréhension et permet d'accéder plus facilement au sens. La compréhension est considérée comme une condition importante, voire indispensable, dans la construction des connaissances, et joue le même rôle dans la consolidation des éléments essentiels de ces connaissances dans la mémoire. La compréhension et la mémorisation sont mutuellement nécessaires pour une meilleure qualité d'apprentissage.

4.3 Un outil qui favorise la créativité

L'éducation a pour mission cruciale de rendre les apprenants créatifs, de développer leurs intelligences multiples et de leur faire construire leur propre savoir. En effet, la carte heuristique peut éveiller chez l'apprenant le sentiment d'être acteur et créateur de son apprentissage. La créativité permet de développer des compétences de haut niveau : créer, analyser, évaluer, etc. La technique de la carte heuristique favorise la structuration des connaissances en les rendant explicites et plus cohérentes. Ainsi, d'après Jonassen (2000), « *ce processus permet à l'apprenant de réviser ses représentations*

Chapitre II

mentales et d'en créer de nouvelles, plus structurées. Il s'agit donc de s'engager dans un traitement actif et créatif de l'élaboration des connaissances. »⁴⁹ La construction de la carte mentale favorise la pensée des apprenants, leur permet de manipuler les concepts du texte et les conduit à hiérarchiser et à mettre en lien les informations, ce qui augmente leur créativité grâce à l'utilisation de couleurs et de dessins.

4.4 Un outil qui favorise le plaisir d'apprendre :

Pour Philippe Meirieu, susciter le désir d'apprendre et faire accéder à la joie de comprendre, voilà l'enjeu essentiel de toute éducation et de replacer le plaisir au cœur des apprentissages, et cela tout au long de la vie. Selon Meirieu « *Apprendre à écrire un texte, cela peut être simplement un ensemble d'exercices ennuyeux auxquels l'élève se soumet, mais cela peut être aussi une manière d'accéder à un pouvoir fabuleux : celui de mieux retenir ce que l'on veut mémoriser, celui de garder des traces de ce que l'on a rencontré, celui d'écrire une lettre d'amour ou une lettre d'insulte !* »⁵⁰

La carte heuristique est un outil pratique qui permet d'ancrer le désir d'apprendre chez l'apprenant et de l'impliquer dans le processus d'apprentissage en lui faisant découvrir la joie de comprendre par les couleurs et les images, tout en développant ses compétences rédactionnelles. La carte mentale joue donc un rôle primordial pour motiver les apprenants et leur permettre d'utiliser de nouvelles ressources dans leurs rédactions. (Les cartes mentales permettent de surmonter l'angoisse de la feuille blanche).

4.5 Un outil qui favorise L'autonomie

Selon Barbot : « *L'autonomie constitue à la fois un but et un moyen d'acquérir une capacité à communiquer et à apprendre [...].L'apprenant apprend, personne ne peut le faire à sa place et le professeur doit résister à cette tentation. Il n'est qu'une aide à l'apprentissage* »⁵¹(in Guerid Khaled, 2016 :6).

La carte mentale les aide à apprendre par eux-mêmes. Ils doivent penser, synthétiser, organiser et mémoriser, car il ne s'agit pas d'une simple reproduction du cours. Ils réorganisent les informations à

⁴⁹ Depove.C, Karsenti.T et Komis.V , (2007) « Enseigner avec les technologies » favoriser les apprentissages, développer des compétences, IN ,presses de l'Université du Québec, p : 106

⁵⁰ Philippe.M, (2015) C'est quoi Apprendre ? Les grands entretiens d'Emile, édition de l'aube, p : 18.

⁵¹ Guerid .K, (2016) In « La littérature algérienne d'expression ... Achour.

leur manière, construisent une carte mentale sous la direction et les conseils de l'enseignant, et apprennent en même temps. Cette technique peut également renforcer l'estime de soi. Elle peut donner confiance à l'apprenant et lui donner du pouvoir, car il n'y a pas de bonne ou mauvaise carte : c'est un support personnel représentant un sujet. Elle peut provoquer une disqualification, mais c'est un manque de correction que les enseignants doivent corriger.

4.6 Un outil au service de la cognition

La carte heuristique en tant qu'outil cognitif est utilisée dans l'optique de la théorie constructiviste dans la mesure où elle sert de support à l'activité cognitive opérée durant l'apprentissage pour construire de nouvelles connaissances, créé non plus par les spécialistes mais par l'apprenant lui-même en situation d'enseignement-apprentissage. Cet outil cognitif très utile à la représentation des idées mentales, à la compréhension des concepts et à la construction des connaissances. Le Mind Map fait appel à l'ensemble des aptitudes corticales et stimule le cerveau à tous les niveaux, le rendant plus apte à mémoriser et à produire. En effet, « *l'apprenant exerce sa pensée réflexive qui l'amène à interagir avec les mots clés pour les organiser, les hiérarchiser dans une carte heuristique* »⁵² Celle-ci devient une interface entre la cognition et le milieu dans lequel il doit exercer sa pensée. La carte heuristique aide l'apprenant à détailler une idée centrale en sous-catégories et à préciser sa pensée et enfin à organiser ses idées. L'apprenant a donc sa propre représentation du sujet.

4.6.1 Le fonctionnement du cerveau humain

Le cerveau humain est l'organe le plus important du corps humain. Il est l'élément principal du système nerveux central et fait donc office de chef d'orchestre pour tous les organes de l'organisme. Responsable de plusieurs fonctions, il est le siège de la cognition, de la mémoire, de la conscience, de l'inconscience et de la perception, ainsi que de la réflexion, des émotions, de la logique, de la raison, et de l'analyse, du contrôle et de la production. Il assure donc « *les fonctions vitales (...) et les fonctions dites supérieures telles que le langage, le raisonnement ou encore la conscience* ».

⁵² Viaut..D.(1995) , «La motivation en contexte scolaire » , in. Revue française de pédagogie , p 15.

Chapitre II

Le cerveau humain est constitué de deux hémisphères cérébraux : l'un se situe à droite de la tête et l'autre à gauche. L'hémisphère cérébral gauche contrôle la partie droite de notre corps et l'hémisphère droit contrôle la partie gauche. Ainsi, la main gauche est contrôlée par le cerveau droit. Les deux hémisphères sont étroitement reliés par le biais du corps calleux qui assure la communication entre eux. Ces derniers ne sont pas parfaitement symétriques, car chaque hémisphère est spécialisé dans certaines fonctions cérébrales distinctes de celles de l'autre hémisphère.

C'est exactement ce qui a été confirmé par Roger Sperry, un neurophysiologiste américain connu pour ses travaux sur les connexions entre les deux hémisphères cérébraux, travaux qui lui ont valu un prix Nobel de médecine en 1981. Ce dernier a pu constater que chaque hémisphère préside non seulement sur des fonctions spécifiques, mais aussi sur des fonctions qui lui sont propres et qu'il exerce de façon indépendante et singulière, et qu'il fonctionne à sa propre conscience.

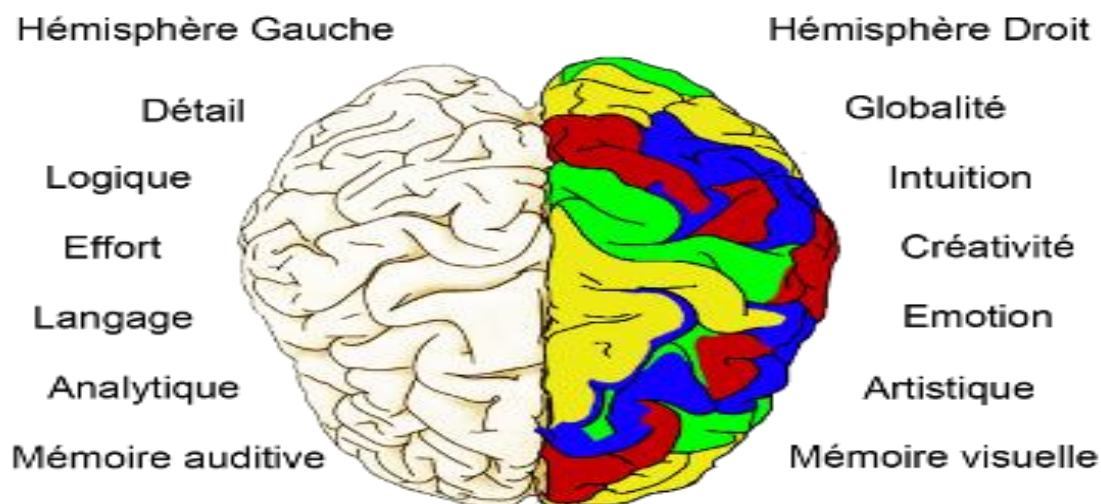


Figure 08 : Principales fonctions intellectuelles gérées par les des deux hémisphères cérébraux.

4.6.2 Le cerveau et l'apprentissage

Les conceptions contemporaines de l'apprentissage s'appuient sur les recherches en psychologie cognitive, en neuropsychologie et sur les résultats des études sur le fonctionnement du cerveau. Donc l'apprentissage comprend plusieurs définitions, selon les auteurs et les domaines concernés, c'est un processus très complexe. Chez Coffield (2005) et les sciences de l'éducation voit que : « *l'apprentissage correspond à des changements significatifs dans les capacités, la*

*compréhension, les attitudes ou les valeurs chez des individus, des groupes, des organisations ou des sociétés. »*⁵³

4.6.3 Le lien entre la carte mentale et le cerveau

La carte mentale est un outil de pensée créative qui permet d'associer le travail des deux hémisphères pour faciliter la mémorisation, l'apprentissage et la compréhension. Elle stimule donc le cerveau droit par la visualisation des couleurs, des images et des schémas, ainsi que le cerveau gauche par l'utilisation de mots-clés. Grâce aux images ou aux mots-clés, les deux hémisphères se connectent pour former ce que l'on appelle « l'image clé » : il s'agit d'une association entre l'image et le mot qui va nous permettre par la suite de mémoriser facilement. Le cerveau fonctionne en effet par visualisation et association. Selon le psychologue Tony Buzan, le cerveau fonctionne selon un processus associatif qui part d'un point central et se propage dans toutes les directions par association, formant une multitude d'idées secondaires. Le cerveau se manifeste ainsi sous une forme arborescente et hiérarchique, contrairement à une vision linéaire. Par ce biais, nous pouvons affirmer que la carte mentale traduit le fonctionnement naturel du cerveau, en reflétant de manière visuelle tout ce qui s'y passe. Ainsi, elle pallie les limites de l'écrit linéaire. Tony Buzan l'a confirmé dans cette citation : « *La carte mentale est une manifestation de la pensée irradiante et, par conséquent, une fonction naturelle de l'esprit* »⁵⁴

Selon lui la carte mentale reflète la manière dont le cerveau humain traite spontanément l'information, en établissant des liens multiples à partir d'une idée centrale, ce qui en fait un outil adapté au fonctionnement cognitif naturel.

⁵³ Les cartes heuristiques théoriques au service d'une pédagogie active, <https://www.researchgate.net/publication/281501703>, consulté le 01/05/2025 à 00:50.

⁵⁴ Buzan.T, *O.pcit.*

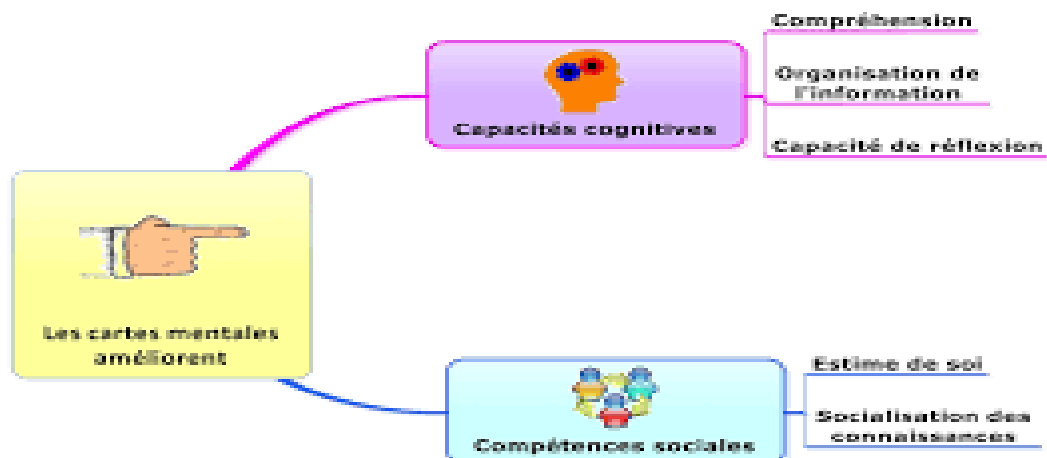


Figure 09 : la carte mentale améliore les capacités cognitives et les compétences sociales⁵⁵

5 La carte mentale au service de la grammaire

On peut en effet créer une carte heuristique à partir d'une règle grammaticale, ce qui permet d'aborder les règles de grammaire de manière beaucoup plus efficace. La structure rayonnante est parfaite pour résumer les points de grammaire et les présenter dans une vue d'ensemble, puis approfondir les détails. Elle reflète les relations entre les différents points de grammaire et les présente visuellement. En outre, ce format de carte heuristique est plus facile à consulter, à pré visualisé et à parcourir qu'une leçon. Il donne une vision d'ensemble rassurante et donne une sensation de maîtrise. De plus, l'utilisation des couleurs, des formes et des icônes accrocheuses rend cette carte plus attrayante qu'une leçon de grammaire à lire. Dans ce cas, il est assez facile pour l'apprenant de réviser le contenu principal d'un seul coup d'œil à la carte. Comme indiqué sur la carte suivante :

⁵⁵ <https://www.heuristique.com/2011/05/une-etude-influence-des-cartes-mentales.html>, consulté 14/05/2025 à 01 :44



Figure 10: Carte heuristique sur la phrase

6 La carte mentale : construction, et difficultés

6.1 Comment construire une carte mentale ?

La construction d'une carte mentale consiste à représenter graphiquement une idée principale et ces ramifications à l'aide de mots-clés, de couleurs d'images ...etc.

«Un simple crayon et une feuille de papier suffisent pour réaliser une carte heuristique, les utilisateurs de cet outil sont souvent soucieux de leur équipement, un peu comme des artisans pour leurs outils. Le choix du matériel participe au plaisir que nous avons à réaliser des cartes. Chacun aura sa préférence pour tel papier, tel crayon, telle plume, telle marque de feutre.»⁵⁶

La mise en œuvre d'une carte heuristique ne nécessite qu'une simple feuille de papier et des crayons, donc pour réaliser une carte mentale nous sommes censés passer par certaines étapes:

- **le sujet de la carte (le thème principale)**

Le sujet d'étude est thème principal autour duquel s'organise le cours, il doit être placé au centre de la carte. Pour Jean, le thème clé «est cristallisé dans une image centrale»⁵⁷

- **les idées principales:(les sous thèmes)**

⁵⁶ Jean-Luc, Deladriere, op.cit., P11

⁵⁷ Buzan Tony.et Buzan Bary, Mind Mapping Dessine-moi l'intelligence, Editions Eyrolles, 2012, P23.

Chapitre II

Cette étape consiste à décrire les idées principales qui découlent du thème central, comme il est mentionné par Buzan Tony et Barry, dans leur ouvrage «Dessine-moi l'intelligence» que: «les grands thèmes du sujet irradient, ou se ramifient comme des branches.»⁵⁸ Puis, dessiner une branche pour chacune d'elles et chaque branche dispose de sa propre couleur. Les idées doivent être représentées par des mots clés.

- **les idées secondaires:**

Les idées secondaires sont en relation avec les idées principales, ces dernières sont considérées comme étant des informations de moindre importance; elles irradient des idées principales comme elles portent la même couleur de la branche principale.



Figure 13:comment faire une carte mentale.

⁵⁸ Ibid

6.1.1 La carte mentale manuelle

Nous aurons besoin de très peu d'outils : une feuille de papier, un stylo, quelques crayons pour colorier .

Pour faciliter l'élaboration de la carte heuristique, nous suivons les étapes suivantes :

- Etape 1 : Prendre une page blanche (sans ligne) dans le sens paysage plutôt qu'en portrait, puis...
- Etape 2 : Créer le cœur du sujet, le thème principal que l'on place au centre. On peut les noter dans une forme ovale, un nuage, une bulle...
- Etape 3 : Dessiner des ramifications ou branches qui partent de ce centre pour tous les sous-thèmes liés. Ces ramifications permettent de hiérarchiser ses idées, de partir de ce qui est le plus important vers les points de détail.
- Etape 4 : Une branche = une idée. On utilise des mots-clefs pour chacun des concepts évoqués. On les écrit lisiblement et assez gros. Pas besoin d'être un artiste.
- Etape 5 : Rassembler les idées sous la même couleur, par exemple sur une carte d'Histoire, on mettra les dates des conflits (guerres, assassinats) en rouge et les événements heureux (libération, armistice...) en vert.

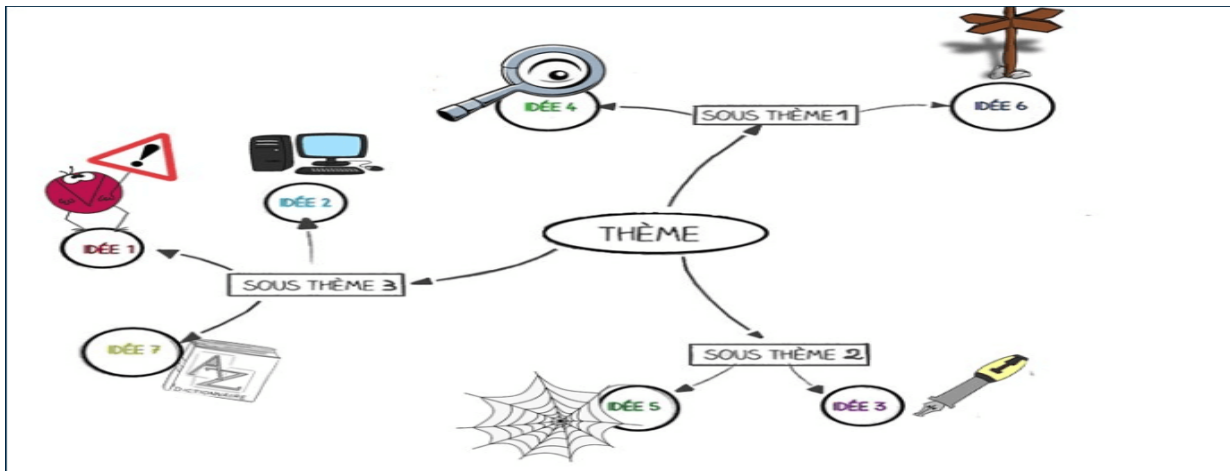


Figure 14 : exemple d'une carte mentale manuelle.

6.1.2 La carte mentale numérique

Dans un second temps, l'apprenant pourra utiliser directement un logiciel et partir de son nœud central pour rédiger à nouveau ses premières idées, sachant qu'il est possible de déplacer un nœud à tout moment. Il est possible de créer une carte avec un logiciel de traitement de texte tel que Microsoft Office ; l'intérêt est que la taille des nœuds peut symboliser le degré d'importance des idées notées. Cependant, il est plus rapide, surtout lors d'une première utilisation, d'utiliser des logiciels ad hoc, gratuits et faciles à télécharger. D'autres enfin sont disponibles en ligne. D'autres logiciels en ligne, qui ne sont pas dévolus de prime abord à la construction de cartes, peuvent être utilisés pour créer des cartes améliorées graphiquement.⁵⁹

« Les technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE) sont de plus en plus présentes dans la vie quotidienne... Cette nouvelle culture du numérique provoque une profonde évolution dans le domaine de l'éducation, en particulier dans vos pratiques. »⁶⁰ Parmi ces logiciels, certains sont gratuits et d'autres payants. Parmi ces logiciels: Freemind, Xmind, Mindomo (en ligne), Freeplane, ImindMap, Mind Genius...

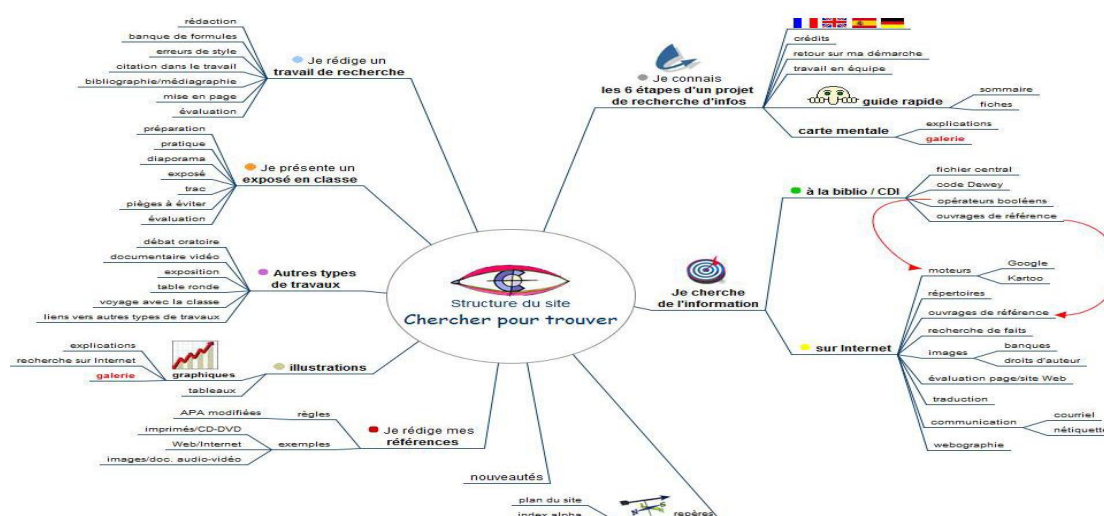


Figure15: Carte réalisée par H.G. avec le logiciel gratuit FreeMind.

⁵⁹Renard.D. (2010) «Apports pédagogiques de l'utilisation de la carte heuristique en classes»..p :216

⁶⁰ B. Pascal, C. Anne, (2011) Enseigner différemment avec les tic, édition d'organisation EYROLLES, Paris.

6.2 Comment lire une carte mentale ?

Il faut savoir que le sens de lecture est de droite à gauche : le premier nœud fils créé sera automatiquement positionné à droite du nœud central, le second au-dessous, puis sur la partie gauche, etc. Il est néanmoins toujours possible, et c'est là l'intérêt, de déplacer n'importe quel nœud fils ou frère vers la droite ou la gauche, vers le haut ou vers le bas, de façon à réorganiser les idées ; on peut également créer des liens (sous forme de flèches) entre différents nœuds.⁶¹

6.3 L'utilisation des cartes mentales comme un outil pédagogique

La plupart des spécialistes de la didactique des langues étrangères ont insisté sur la nécessité d'intégrer les cartes mentales dans les cours de langues. Cet outil a en effet l'avantage de captiver l'attention des enfants et encourager les apprenants à étudier et favoriser, faciliter l'apprentissage et l'appropriation de concepts difficiles, mais aussi d'aider à la mémorisation et à l'organisation. Il permet également d'améliorer les performances académiques des apprenants, malgré son intégration tardive dans les programmes officiels. Les cartes mentales présentent plusieurs avantages pédagogiques tant pour les apprenants que pour les enseignants.

- **Pour l'apprenant**

- Pour organiser ses idées dans la rédaction d'un travail.
- Pour aider l'apprenant à mémoriser ce qu'il a appris.
- Pour comprendre et faire comprendre des leçons, des textes, une règle de grammaire, d'orthographe, de conjugaison.
- Pour prendre des notes.
- Pour libérer la créativité de l'apprenant.
- Pour aider l'apprenant à mieux fonctionner son cerveau.

- **Pour l'enseignant**

- Pour favoriser la motivation en classe.
- Pour aider l'enseignant à mieux évaluer leurs élèves.
- Pour dépasser la méthode classique et s'ouvrir sur les nouvelles méthodes.

⁶¹ Op.cit .p. 217

- Pour faciliter la présentation et l'organisation des cours.
- Pour schématiser les cours, les textes, les règles grammaticales.

6.4 Les difficultés de la carte mentale

Si les cartes mentales favorisent les apprentissages, il convient malgré tout d'en souligner les difficultés d'adoption en classe de FLE. Certains élèves peuvent avoir du mal à organiser leurs idées et à les présenter différemment d'une forme linéaire, car ils ont acquis de grandes habitudes de représentations textuelles tout au long de leur scolarité. Ainsi, la difficulté se situerait plutôt dans la forme de la carte mentale, et les élèves pourraient en oublier le fond. Il y a donc une rupture dans la représentation habituelle, qui pourrait mettre certains élèves en difficulté.

En effet, lorsque la carte est trop chargée, elle peut causer un blocage de l'apprenant ou constituer un obstacle à son apprentissage, un équilibre doit donc se créer. Du point de vue de leur réalisation, les cartes heuristiques sont parfois difficiles à lire pour autrui, car elles sont une technique subjective. De plus, la mise en œuvre d'une carte heuristique est chronophage et nécessite d'expliquer son principe et sa construction aux apprenants. C'est pourquoi le rôle de l'enseignant est essentiel pour garantir un apprentissage progressif de l'utilisation et de la conception de ce type de carte, et s'assurer que les apprenants soient en mesure de s'approprier cette organisation à la fois hiérarchique et visuelle

Conclusion

A la fin, nous pouvons dire que l'utilisation de la carte heuristique a brisé la représentation linéaire des concepts. Grâce à cet outil, qui se place parmi les meilleurs moyens pédagogiques, l'enseignant va trouver, finalement, un espace de motivation lors de la présentation de l'information, en facilitant les deux actes de compréhension et de mémorisation, il peut également représenter et organiser les informations et fournir une image plus précise et proche pour l'esprit, un reflet de la pensée qui facilite l'apprentissage et l'appropriation des concepts difficiles.

Chapitre III

**Etude de terrain, Description, analyse et
interprétation des résultats de l'expérimentatio**

Introduction

Dans cette phase expérimentale, nous comparerons la méthode traditionnelle à la méthode moderne en utilisant des cartes mentales et des activités ludiques pour enseigner la grammaire à des apprenants. L'objectif est de mesurer l'impact de cette approche ludique sur la compréhension et la mémorisation des règles grammaticales. Nous avons choisi cette méthode après avoir observé des classes d'école primaire, où nous avons remarqué que les apprenants avaient du mal à comprendre et à retenir les règles de grammaire, et qu'ils n'étaient pas très motivés par les activités purement théoriques. nous souhaitons introduire cette méthode pour aider les apprenants à mieux comprendre et retenir les informations.

L'objectif de cette étude est de mesurer l'efficacité des cartes mentales dans une classe de FLE au primaire, avec deux groupes d'apprenants d'une école. L'expérimentation est prévue lors d'un cours de grammaire dans le cadre d'un projet de quatrième année primaire, avec une observation participante . Les deux moments clés seront la présentation verticale habituelle du cours avec le groupe témoin, suivie de la présentation horizontale en utilisant la méthode mind mapping et des activités ludiques avec le groupe expérimental, puis une évaluation de l'efficacité de cette approche, lors des activités proposées.

1 Description de l'expérimentation

1.1 Le lieu

Notre travail de recherche a été mené dans un établissement de cycle primaire, « Djnaihi Elhadi », situé dans le quartier d'ADAAL à Biskra. Ouvert en 2020, cet établissement compte 10 classes, dont une pour l'enseignement préparatoire, et est encadré par 12 enseignants, dont 2 hommes et 9 femmes. Il accueille 520 élèves, dont 320 garçons et 180 filles, et dispose d'une administration et d'une cantine.

Les deux classes que nous avons choisies pour réaliser notre recherche sont des classes ordinaires et traditionnelles, spacieuses.

Ces dernières sont propres et aérées, et divisées en quatre rangées dans chaque classe.

1.2 Le public :

Nous avons choisi le public concerné, les apprenants de la 4^{ème} AP, comme nous avons déterminé deux classes : La 1^{ère} classe : (groupe 1): un groupe expérimental.

Chapitre III

La 2^{ème} classe : (groupe2) : un groupe témoin.

Nous avons opté dans notre travail de recherche pour les deux classes de 4^{ème} année primaire. La classe (4A) expérimentale est composée de 44 apprenants, 24 filles et 20 garçons, âgés entre 9 ans, et 10 ans, disposés en quatre (04) rangées.

Le manque de temps et le nombre élevé des apprenants nous a obligé de construire un échantillon représentatif d'un groupe de 20 apprenants.

Dans cette expérimentation nous avons choisi un nombre égal des apprenants en fonction du sexe (féminin/ masculin), afin de ne pas être biaisé dans notre recherche.

Classe 2 : (4B)

Le groupe témoin :

Les apprenants d'observation sont ceux du groupe témoin. Il contient de 20 apprenants dont 10 garçons et 10 filles qui ne sont jamais soumis à la variable indépendante qui est la carte mentale.. Ce dernier regroupe 20 apprenants, parmi eux dix filles et dix garçons. Les apprenants des deux groupes ont un âge qui varié entre 9 et 10 ans, le niveau de ces apprenants est hétérogène qui varie entre bon, moyen et en difficulté.

Nous avons choisi ce niveau 4^{ème} année primaire (la deuxième année d'enseignement). d'apprentissage du français), parce qu'il y a une difficulté d'apprentissage, notamment dans la compréhension de la grammaire. De plus, À cet âge, les élèves sont encore de petits enfants qui aiment dessiner et colorier.

1.3 Le corpus

Notre corpus est formé de l'ensemble des copies d'élèves obtenues par le groupe témoin et le groupe expérimental, après avoir répondu aux activités proposées par l'enseignante en classe, aussi les supports, les cartes mentales des notions et les règles grammaticales, aussi les photos des activités sur les cahiers de classe. Notre objectif d'utiliser beaucoup plus les copies individuelles parce qu'elles facilitent la correction et l'analyse des résultats et réduit le temps nécessaire à cette étape.

Notre travail de recherche s'inscrit dans une perspective didactique (la carte mentale comme outil de compréhension de la grammaire chez les élèves de 4^{ème} AP). Comme tout travail scientifique, il comprend un volet théorique et un volet pratique pour mieux parvenir aux objectifs tracés. Nous avons utilisé la méthode comparative entre deux groupes de deux classes différentes de 4^{ème} AP, lors de la présentation d'une leçon de grammaire avec le groupe témoin, cette leçon est réalisée comme

d'habitude, mais avec l'autre groupe expérimental, elle est réalisée en utilisant une carte mentale. Cette étude nous permettra de montrer le rôle et l'importance de la carte mentale dans la compréhension de la grammaire en classe de FLE. D'autre part, nous avons procédé à une analyse des réponses fournies dans les copies des activités des apprenants pour une méthode analytique. Les outils et les méthodes de collecte des données sont différentes. Ils doivent être sélectionnés en fonction du type d'information à consulter, du public concerné, des variables à mesurer et des ressources disponibles. Le choix de l'un de ces éléments doit donc essentiellement dépendre de la nature des objectifs et des hypothèses tracés.

2 Déroulements de l'expérimentation

Notre étude a eu lieu l'ors de la présentation d'une leçon de grammaire sous le titre de la compréhension de la grammaire chez les apprenants du 4ème AP. La séance se fait dans l'horaire fixé. On ne change rien pour éviter la perturbation de la séance ordinaire, le climat habituel de l'étude dans les deux classes. Les apprenants n'ont pas su notre programme de recherche.

Pour effectuer **la séance expérimentation** nous avons divisé la séance expérimentale en **trois phases principales** :

- **La première phase**

Dans cette phase, on donne une définition et une explication claire théorique sur la carte mentale aux apprenants, car elle est considérée comme une nouvelle méthode pour eux. Et en même temps, nous distribuons un modèle pour connaître et comprendre de quoi se compose cette carte. Aussi, on a cité les avantages de cette carte comme outil pédagogique, dans l'apprentissage de la langue et avec autres modules. A la fin, on a expliqué comment former une carte mentale individuelle par les apprenants :

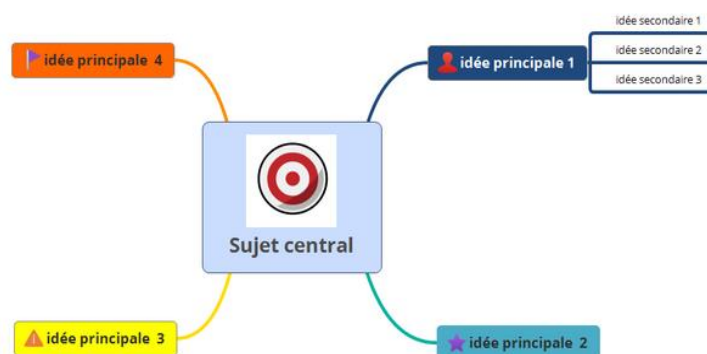
Imaginez un arbre.

On part du tronc : c'est **le sujet principal de la carte.**

À partir de ce tronc-sujet partent de grosses branches. Ce sont **les idées principales.**

À partir de chaque grosse branche partent de plus petites branches. Ce sont **les idées secondaires.**

Voyez quelle est la structure de base d'une carte mentale :



Dans cette 1^{ère} phase c'est l'étape de l'éveil de l'intérêt (un rappel de la leçon précédente en présentant la carte mentale réalisée avant et une activité pour assurer la compréhension).

- **La deuxième phase**

Dans cette phase, nous présentons la leçon en utilisant les informations de la carte qu'il a expliquée à l'apprenant comme outil pédagogique dans l'apprentissage d'une langue. En même temps, nous respectons ce qu'il existe dans la fiche descriptive comme des énormes, des informations et des étapes de la leçon de la grammaire avec le groupe témoin.

- La première carte (la carte support), par laquelle nous présentons la leçon, et cette carte se compose d'une leçon et un exemple trouvé et pris de la leçon de la grammaire.

- La deuxième carte est utilisée pour la représentation de la règle tirée de la leçon de la grammaire.

- **La troisième phase**

Dans cette phase, nous avons évalué les objectifs tracés précédents. Il s'agit de faire une application des activités proposées et préparées par l'enseignant d'une part. Et d'autre part, les autres sont extraites du manuel scolaire de l'apprenant.

2.1 La première séance

- **La fiche de la 1^{ère} séance habituelle avec le groupe témoin**

Cours : 4^{ème} A.P

Projet 1 : C'est notre quartier !

Séquence 3 : Au magasin

Activité : Grammaire 1

Durée : 30 mn.

Chapitre III

Thème : Les articles définis (le – l' – la – les)

Acte de parole : Demander et donner une information

Compétence visée : Utiliser des ressources diverses pour améliorer sa production écrite

Composante de la compétence : Mobilisation des ressources linguistiques

Compétences transversales : Synthétiser des informations- Manifester sa créativité dans un projet

Valeurs mises en œuvre : L'élève a conscience des éléments qui composent son identité algérienne

Objectifs d'apprentissage : - Amener l'apprenant à reconnaître les articles définis

- Consolider l'acquisition des notions grammaticales de base

Matériel didactique : Manuel scolaire page 24 - cahier de classe - Ardoises

Déroulement de la séance :

Contrôle du pré-requis :

-Faire un rappel sur le nom propre et le nom commun

-Classe les mots suivants dans le tableau ci-dessous : Amirouche – le quartier – la rue - Madjid

Le nom commun	Le nom propre
-.....	-.....
-.....	-.....

I-Moment de découverte :

-Mise en contact avec le dialogue suivant :

- **Oncle Rachid :** tu as son adresse ?

- **Massinissa :** Oui, il habite le quartier Amirouche.

-Où habite Madjid ? Il habite le quartier Amirouche.

-Accepter toutes les réponses



II- Moment d'observation méthodique :

-Ecrire la phrase suivante sur le tableau : **Il habite le quartier Amirouche.**

-Lecture silencieuse effectuée par quelques élèves

-Lecture magistrale effectuée par l'enseignant

-Où habite-t-il ? Il habite le quartier Amirouche.

-Inviter les apprenants à identifier le nom commun de la phrase : **le quartier**

Chapitre III

- Par quoi est accompagné le nom commun ? Il est accompagné par un article définis
- Demander aux apprenants de citer autres articles définis (la – les – l')
- Expliquer aux élèves l'emploi de l'article élide (l') devant un nom commençant par une voyelle

Je retiens :

Singulier	Pluriel
Le quartier	Les quartiers
La pâtisserie	Les pâtisseries
L'école	Les écoles

III-Moment de reformulation personnelle :

Activité 1 : Complète la phrase par : **la - les - le - l'**

- Dans ... quartier, il y a ... supérette, ... école et ... magasins.

IV-Moment d'évaluation :

Activité 2 : Relie chaque article définis avec le nom adéquat

Le	boutiques
La	immeuble
L'	magasin
Les	maison

• La fiche de la 1^{ère} Séance avec le groupe expérimental :

Cours : 4^{ème} A.P

Projet 1 : C'est notre quartier !

Séquence 3 : Au magasin

Activité : Grammaire 1

Durée : 30 mn.

Thème : Les articles définis (le – l' – la – les)

Acte de parole : Demander et donner une information

Compétence visée : Utiliser des ressources diverses pour améliorer sa production écrite

Composante de la compétence : Mobilisation des ressources linguistiques

Compétences transversales :- Synthétiser des informations- Manifester sa créativité dans un projet

Valeurs mises en œuvre: L'élève a conscience des éléments qui composent son identité algérienne

Objectifs d'apprentissage : -Identifier et reconnaître le nom propre et le nom commun.

-Comprendre et mémoriser la grammaire en utilisant la carte mentale.

Chapitre III

Matériel didactique : (Texte adapté) + la carte mentale.

Déroulement de l'activité –

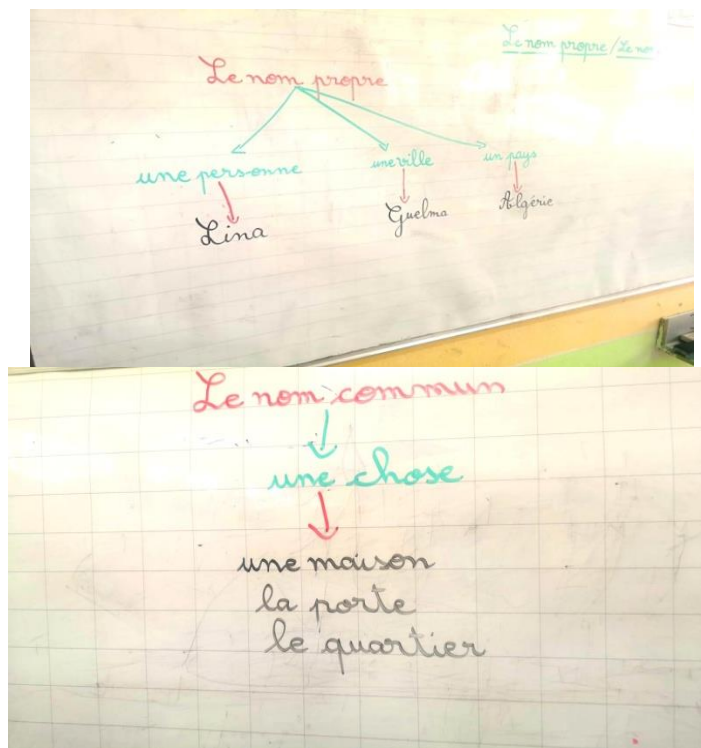
Les phases de la séance :

1^{ère} phase

Éveil de l'intérêt

Dans cette étape, l'enseignant vise à capter l'attention de ses apprenants en leurs invitant à voir et découvrir le nouveau support

la présentation de la carte mentale de la leçon précédente :



Faire une petite activité pour tester la compréhension des élèves



Phase 2

Présenter le support

1- Qu'est – ce que c'est (des cartes) ? 2-Quelle est la forme de ces cartes ?

3-où se place le sujet principal ?

4-Quels sont les rôles des branches de la carte ?

Observation et découverte :

Présentation du texte support:

1- Que voyez-vous dans ces images ?

2- Demander aux apprenants de lire les mots une lecture silencieuse

3- Demander aux apprenants de lire les mots à haute voix.

L'analyse

Dans cette étape, la même chose, nous exploitons le support avec nos apprenants tout en s'appuyant sur une méthode interrogative : nous posons des questions et nous attendons des réponses de la part de nos apprenants :

Inviter les apprenants à identifier le nom : le quartier

-Est-ce que c'est un nom propre ou bien un nom commun ?

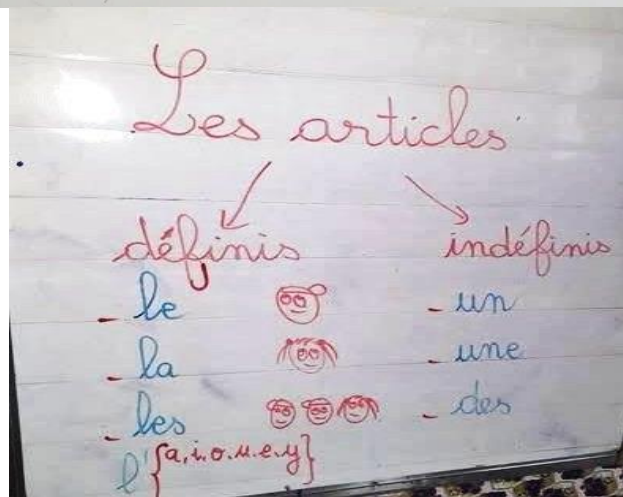
-Par quoi est accompagné le nom commun ? Il est accompagné par un article définis

-Demander aux apprenants de citer autres articles définis (la – les – l')

-Expliquer aux élèves l'emploi de l'article (l') devant un nom commençant par une voyelle.

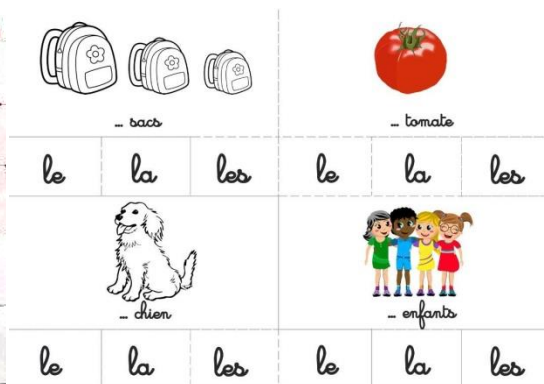
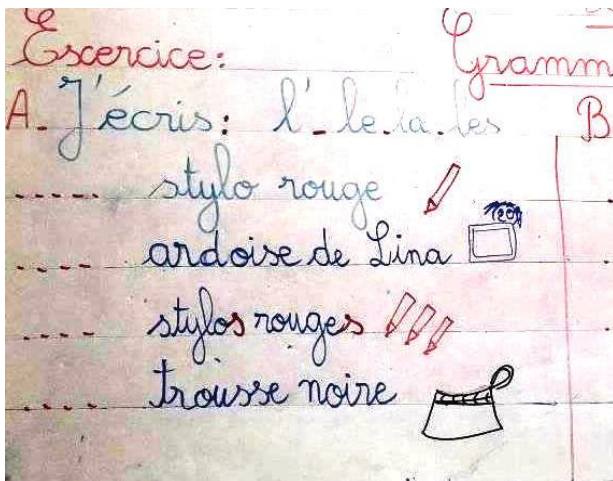
La fixation nous visons par cette étape d'amener les apprenants à induire **la règle** et la retenir. Nous avons construit ensemble la règle qui prendra la forme d'une carte mentale :

Chapitre III



Phase 03

l'application Dans cette étape, aussi, comme la méthode d'observation de classe. On vérifie si les objectifs de la leçon ont atteint ou non.



-Colorie la bonne réponse :

L'évaluation (Devoir à la maison) Comme l'autre méthode, le renforcement des acquis exige l'enseignant demande aux ses apprenants de faire des exercices dans la maison.

2.2 La deuxième séance :

- **la deuxième séance avec le groupe témoin**

Grammaire 2

Cours : 4^{ème} A.P

Projet 1 : C'est notre quartier !

Séquence 2 : Je vais chez Madjid.

Activité : Grammaire 2

Durée : 30 mn.

Thème : La phrase déclarative et la phrase interrogative

Acte de parole : Demander et donner une information

Compétence visée : Utiliser des ressources diverses pour améliorer sa production écrite

Composante de la compétence : Mobilisation des ressources linguistiques

Compétences transversales : -Analyser de l'information -Développer un esprit d'initiative

Valeurs mises en œuvre : L'élève est en mesure de délimiter en toute objectivité ce qui relève des droits et ce qui relève des devoirs en tant que futur citoyen

Objectifs d'apprentissage : - Consolider l'acquisition des notions grammaticales de base
- Reconnaître la phrase déclarative et interrogative

Matériel didactique : Manuel scolaire page 17 / 26 - Ardoises

Déroulement de la séance :

-Eveil d'intérêt :

- C'est quoi une phrase ? C'est une suite de mots
- Par quoi commence toujours une phrase ? Elle commence par une majuscule

I-Moment de découverte :

- Mise en contact avec les phrases suivantes : - **Ma camarade habite dans un immeuble blanc.**
- **Tu as son adresse ?**

- Combien y a t-il de phrases ? Il y a deux phrases

- Accepter toutes les réponses

II- Moment d'observation méthodique :

- Lecture silencieuse effectuée par les élèves, puis lecture magistrale

Chapitre III

- Questions de compréhension :
- Où habite ma camarade ? Dans un immeuble blanc
- Par quoi commence et se termine la 1^{ère} phrase ? Elle commence par une majuscule et se termine par un point.
- Par quoi commence et se termine la 2^{ème} phrase ? Elle commence par une majuscule et se termine par un point d'interrogation.
- Lectures oralisées des deux phrases effectuées par quelques élèves
- Faire dégager la règle grammaticale

Je retiens :

La phrase déclarative donne des informations. Elle commence par une majuscule et se termine par un point (.)

Exemple : J'habite le quartier Amirouche.

La phrase interrogative sert à poser une question. Elle commence par une majuscule et se

III-Moment de reformulation personnelle :

Activité 1 : Complète les phrases par (.) / (?)

- Comment tu t'appelles ...
- Je vais chez mon ami ...
- Où habite Yacine ...
- Mon quartier est propre ...

IV-Moment d'évaluation :

Activité 2 : Relie chaque phrase avec son type.

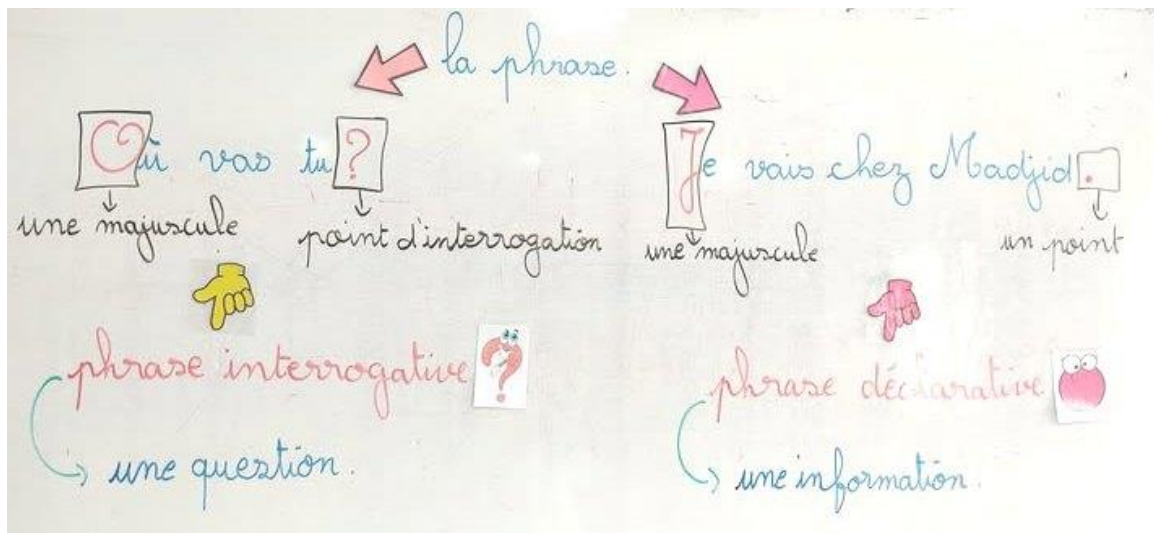
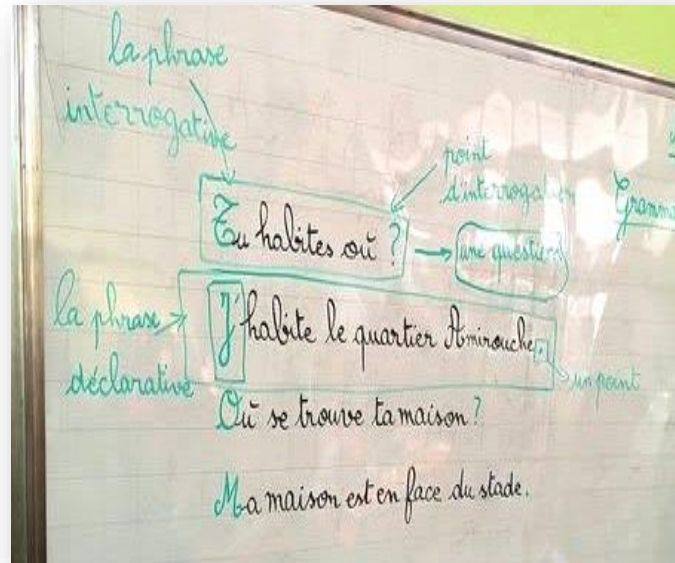
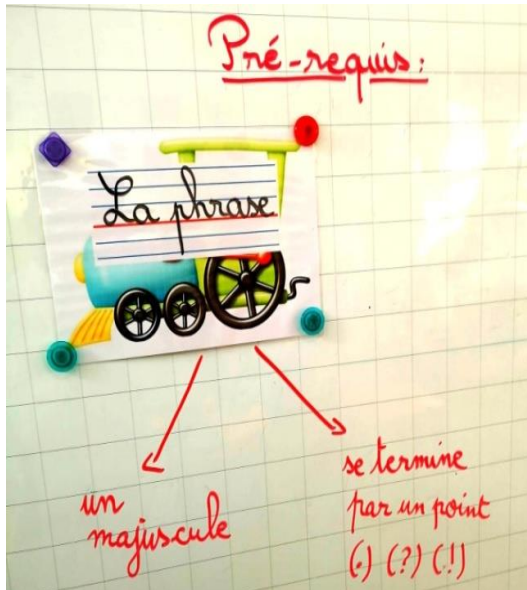
- Ma maison se trouve près de la pharmacie.
- Où va Massinissa ?
- J'habite dans un quartier très beau.
- Quel est le nom de ton quartier ?

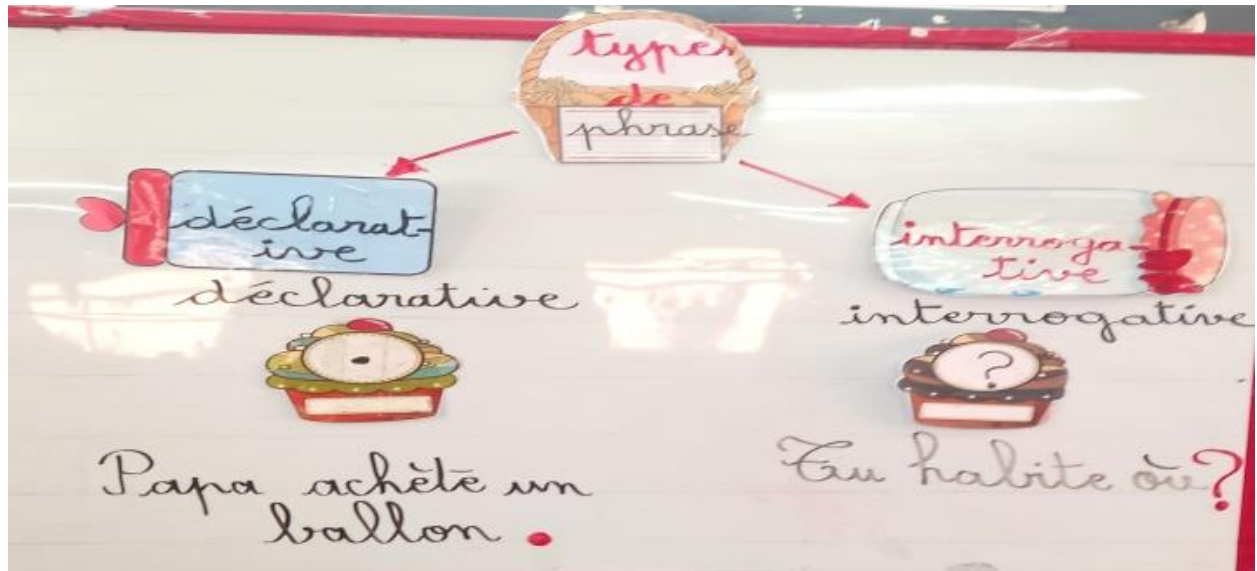
Phrase interrogative

Phrase déclarative

Chapitre III

-
- La deuxième séance avec le groupe expérimental

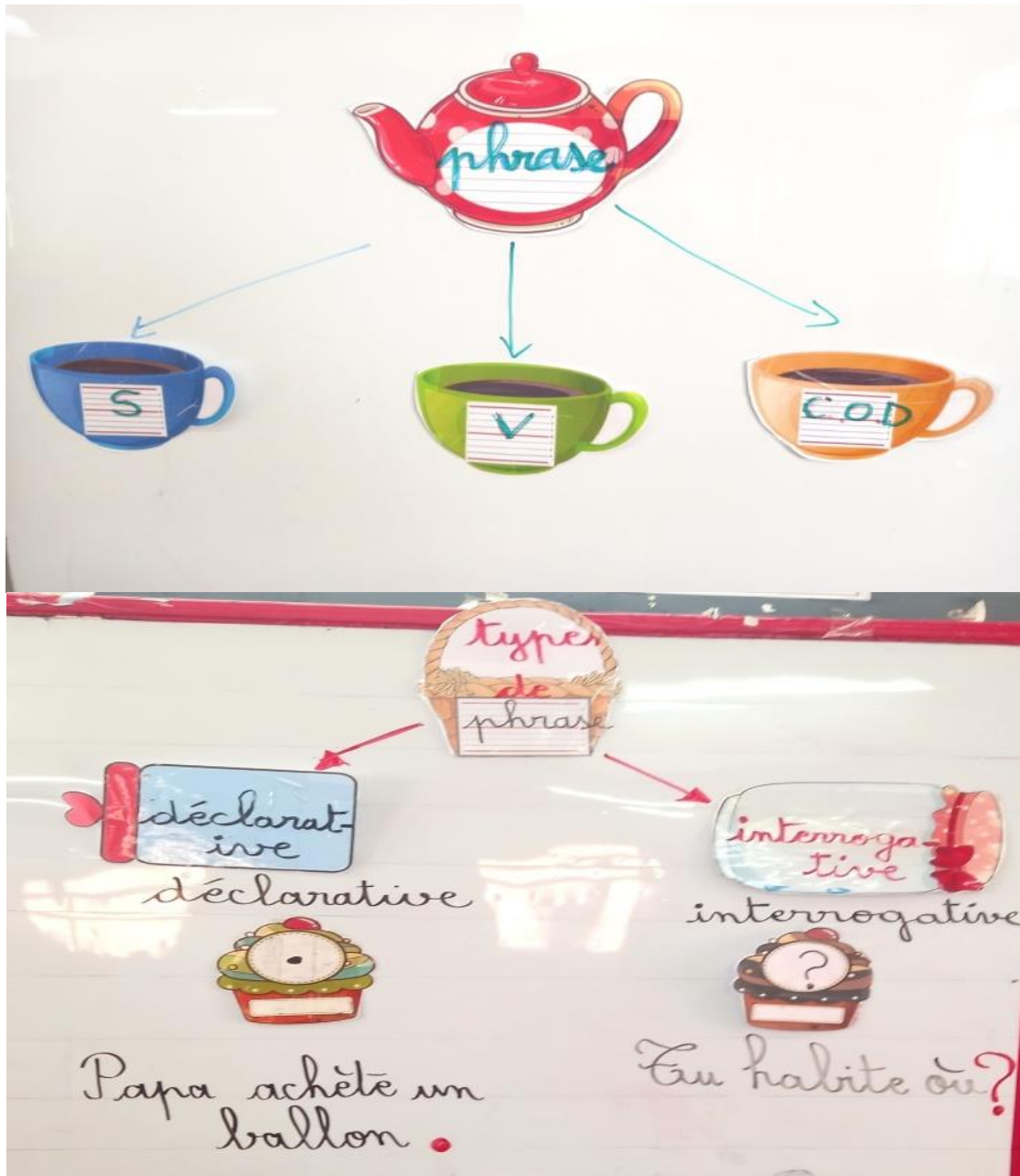




Phase01

nous avons fait un rappel sur la définition de la carte mentale tout en distribuant un model pour reconnaitre de quoi se compose cette carte et surtout ces avantages comme outil pédagogique dans l'apprentissage de la langue et avec les autres modules.

phase02 : nous présentons la leçon en utilisant les informations de la carte. (Carte support), ensuite on pose des questions de compréhension, enfin nous représentons et dégageons la règle tirée de la leçon de la grammaire.



Phase03 : nous avons évalué les objectifs tracés précédemment :

Savoir les types de la phrase.

Savoir si les apprenants ont bien compris la leçon par la carte mentale.

Chapitre III

Donc il s'agit de faire une application ; des activités proposées et préparées par l'enseignante.

Grammaire 2	
La phrase déclarative	La phrase interrogative
Donner des informations. Elle se termine par point (.)	Poser une question Elle se termine par point d'interrogation (?)

Exercice : J'écris « déclarative » « interrogative »

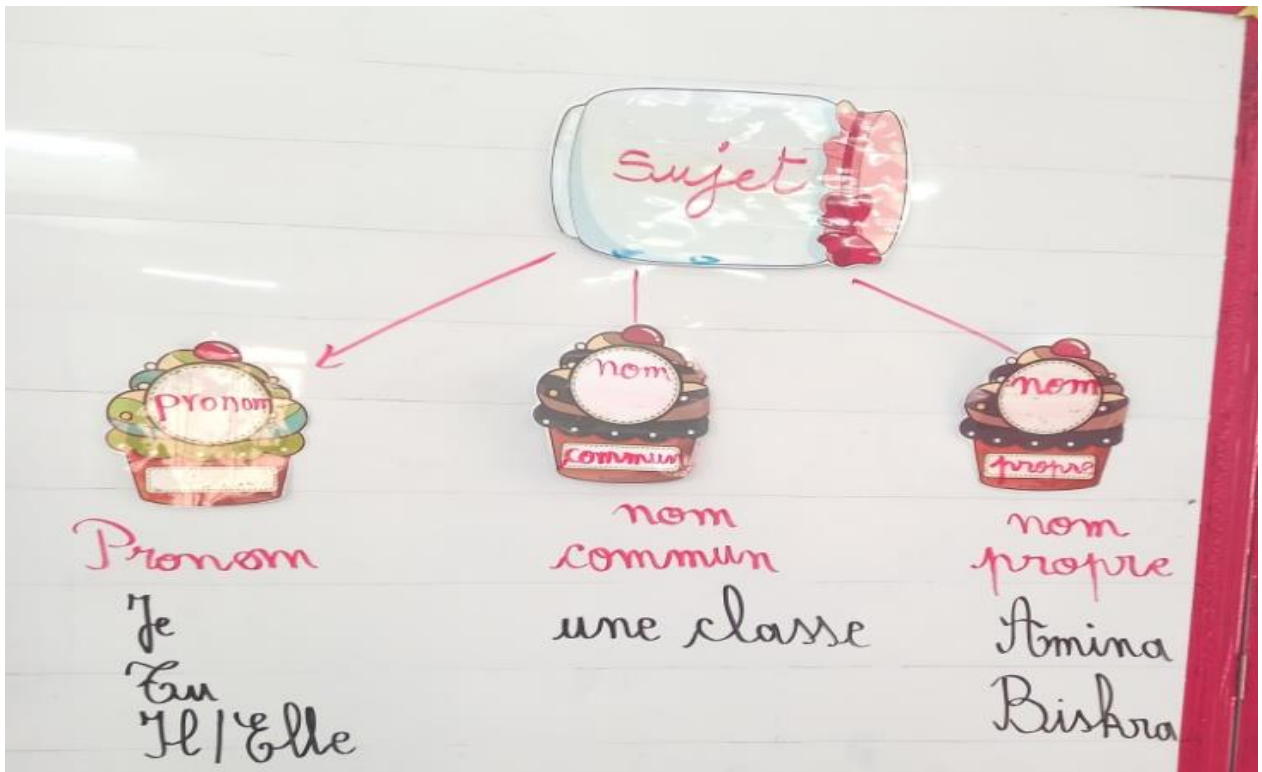
- Comment tu t'appelles ? → phrase
- Je suis Ali . → phrase
- Tu habites Où ? → phrase
- J'habite la maison rouge . → phrase
- Tu as son adresse ? → phrase
- Sa maison est près de la mosquée . → phrase

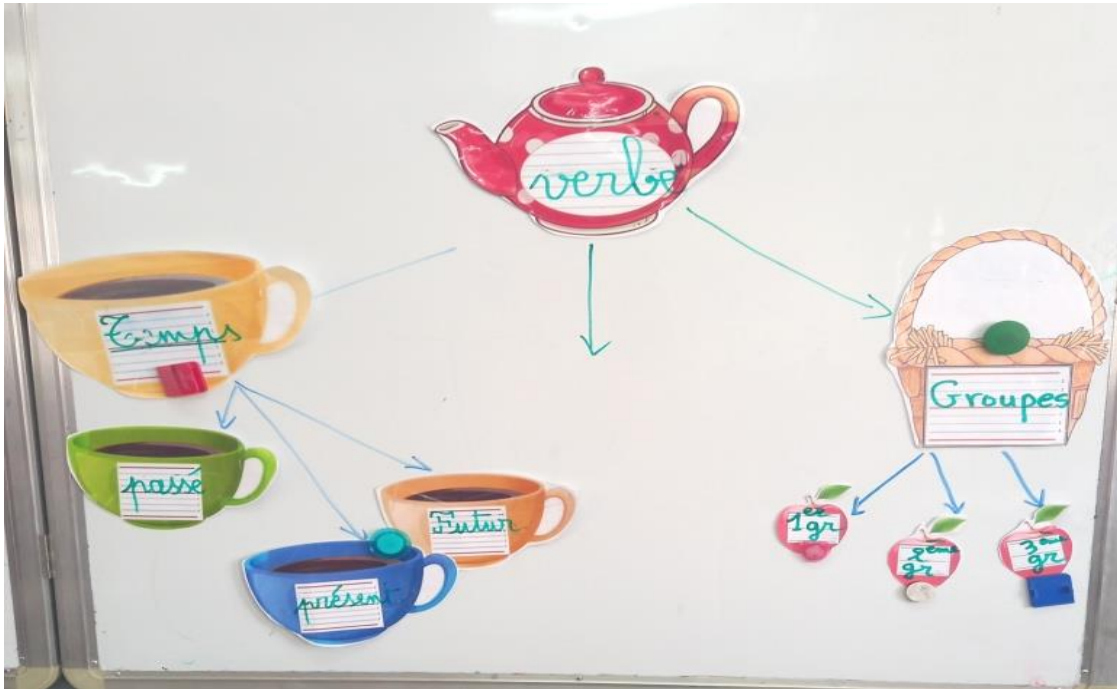
Exercice : Colorie en rouge la phrase déclarative, en vert la phrase interrogative et en bleu la phrase exclamative.

- Tu fais cette carte pour qui ?
- J'offre cette carte à ma maîtresse.
- Quelle belle carte de vœux !

2.3 Séances intensives

- Les photos ci-dessous appartiennent à la 3^{ème} séance avec groupe ex périementale





Grammaire

Souligne(—) le **sujet**, encadre le **verbe**
dans les phrases suivantes

Papa achète un mouton

.....

Nous portons des habits neufs

.....

Ma sœur chante

.....

ABC

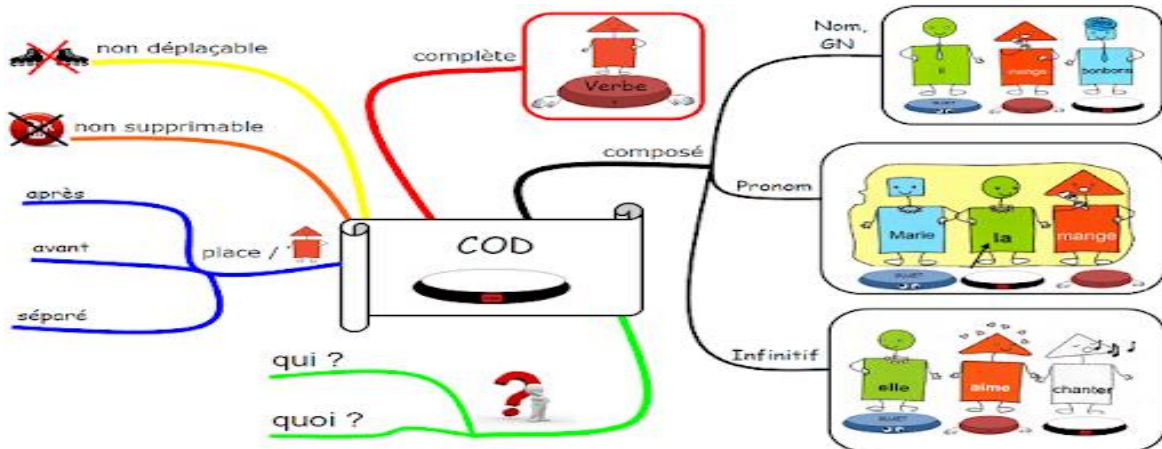
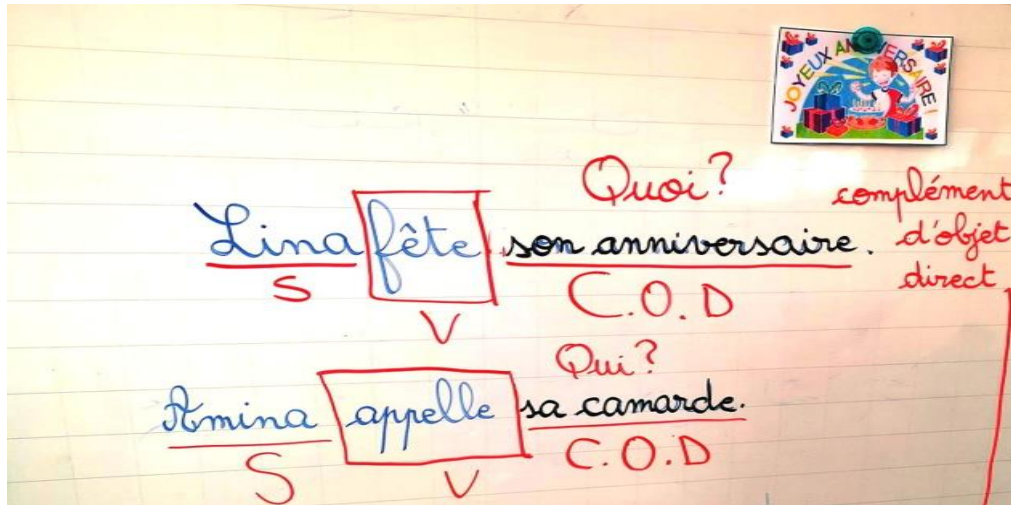
Mamam prépare le gâteau.

sujet

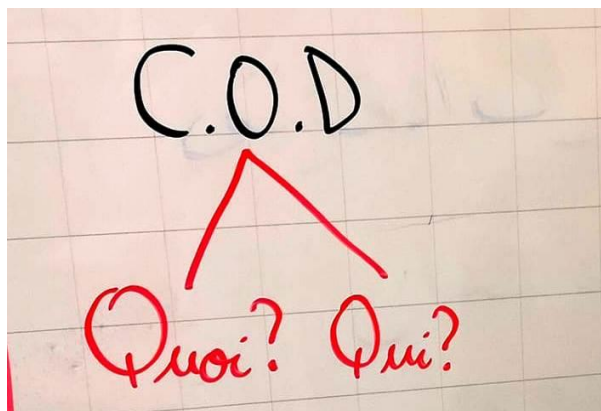
verbe

Chapitre III

Les images ci-dessous appartiennent à la 4^{ème} séance avec le groupe expérimental



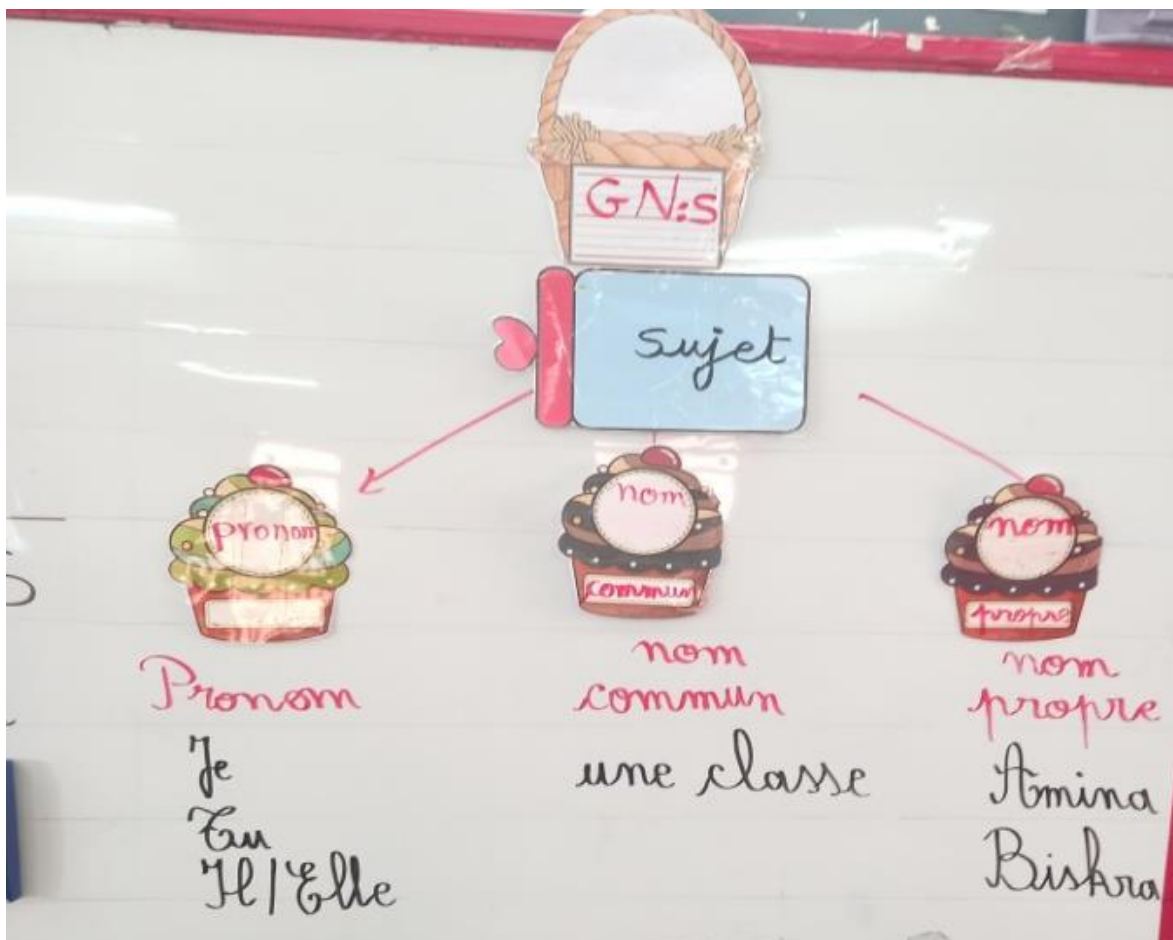
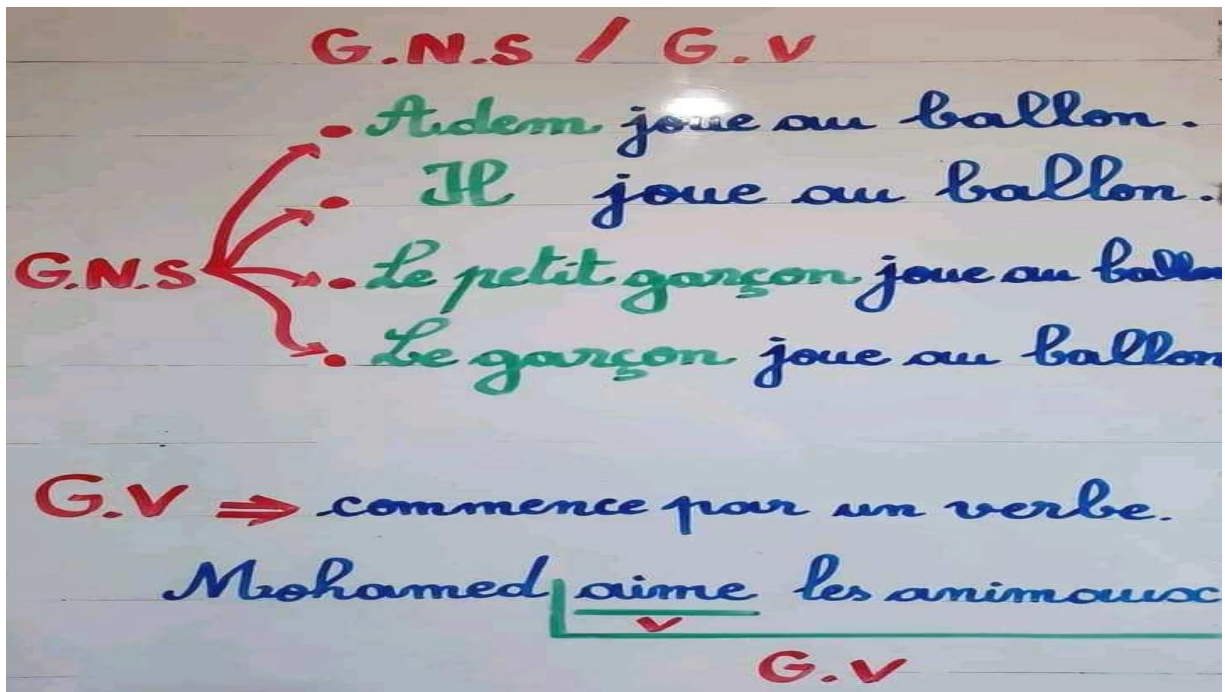
1- Souligne le sujet ,entoure le verbe et encadre le C.O.D :

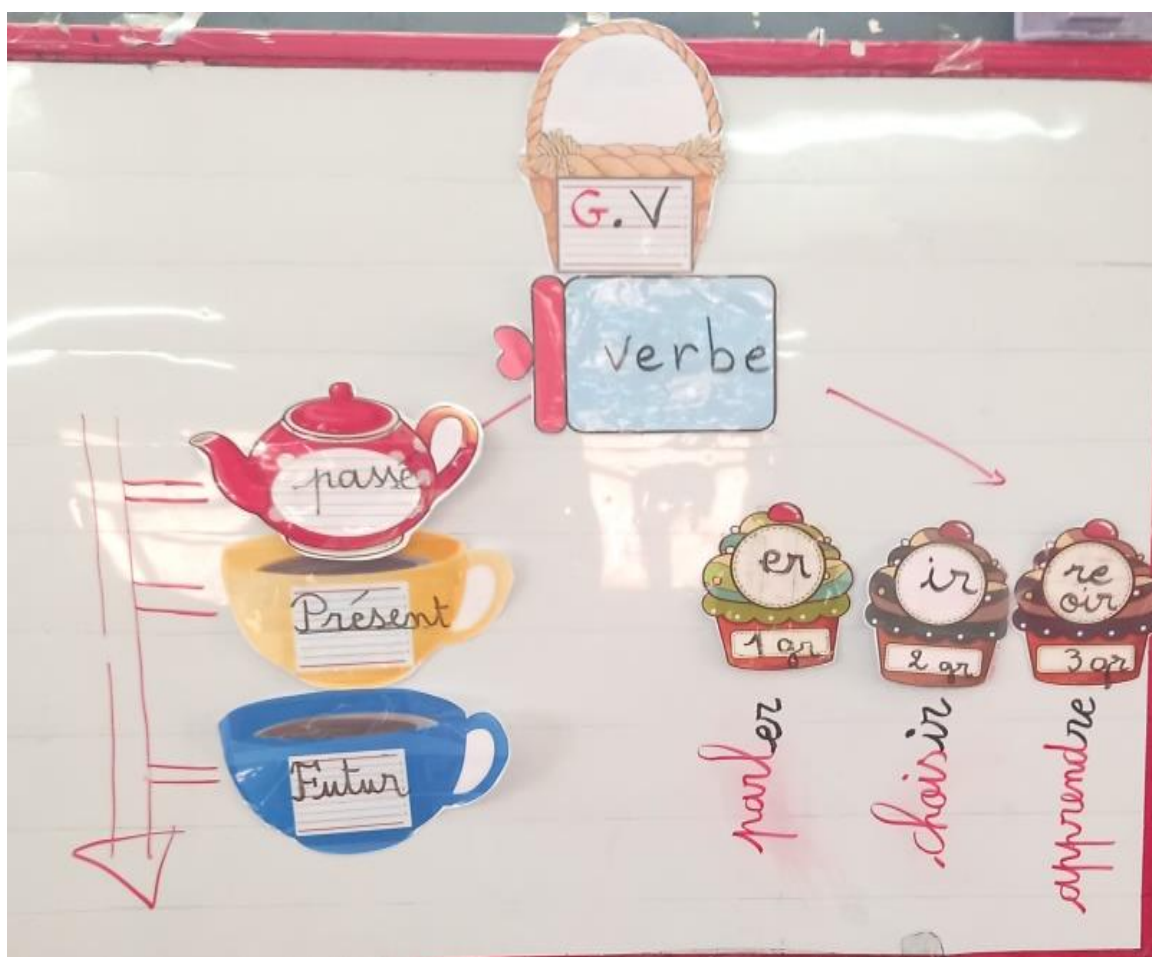
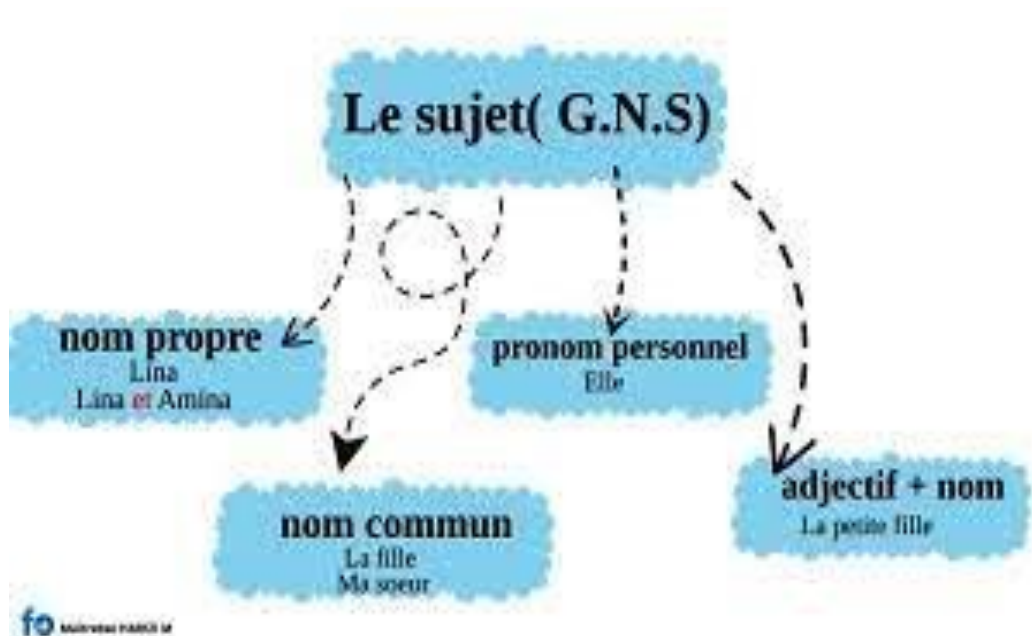


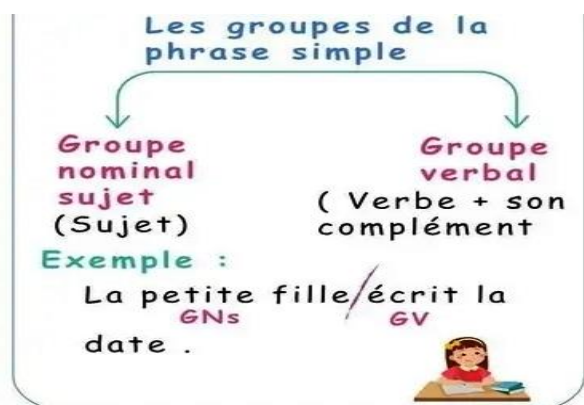
- Nous célébrons la fête .
- Rima décore la classe .
- Son frère apporte les fleurs .
- Sa grand-mère met le henné .
- Les enfants dessinent des jolies cartes .

Chapitre III

- Les photos ci-dessous appartiennent à la 5^{ème} séance avec le groupe expérimental







Le groupe nominal sujet et le groupe verbal

1- Je souligne le sujet dans chaque phrase.

- La cloche sonne.
- Les élèves entrent dans la cour.
- La maîtresse regarde les élèves.



2- Je souligne le verbe dans chaque phrase.

- Nous jouons dans la cour.
- Les élèves portent un cartable.
- Assil mange des petits gâteaux.

3- je souligne le G.N.S et j'encadre le G.V dans le phrases suivantes.

- La jolie maîtresse arrive devant la porte
- La maîtresse distribue les cahiers.
- J'ouvre ma jolie trousse.
- Wassim lit un livre.

3. Analyse qualitative et quantitative des résultats de l'expérimentation :

Nous allons décrire, interpréter et analyser, les résultats des activités proposées .La première du groupe témoin et la deuxième du groupe expérimental .Cela se fait d'une manière qualitative et quantitative. Puis nous allons vérifier les effets positifs, l'efficacité et l'utilité de la carte mentale.

3.1 Interprétation et analyse qualitative des résultats de l'expérimentation

Dans le but de mesurer l'impact de l'usage de la carte mentale sur la compréhension et la mémorisation des notions grammaticales, une grille d'observation a été conçue. Elle a permis de recueillir des données qualitatives à partir de comportements observables chez les élèves des deux groupes (expérimental et témoin) pendant les séances de grammaire. **(Voir l'annexe : 01).**

3.1.2 Application de la grille d'observation

Les observations ont été menées pendant cinq séances de grammaire, dans les deux groupes. Voici les résultats synthétisés :

Critères	Groupe témoin	Groupe expérimental
Reformulation	Majoritairement partielle ; peu d'initiative personnelle	Reformulations fréquentes, souvent personnelles
Vocabulaire grammatical	Utilisation limitée, parfois incorrecte	Utilisation plus précise et contextualisée
Résolution autonome	Dépendance fréquente à l'enseignant	Autonomie renforcée dans la réalisation des exercices

Chapitre III

Rappel de notions	Faible rétention sur le moyen terme	Meilleure mémorisation des règles sur plusieurs jours
Référence à un support	Aucun outil structurant	La carte mentale est souvent utilisée comme appui
Participation	Moyenne à faible, interventions limitées	Participation active et spontanée dans la majorité des cas

Commentaire

Les résultats issus de cette grille d'observation mettent en évidence une différence qualitative nette entre les deux groupes. Le groupe témoin, ayant suivi un enseignement traditionnel, manifeste une compréhension principalement reproductive et une mémorisation fragile, souvent dépendante de la répétition et du rappel de l'enseignant. À l'inverse, le groupe expérimental, ayant travaillé avec des cartes mentales, développe une compréhension plus structurée et une mémorisation plus durable des règles grammaticales.

L'aspect visuel et hiérarchisé de la carte mentale semble favoriser la clarté cognitive en rendant les relations grammaticales visibles et compréhensibles. De plus, son usage renforce l'autonomie et la participation des apprenants en les plaçant dans une posture active face au savoir grammatical.

De plus, son usage renforce l'autonomie et la participation des apprenants en les plaçant dans une posture active face au savoir grammatical.

Dans cette étape nous avons fait une analyse détaillée des deux premières séances (fiche habituelle et fiche avec la carte mentale)

3.1.4 Synthèse

Lors des séances présentées, la carte mentale aide les apprenants à comprendre le sens des questions et des réponses à travers son contenu, comme les couleurs et les images. ...etc.

En ce qui concerne la réussite d'un apprentissage d'une langue étrangère, les apprenants adoptent des attitudes et des stratégies qui y conduisent. Ces dernières les aident à réaliser et à accomplir les activités scolaires. Selon les observations effectuées, les apprenants du groupe témoin se

sont montrés peu attentifs et passifs durant la séance de grammaire. Comme ils étaient démotivés, ils avaient également du mal à répondre aux questions posées. Ces apprenants utilisaient leur langue maternelle. En revanche, la majorité des apprenants du groupe expérimental participaient à la classe et répondaient à la plupart des questions posées. Ils étaient également motivés, actifs et attentifs.. Les stratégies d'apprentissage employées par le groupe témoin consistaient à répéter les informations pour les mémoriser. Chez les apprenants de la méthode de la carte mentale, nous avons constaté qu'ils employaient des stratégies d'apprentissage efficaces, basées sur des stratégies cognitives, métacognitives et affectives.

3.2 Analyse quantitative de résultats obtenus

Analyse des résultats des activités réalisées dans les deux groupes (témoin et expérimental)

Pour connaître la différence entre les résultats obtenus dans des deux activités proposées des deux groupes (groupe témoin et groupe expérimental). Nous avons utilisé la méthode comparative et analytique pour vérifier les réponses obtenues par les apprenants des deux groupes. Les réponses obtenues sont sous forme des activités proposées sur des imprimés ou sur les cahiers de classe. Cela est dans le but de connaître l'effet et l'efficacité de la carte mentale sur la présentation de la leçon en classe de FLE.

3.2.1 Résultat de la première activité

- **Groupe témoin :**

les notes (... /05)	3/5	4/5	3/5
Le nombre d'apprenants	3	7	10

Tableau 01 : Résultats de la 1^{ère} activité avec le groupe témoin.

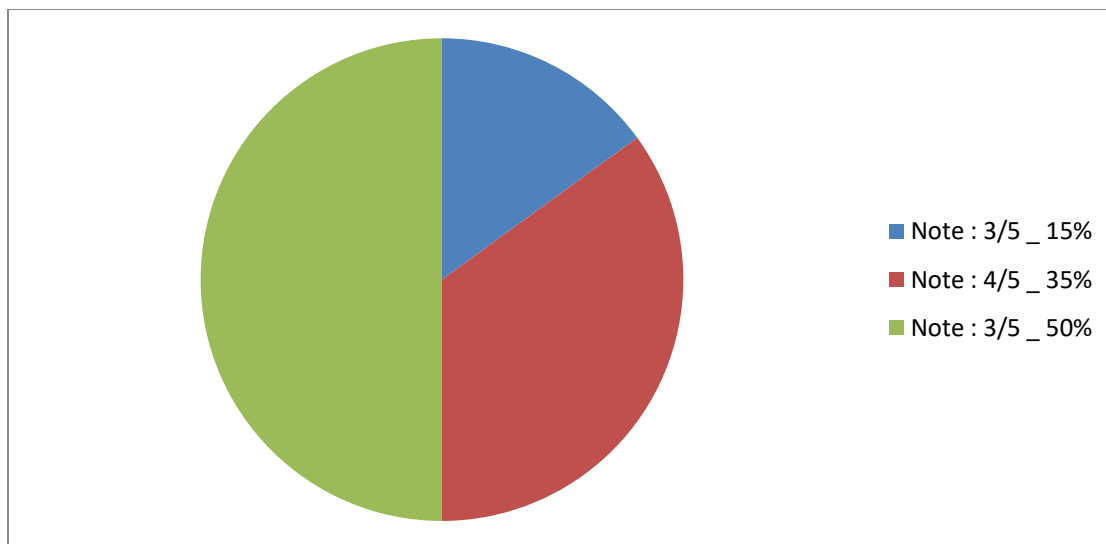


Figure 01 : Pourcentage des résultats de la 1^{ère} activité avec le groupe témoin.

- Groupe expérimental :**

les notes (... /05)	4/5	5/5
le nombre d'apprenants	1	19

Tableau 02 : Résultats de la 1^{ère} activité avec le groupe expérimental

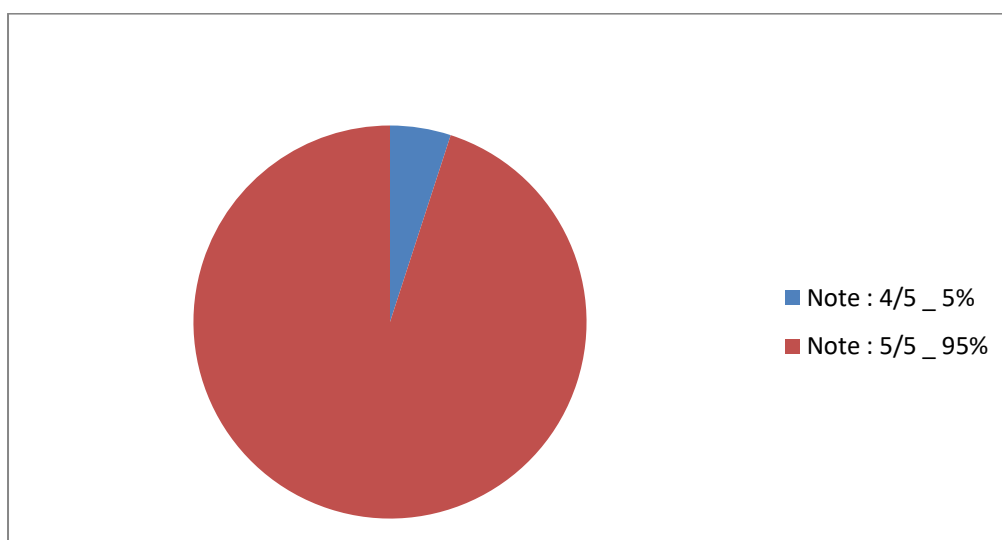


Figure 02 Pourcentage des résultats de la 1^{ère} activité avec groupe expérimental.

Commentaire

En comparant les deux tableaux et les deux graphiques, nous avons constaté que 10 apprenants du groupe témoin (la moitié des apprenants) ont obtenu la note complète, pour un taux de réussite estimé à 50 %. En revanche, dans le groupe expérimental, nous avons constaté que 19 apprenants ont obtenu la note complète, pour un taux de réussite estimé à 95 %. Le taux de réussite des apprenants du groupe expérimental est donc plus élevé que celui du groupe témoin. Ces résultats montrent que la méthode pédagogique de la carte mentale est très efficace pour présenter les leçons de langue française. En effet, les apprenants du groupe témoin, qui n'ont pas bénéficié de cet outil durant la présentation de la leçon, ont rencontré des difficultés de compréhension et de mémorisation, ce qui a entraîné l'obtention de notes inférieures, c'est-à-dire l'objectif attendu n'a pas été atteint.

Tandis que la plupart des apprenants de la classe expérimentale ont réussi à atteindre l'objectif complet de cette première activité. **(Voir l'annexe02).**

3.2.2 Résultat de la deuxième activité

- **Groupe témoin :**

les notes (... /05)	2/5	3/5	4/5	5/5
Le nombre d'apprenants	2	6	4	8

Tableau 03 : Résultats de la 2^{ème} activité avec groupe témoin.

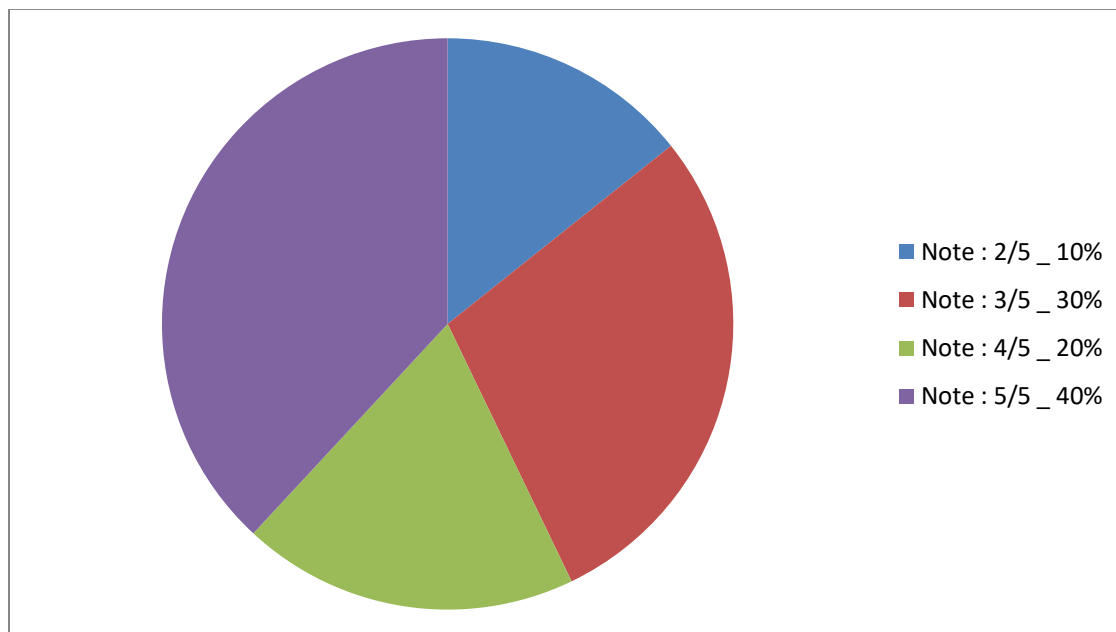


Figure 03 : Pourcentage des résultats de la 2^{ème} activité avec le groupe témoin.

Groupe expérimental :

les notes (... /05)	3/5	4/5	5/5
le nombre d'apprenants	1	1	18

Tableau 04: Résultats de la 2^{ème} activité avec groupe expérimental.

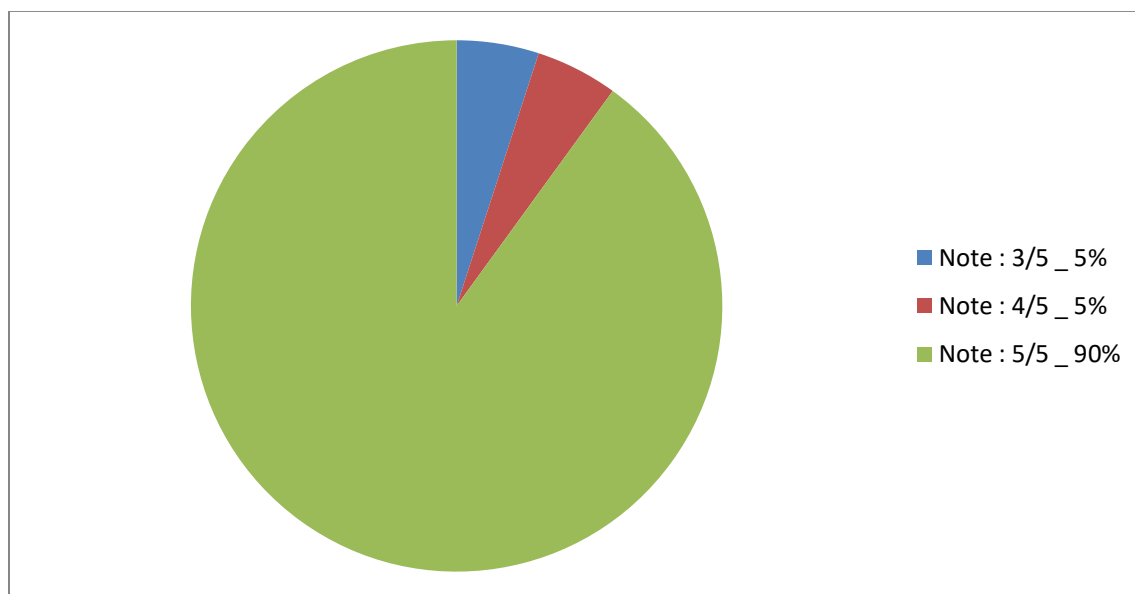


Figure 04 : Pourcentage des résultats de la 2^{ème} activité avec groupe expérimental.

Commentaire

Concernant la deuxième activité, nous avons constaté que 8 apprenants du groupe témoin ont obtenu la note complète, ce qui représente un taux de réussite de 40 %. C'est-à-dire que la majorité des apprenants ont mal compris la leçon de grammaire ou ont rencontré des difficultés à transmettre le message de l'enseignant. En revanche, en comparaison avec les apprenants du groupe expérimental, nous avons observé qu'un nombre important d'entre eux (taux de réussite estimé à 90 %) ont pu répondre justement et obtenir la note complète. Cela montre que la majorité des apprenants du groupe, qu'ils soient forts ou faibles en français, a bénéficié de la carte mentale et a obtenu plus de réponses justes que les autres apprenants du groupe témoin. Nous pouvons donc affirmer que les résultats des apprenants du groupe témoin dans cette activité montrent clairement qu'ils rencontrent des difficultés et des obstacles dans la compréhension, l'acquisition et la mémorisation de la leçon de grammaire. Cela indique que le support utilisé n'est pas efficace.

Autrement dit, les apprenants de ce groupe ont des difficultés à comprendre la grammaire, à mémoriser la règle et à appliquer les notions apprises lors des activités proposées. **(Voir l'annexe03).**

3.2.2 Résultat de la troisième activité

- **Groupe témoin**

les notes (... /05)	3/5	4/5	5/5
le nombre d'apprenants	2	8	10

Tableau 05 : Résultats de la 3^{ème} activité avec le groupe témoin.

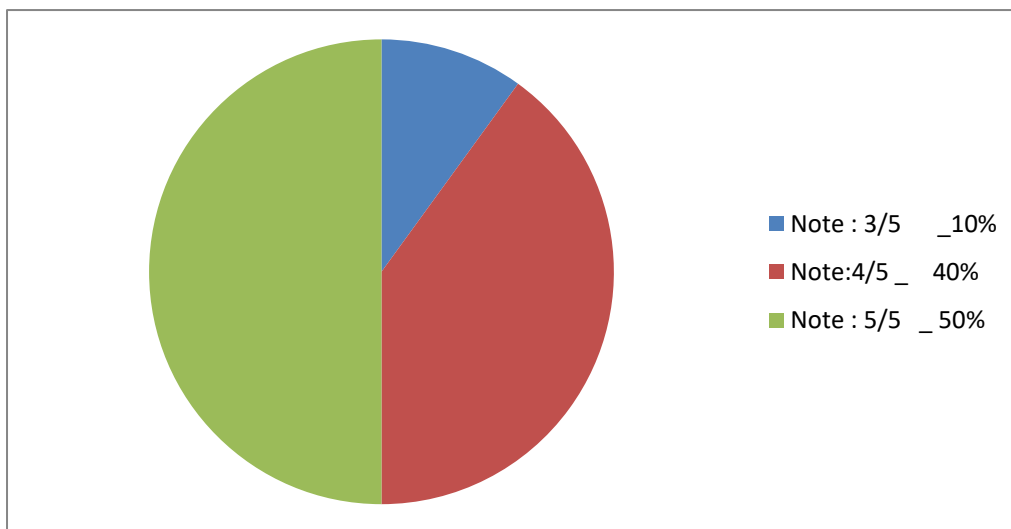


Figure 05: Pourcentage des résultats de la 3^{ème} activité avec le groupe témoin.

- **Groupe expérimental :**

Les notes (.../05)	4/5	5/5
le nombre d'apprenants	1	19

Tableau 06 : Résultats de la 3^{ème} activité avec groupe expérimental.

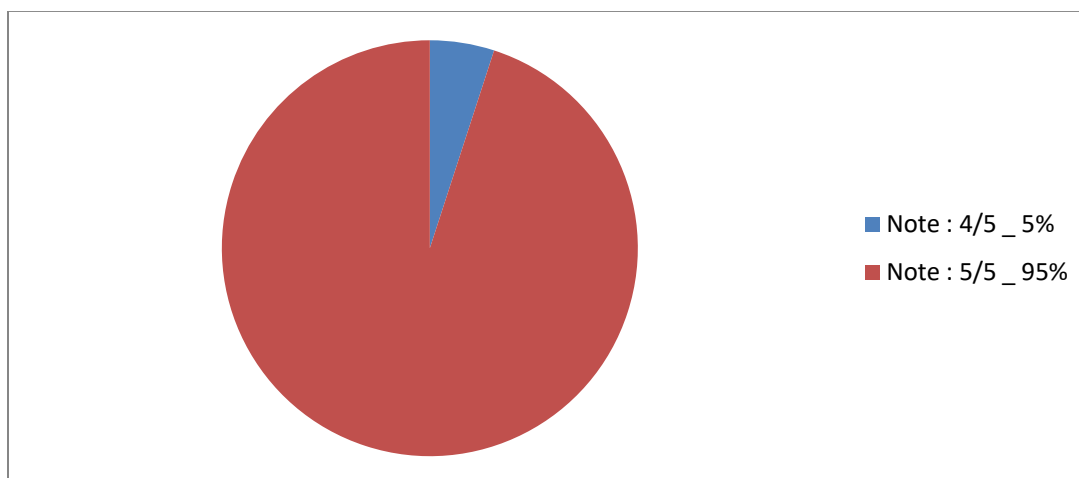


Figure 06 : Pourcentage des résultats de la 3^{ème} activité avec le groupe expérimental.

Commentaire

En fonction de la troisième activité, nous avons constaté que les apprenants du groupe témoin, qui n'a pas bénéficié de l'utilisation de la carte mentale, présentent des résultats plus hétérogènes : 10 % des élèves ont obtenu la note de 3/5, 40 % ont obtenu 4/5, tandis que 50 % ont obtenu la note maximale de 5/5. En revanche, dans le groupe expérimental, ayant été exposé à l'usage de la carte mentale, la grande majorité des élèves (95 %) ont obtenu la note maximale (5/5), et seulement 5 % ont obtenu une note inférieure. Cette amélioration des performances chez le groupe expérimental suggère que la carte mentale favorise à la fois la compréhension et la mémorisation des règles grammaticales en facilitant la visualisation des relations entre les notions, contrairement aux apprenants du groupe témoin qui ont des difficultés à combiner les règles grammaticales et à appliquer les activités proposées.

Conclusion

Suite à la réalisation de cette expérimentation, nous pouvons conclure que les difficultés rencontrées par les apprenants du groupe témoin sont dues à l'application de la méthode traditionnelle pour enseigner la grammaire. En comparant les résultats des deux groupes (groupe témoin et groupe expérimental), il apparaît que l'ancienne méthode, utilisée comme support pour la présentation des leçons et des règles grammaticales, n'est pas toujours efficace. En effet, les apprenants de cette méthode assimilent les leçons de manière linéaire, ce qui constitue un obstacle à la compréhension et à la mémorisation. De plus, ces apprenants souffrent souvent d'oubli, d'inattention et d'un manque de concentration, entraînant ainsi une absence de motivation pour l'apprentissage. En conclusion, concernant l'efficacité et l'impact positif de la carte mentale comme outil de compréhension de la grammaire, nous pouvons affirmer qu'elle facilite la compréhension.

En conclusion, les résultats obtenus nous ont permis de confirmer l'impact l'efficacité comme outil pédagogique facilitant la compréhension et la mémorisation des notions grammaticales.

Conclusion Générale

Conclusion Générale

La grammaire occupe une place centrale dans l'apprentissage de toute langue, cependant, ses notions sont souvent perçues comme abstraites et complexes et peuvent poser des difficultés. C'est pourquoi les enseignants cherchent toujours des outils didactiques innovants. Notre travail porte sur L'impact de la carte mentale sur la compréhension et la mémorisation des notions grammaticales chez des apprenants de la 4^{ème} année primaire. Inscrit dans le champ de la didactique du français langue étrangère(FLE), notre recherche avait pour objectif de vérifier l'efficacité et l'importance de l'utilisation de la carte mentale en tant qu'outil pédagogique visuel dans l'enseignement de la grammaire.

Pour ce faire, nous avons mené une étude composée de deux parties fondamentales. Dans la partie théorique, nous avons exploré les concepts clés : la grammaire et la carte mentale. Quant à la partie pratique, elle concerne une expérimentation à l'école primaire, « Djnaihi Elhadi-Biskra-», auprès des apprenants de quatrième année primaire. Cette expérimentation nous a permis d'aboutir à des résultats qui nous ont offert l'opportunité d'identifier les difficultés que rencontrent les apprenants durant la séance de grammaire, et proposer par la suite des solutions adéquates à ces problèmes. Les données recueillies indiquent qu'il est utile d'intégrer la carte mentale qui est à la fois un support pédagogique et ludique dans l'enseignement/apprentissage du FLE.

D'après les résultats de l'expérimentation, nous pouvons vérifier les hypothèses émises au départ en disant que la première hypothèse « l'usage de la carte mentale favoriserait la motivation des apprenants en classe de FLE en facilitant l'implication active dans l'apprentissage »est confirmée, et la deuxième « Cet outil pédagogique renforcerait la compréhension des connaissances ainsi que la récupération de l'information en mobilisant à la fois les capacités visuelles et associatives des apprenants » est également confirmée.

Alors, la carte mentale joue un rôle essentiel dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE, particulièrement au cycle primaire. Elle ne constitue pas seulement un support complémentaire, mais un outil didactique puissant capable de transformer la manière dont les apprenants assimilent et mémorisent les notions grammaticales. Ainsi, les apprenants peuvent créer leurs propres cartes mentales pour mieux organiser leurs connaissances.

En guise de conclusion, nous disons que la carte mentale est un outil pédagogique très efficace qui n'est pas malheureusement inclus dans les manuels scolaires. Il est temps alors de réfléchir sur d'autres méthodes de présentation des connaissances et d'intégrer la carte mentale comme un support

Conclusion Générale

visuel, notamment dans les programmes scolaires du cycle primaire. Une autre recommandation ouvre la voie à une recherche future portant sur la formation des enseignants afin de pouvoir construire des cartes mentales numériques ; ces dernières favorisent la motivation des apprenants et améliorent par conséquent la qualité de l'enseignement du FLE ainsi que les résultats scolaires des apprenants.

Ouvrages

- 1) Besse, H., & Porquier, R. (1991). "Grammaire et didactique des langues". Éditions Crédif, Hatier, Didier, Paris.
- 2) Bourissoux, J., Louis, ET Patrice, P. (1992). "Enseigner avec l'audio-visuel". Éditions d'Organisation, Paris.
- 3) Buzan, T., & Buzan, B. (2003). "Mind Map: Dessine-moi l'intelligence". Éditions d'Organisation, Paris.
- 4) Cuq, J.-P., & Gruca, J. (2005). "Cours de didactique du français langue étrangère et seconde". PUG.
- 5) Deladrière, J., Bihan, F., Mongin, P., & Rebaud, D. (2004). "Organiser vos idées avec le mind mapping". Éditions Dunod, Paris.
- 6) Gérard, F.-M., & Roegiers, X. (2009). "Des manuels scolaires pour apprendre : Concevoir, évaluer, utiliser". De Boeck.
- 7) Germain, C. (1993). "Évaluation de l'enseignement des langues". Clé International, Paris, p. 12.
- 8) Germain, C., & Hubert, S. (1998). "Le point sur la grammaire - Didactique des langues étrangères"(Ebook).
- 9) Grevisse, M., & Goose, A. (1995). "Nouvelle grammaire française" (3e éd.). Louvain-la-Neuve : De Boeck Dukulot.
- 10) Lalan, H. (1981). "l'image dans la société contemporaine". Denoël.
- 11) Medioni, M.-A. (2011). "Enseigner la grammaire et le vocabulaire en langue". Chronique sociale, Lyon.
- 12) Meirieu, P. (2015). "C'est quoi apprendre ? Les grands entretiens d'Émile". Éditions de l'Aube.
- 13) Pascal, B., & Anne, C. (2011). "Enseigner différemment avec les TICE". Éditions d'Organisation, Eyrolles, Paris.
- 14) Reboullier, A. (1971). "Le guide pédagogique pour le professeur de FLE". Hachette, Paris.
- 15) Vigner, G. (2004). "La grammaire en FLE". Paris: Hachette.
- 16) "Guide d'utilisation du manuel de 4e année primaire".

Articles

- 1) Abu-Laila, Z. (s.d.). « Enseigner la grammaire française en classe de FLE : Quelles méthodes faut-il adopter ? » In : (titre du recueil ou revue à compléter).
- 2) Chartrand, S., & Paret, M.-C. (1989). « Enseignement de la grammaire : quels objectifs ? Quelles démarches ? » Bulletin de l'ACLA In (Association canadienne de linguistique appliquée).
- 3) Depover, C., Karsenti, T., & Komis, V. (2007). « Enseigner avec les technologies : Favoriser les apprentissages, développer des compétences ». Presses de l'Université du Québec.
- 4) Dolland, V. (1995). In « La motivation en contexte scolaire ». Revue française de pédagogie.
- 5) Lapointe, F. (1993). In « Quelques grammaires françaises pour anglophones et quelques problèmes d'expression orale chez les étudiants anglophones de niveaux très avancés ». Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Chicoutimi.
- 6) Novak, J. D. (2006). In « Memoriam: The Développement of the Concept Mapping ». Cornell University.
- 7) Philippe, M. (2015). « C'est quoi apprendre ? » In : Les grands entretiens d'Émile. Édition de l'Aube.
- 8) Pierre, M. (2008). In « Réaliser son mémoire ou sa thèse ». Presses de l'Université du Québec, Laurier, Québec.
- 9) Regnard, D. (s.d.). In « Apport pédagogique de l'utilisation de la carte mentale ».
- 10) Renard, D. (2010). In « Apports pédagogiques de l'utilisation de la carte heuristique en classes ».
- 11) René, C. (1991). In « Langage humain et machine ». Paris : Presses du CNRS.
- 12) Rodríguez, A. S. (2001). In « L'évolution méthodologique de l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours ».
- 13) Viaut, D. (1995). « La motivation en contexte scolaire ». In Revue française de pédagogie".

Dictionnaires

- 1) Alain, R. (2022). « Dictionnaire historique de la langue française ». Le Robert, Paris.
- 2) Cuq, J.-P. (2003). « Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde ». Éditions CLE International, Paris.

Références bibliographiques

- 3) Galisson, C. (1976). « Dictionnaire de didactique des langues ». Hachette, Paris.
- 4) Larousse. (1997). « Dictionnaire de français ». Éditions Larousse, France.

Mémoires et thèses

Larue, C. (2005), « Les stratégies d'apprentissage des étudiantes dans un cours de soins infirmiers utilisant l'apprentissage par problèmes ». Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université de Montréal : Faculté des études supérieures.

Sitographie

- 1) Le Dictionnaire. <https://www.le-dictionnaire.com> .
- 2) Merci App – Correcteur grammatical. <https://www.merci-app.com/article> .
- 3) HAL Archives ouvertes. <http://41.111.218.164/handle/123456789/2999> .
- 4) penEdition. <https://journals.openedition.org/ctd/12215?lang=fr> .
- 5) artinez, S. Différents types de mémoire. <https://www.sebastien-martinez.com/differents-types-de-memoire>
- 6) Research Gate. Les cartes heuristiques théoriques au service d'une pédagogie active. <https://www.researchgate.net/publication/2815051703> .
- 7) Heuristiquement. Une étude :influence des cartes mentales. <https://www.heuristiquement.com/2011/05/une-etude-influence-des-cartes-mentales.html> .
- 8) Littré. <https://litre.reverso.net> .
- 9) Robert. <https://dictionnaire.lerobert.com> .
- 10) GUERID.K.Polycopié de cours : DIDACTIQUE DE LA GRAMMAIRE .disponible sur <http://41.111.218.164/handle/123456789/29999> .

Résumé

Notre travail de recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique du français langue étrangère. Il vise à démontrer l'efficacité de la carte mentale en tant qu'outil pédagogique pour enseigner la grammaire à des élèves de quatrième année primaire. Pour ce faire, nous avons mené une expérimentation auprès de deux groupes d'apprenants afin de comparer les résultats obtenus avec chacun d'entre eux. Les résultats ont révélé que la carte mentale est une stratégie pédagogique utile pour améliorer la compréhension et la rétention des notions grammaticales par les apprenants. À la lumière des données recueillies, les principales recommandations ouvrent la voie à une recherche future sur la nécessité d'introduire la carte mentale dans les manuels scolaires algériens, en particulier dans les écoles primaires, puisqu'il s'agit d'un excellent outil pédagogique et ludique.

Les mots clés : carte mentale, outil pédagogique, utile, grammaire.

ملخص

يندرج بحثنا في مجال تعليم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية. وهو يهدف إلى إثبات فعالية الخريطة الذهنية كأداة تربوية لتعليم قواعد اللغة لتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي. ولتحقيق هذه الغاية، أجرينا تجربة على مجموعتين من المتعلمين من أجل مقارنة النتائج التي تم الحصول عليها مع كل منهما. أظهرت النتائج أن رسم الخرائط الذهنية إستراتيجية تدريس مفيدة لتحسين فهم المتعلمين للمفاهيم النحوية والاحتفاظ بها. في ضوء البيانات التي تم جمعها، تمهد التوصيات الرئيسية للبحث المستقبلي في ضرورة إدخال الخريطة الذهنية في الكتب المدرسية الجزائرية، خاصة في المدارس الابتدائية، لأنها أداة تربوية ممتازة وممتعة.

الكلمات المفتاحية: الخريطة الذهنية، أداة تعليمية، مفيدة، قواعد اللغة

Abstract:

Our research is in the field of the didactics of French as a foreign language. It aims to demonstrate the effectiveness of the mind map as a pedagogical tool for teaching grammar to fourth-year primary school pupils. To this end, we conducted an experiment with two groups of learners in order to compare the results obtained with each of them. The results showed that mind mapping is a useful teaching strategy for improving learners' understanding and retention of grammatical concepts. In the light of the data collected, the main recommendations pave the way for future research into the need to introduce the mind map into Algerian textbooks, particularly in primary schools, since it is an excellent pedagogical and fun tool.

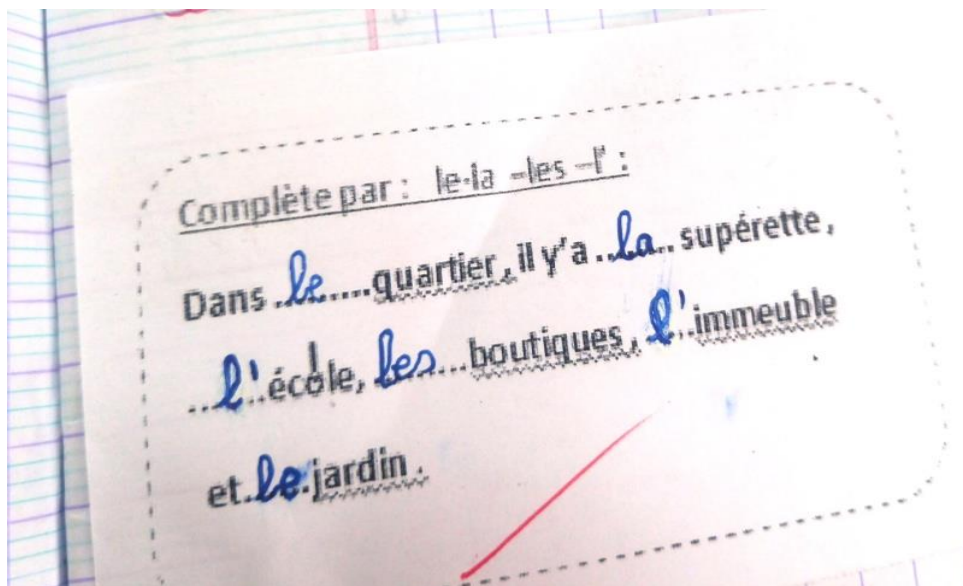
Key words: mind map, educational tool, useful, grammar.

Annexes

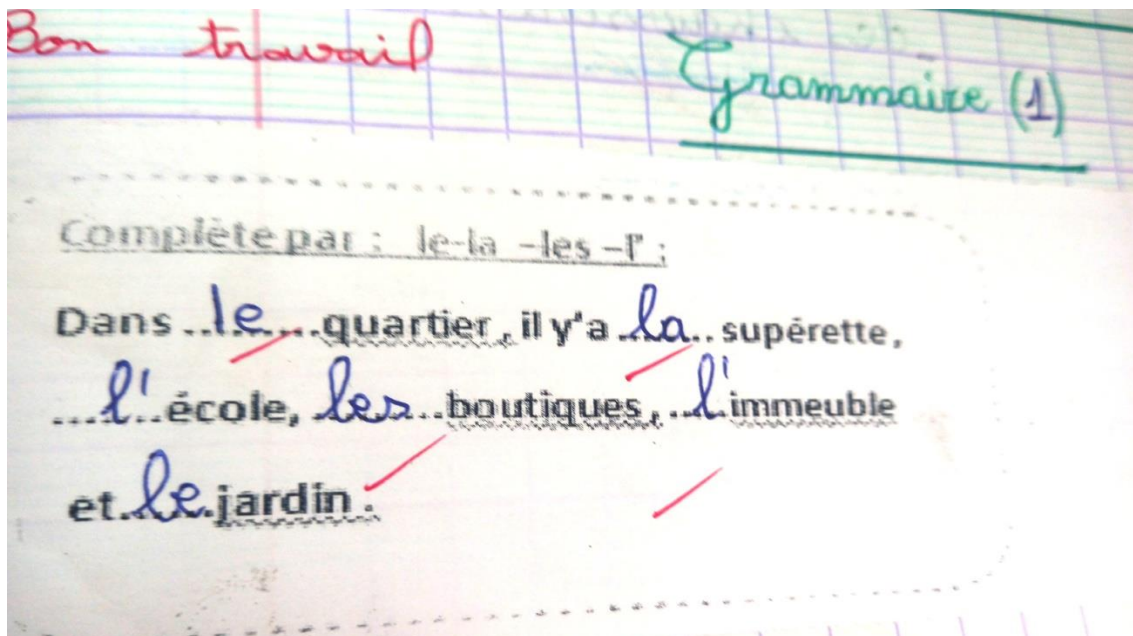
La grille d'observation (analyse qualitative (Annexe : 01))

Critères observables	Définition	Échelle d'évaluation
Reformulation de la règle grammaticale	Capacité à reformuler avec ses propres mots	Aucune / Partielle / Complète
Utilisation du vocabulaire grammatical précis	Usage correct des termes grammaticaux	Faible / Moyenne / Bonne
Résolution autonome d'un exercice	Capacité à résoudre un exercice sans aide	Toujours guidé / Partiellement autonome / Autonome
Rappel spontané d'une notion grammaticale	Restitution des notions antérieurement vues	Absent / Partiel / Complet
Référence à la carte mentale	Usage (mental ou visuel) de la carte pour s'orienter dans la leçon	Jamais / Parfois / Souvent
Participation spontanée	Interventions volontaires sans sollicitation	Rare / Modérée / Fréquente

Annexe 02



Annexes



Annexe : 03 (activité02)

Grammaire 2	
La phrase déclarative	La phrase interrogative
Donner des informations. Elle se termine par point	Poser une question Elle se termine par point d'interrogation
(.)	(?)

Exercice : J'écris

	« déclarative »	« interrogative »
• Comment tu t'appelles ?	→	phrase interrogative
• Je suis Ali .	→	phrase déclarative
• Tu habites Où ?	→	phrase interrogative
• J'habite la maison rouge .	→	phrase déclarative
• Tu as son adresse ?	→	phrase interrogative
• Sa maison est près de la mosquée .	→	phrase déclarative

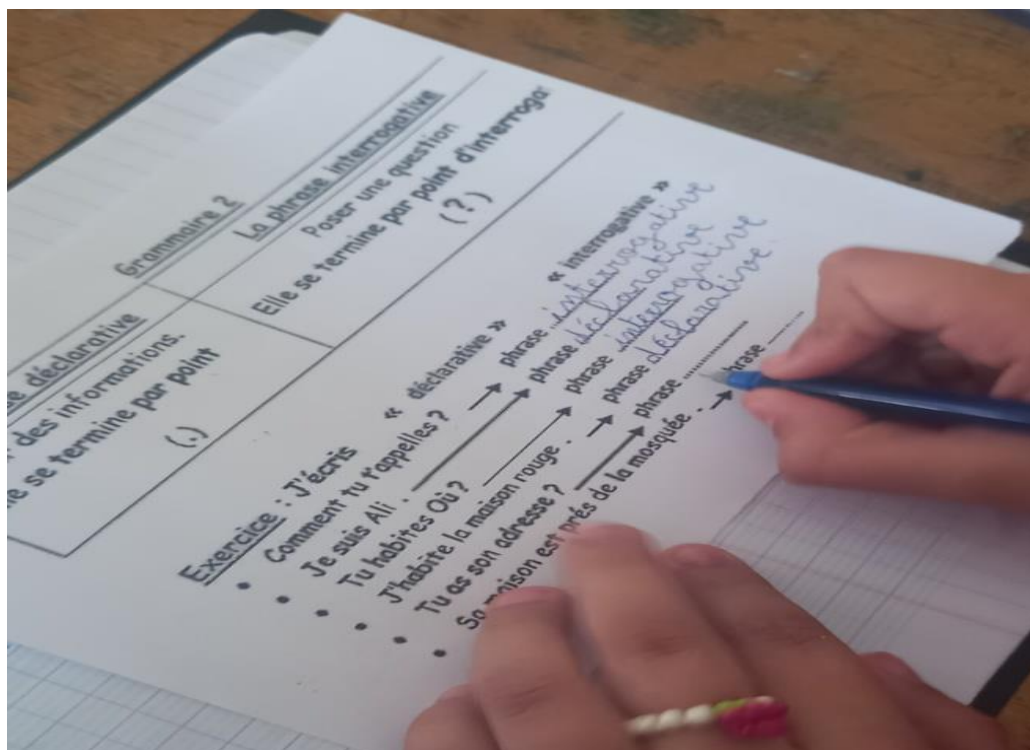
Annexes

Grammaire 2	
<u>La phrase déclarative</u>	<u>La phrase interrogative</u>
Donner des informations. Elle se termine par point (.)	Poser une question Elle se termine par point d'interrogation (?)

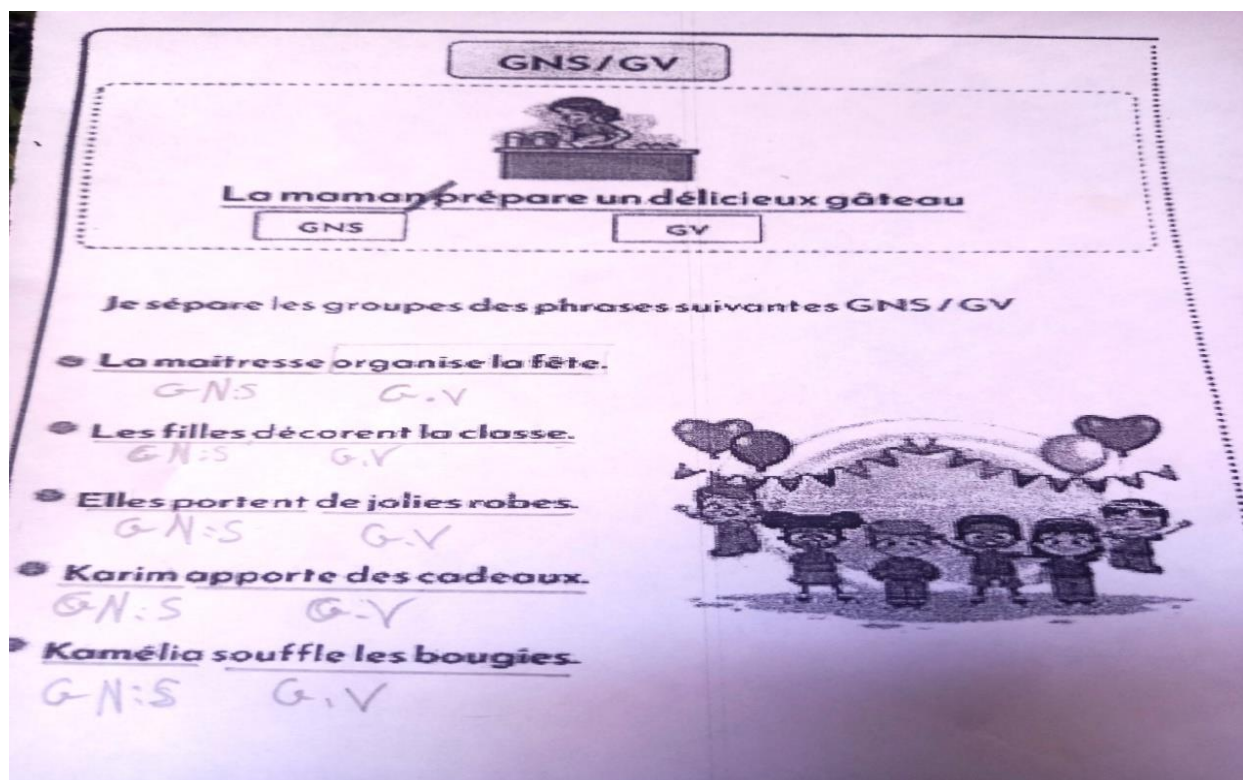
Exercice : J'écris « déclarative » « interrogative »

- Comment tu t'appelles ? → phrase *interrogative*
- Je suis Ali . → phrase *déclarative*
- Tu habites Où ? → phrase *interrogative*
- J'habite la maison rouge . → phrase *déclarative*
- Tu as son adresse ? → phrase *interrogative*
- Sa maison est près de la mosquée . → phrase *déclarative*

Annexes




Annexe : 04(activité04)



Annexes

GNS/GV




La maman / prépare un délicieux gâteau

GNS

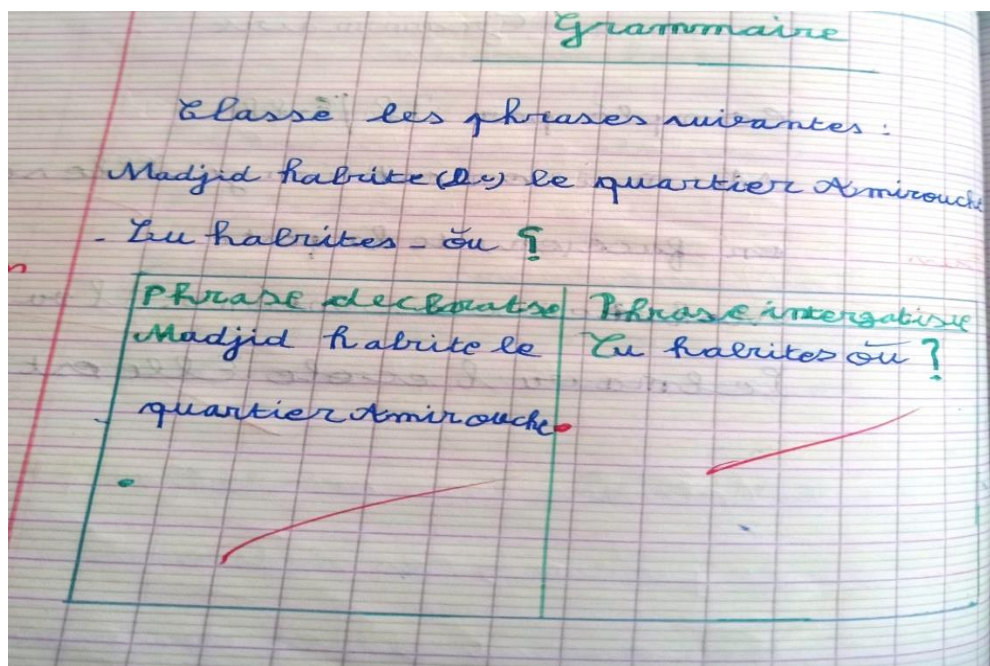
GV

Je sépare les groupes des phrases suivantes GNS / GV

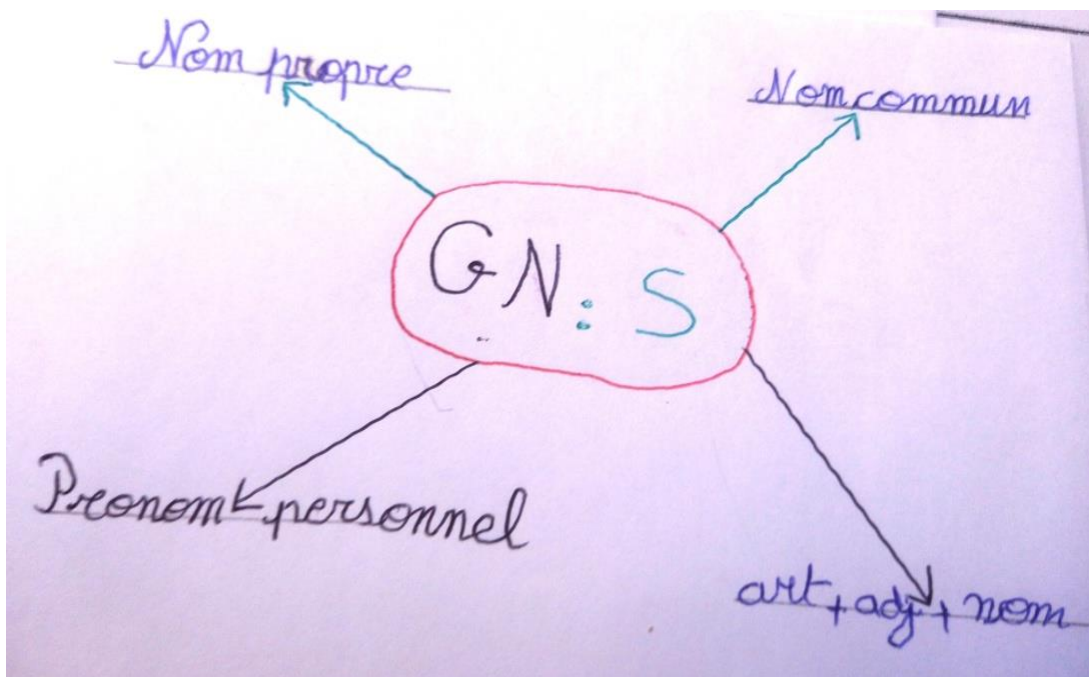
- La maîtresse / organise la fête.
GNS / GV
- Les filles / décorent la classe.
GNS / GV
- Elles / portent de jolies robes.
GNS / GV
- Karim / apporte des cadeaux.
GNS / GV
- Kamélia / souffle les bougies.
GNS / GV



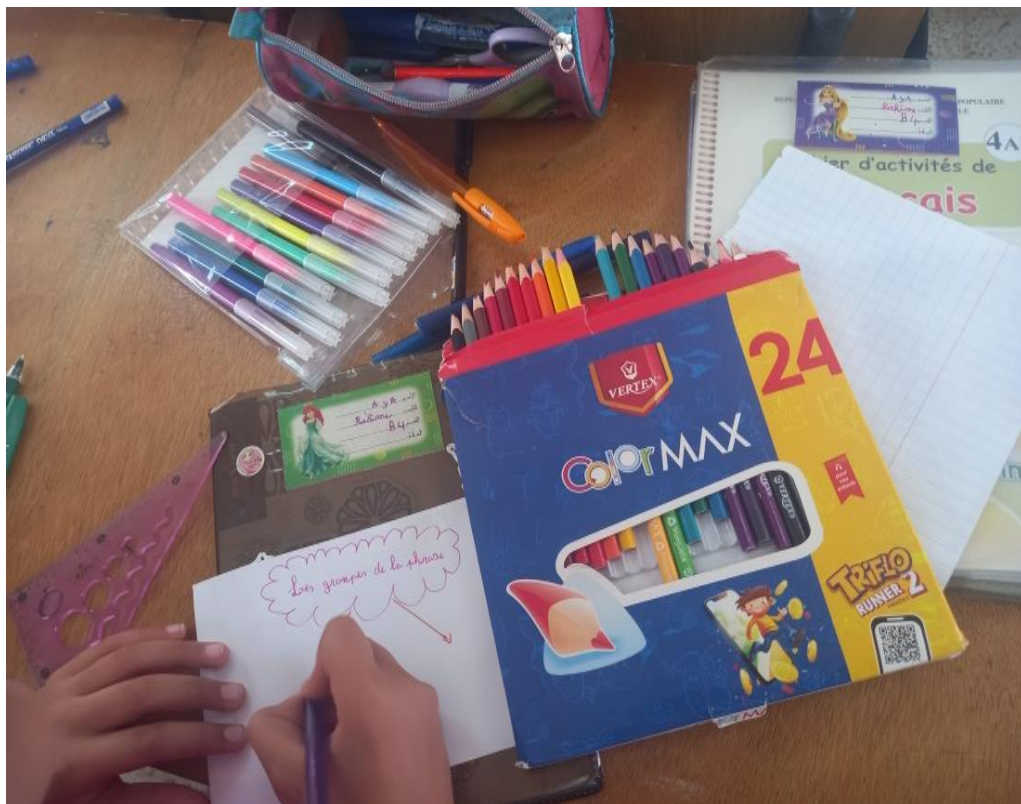
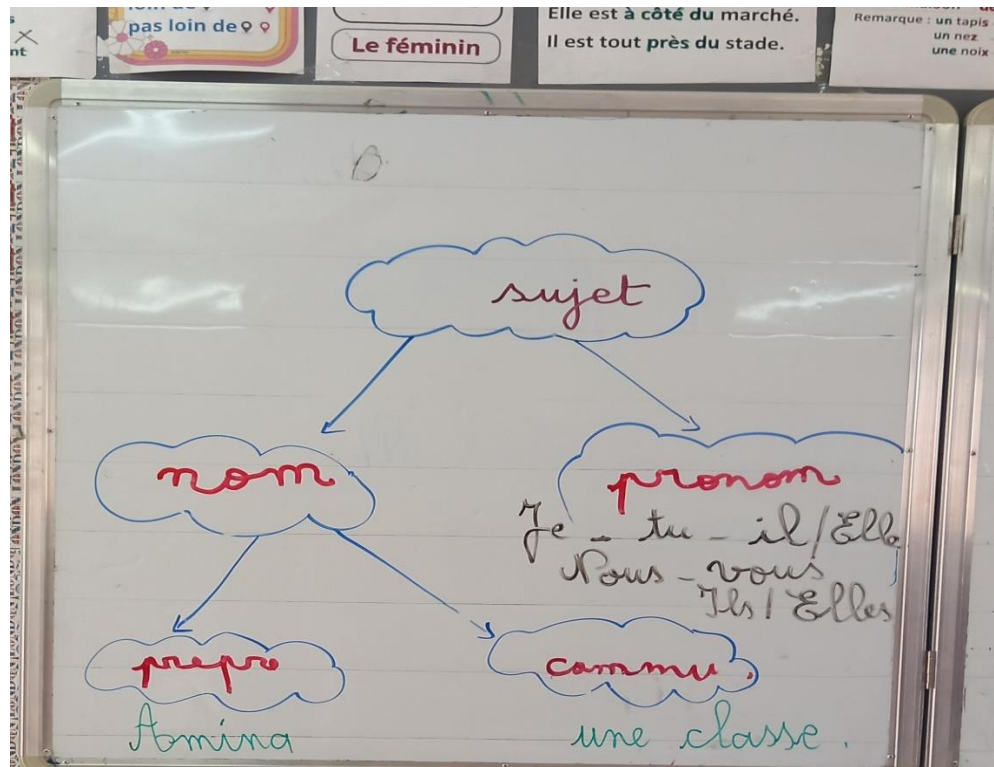
Annexes



Cartes mentales réalisée par les apprenants



Annexes



Annexes
