

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

**MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE**

**UNIVERSITE MOHAMED KHIDER – BISKRA
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERS**

**DEPARTEMENT DE LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES
FILIERE DE FRANCAIS**



Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de master

Spécialité : Didactique des langues-cultures.

**L'insertion de la technique de la carte mentale dans
l'apprentissage du FLE**

Cas des apprenants de la cinquième année primaire de l'école

Ben Khalfallah El Mouaffak –Sidi Okba-

Dirigé par :

Mme. Bedjaoui Nabila

Présenté et soutenu par :

Ben Abd Errahmane Hamida

**Année universitaire
2015 / 2016**

Remerciement

Grand merci à Dieu de nous avoir donné la volonté, la santé, le courage pour accomplir ce travail.

Nous tenons à remercier notre enseignante modèle et encadreur Mme Bedjaoui Nabila pour son assistance et son aide afin d'améliorer le contenu de ce mémoire.

Nos remerciements vont également à tous les enseignants qui ont assuré notre formation durant les cinq ans.

Nos remerciements les plus vifs à toutes les personnes qui auront contribué de près ou de loin à l'élaboration de ce mémoire. Et qui ne trouvent pas leurs noms sur cette page.

Que soient, enfin, remerciés tous les membres de jury qui ont bien accepté de lire ce travail et de l'évaluer.

Dédicace

Je dédie ce travail à mes chers parents. Leurs amour et patience mérite ma reconnaissance.

A mes sœurs et mon frère qui n'ont pas cessé de m'encourager.

Table des matières

Introduction générale	8
Chapitre I : GENEALITE SUR L'APPRENTISSAGE ET LE CERVEAU	
Introduction	12
1- Qu'est ce qu'un apprentissage d'une langue étrangère ?	13
2- Les stratégies d'apprentissage.....	14
2-1 Qu'est ce qu'une stratégie d'apprentissage ?	14
2-2 Les types des stratégies d'apprentissage d'une langue étrangère.....	15
2-2-1 La classification d'O'Malley et Chamot.....	15
2-2-2 La classification d'Oxford :	16
3- profils d'apprenants.....	17
3-1 Premier niveau : Le profil d'identité	18
3-2 Deuxième niveau : Le profil de motivation.....	19
3-3 Troisième niveau : Le profil de compréhension.....	20
4- Apprentissage et fonctionnement du cerveau.....	21
4-1 Le cerveau humain	21
4-2 La mémoire.....	23
4-2-1 La définition de la mémoire.....	23
4-2-2 Les types de mémoire.....	24
4-2-2-1 La mémoire sensorielle	24
4-2-2-2 La mémoire à court terme (ou mémoireimmédiate)	24
4-2-2-3 La mémoire à long terme	24
4-3 Le processus d'apprentissage	25
4-3-1 La phase d'acquisition	25
4-3-2 La phase de rétention	25
4-3-3 La phase de transfert	25
5- Les facteurs pouvant influencer l'apprentissage d'une langue étrangère	26
5-1 Le facteur d'âge	26
5-2 L'influence de la langue maternelle	26
5-3 Le milieu.....	- -

5-4 La motivation	27
Conclusion	28

Chapitre II : LA CARTE MENTALE : UN UNIVERS PEDAGOGIQUE PARTICULIER

Introduction	30
1- Aperçus historique	31
2- Qu'est ce qu'une carte mentale ?	32
3- La carte mentale : Caractéristiques et principes directeurs	33
3-1 Les caractéristiques	33
3-1-1 Le thème ou sujet d'étude.....	33
3-1-2 Les branches principales.....	34
3-1-3 Les branches secondaires.....	34
3-1-4 La structure nodale	35
3-2 Les principes directeurs de construction de la carte mentale	36
3-2-1 Le premier principe «stimuler par l'image».....	36
3-2-2 Le deuxième principe «attirer par la couleur».....	36
3-2-3 Le troisième principe de « la dimension spatiale »	37
3-2-4 Le quatrième principe de « la structure »	37
4- La pratique pédagogique de la carte mentale dans le cours du FLE	37
4-1 Apprendre une langue étrangère par le biais de la carte mentale : Quel intérêt ?	38
4-1-1 Les cartes mentales au service de la cognition	38
4-1-2 Les cartes mentales au service de la mémorisation	38
4-1-3 La carte mentale au service de l'autonomie	39
4-1-4 Les cartes mentales au service de la motivation.....	39
4-1-5 Les cartes mentales au service de l'évaluation.....	40
4-1-6 La carte mentale au service du plaisir	40
4-2 Comment travailler avec la carte mentale en classe ?	40
4-2-1 Cartes mentales : du papier à l'écran.....	40
4-2-1-1 Les cartes mentales manuelle.....	41
4-2-1-2 Les cartes mentales numérique	41
4-2-2 Carte mentale : Collective ou individuelle ?	42
4-3 Activités possibles avec la carte mentale pour l'apprentissage du FLE	42

4-3-1 Le vocabulaire	42
4-3-2 La conjugaison.....	43
4-3-3 La compréhension de l'écrit (Lecture)	44
4-3-4 Autres.....	44
5- Les difficultés de l'introduction de la carte mentale en milieu scolaire.....	45
Conclusion.....	46

Chapitre III : ETUDE DE CAS

Introduction	48
1- Observation de classe	49
1-1 Protocole de l'observation.....	49
1-2 Analyse des données d'observation de classe	50
1-2-1 Le rôle et le comportement de l'enseignant.....	50
1-2-2 La dimension cognitive	50
1-2-3 Motivation et récréation.....	51
1-3 La synthèse	52
2- L'expérimentation	53
2-1 Protocole de l'expérimentation.....	53
2-2 Déroulement de l'expérimentation	53
2-2-1 La phase d'initiation	53
2-2-2 La phase de la pratique dans une séance réelle	55
2-2-2-1 Présentation de la séance.....	55
2-2-2-2 La réalisation de la carte mentale	56
2-2-3 Evaluation.....	58
2-2-3-1 Les activités proposées.....	58
2-2-3-2 La démarche de l'évaluation	59
2-2-3-3 Analyse et interprétation des résultats.....	59
Conclusion.....	65
Conclusion générale	67
Bibliographie	70
Annexe	

INTRODUCTION GENERALE

L'apprentissage d'une langue étrangère est un processus long et complexe. Il trouve ses fondements et ses théories dans les domaines de la psychologie cognitive de la langue, de la mémoire, de la linguistique et de la méthodologie. C'est par une combinaison attentive de tous ces facteurs que l'apprentissage d'une langue étrangère est possible.

Le processus d'apprentissage peut varier selon divers critères (le public concerné, les différences individuelles des apprenants, leurs intentions, leur motivation, le contexte d'apprentissage, etc.).

les apprenants d'une langue étrangère disposaient de deux conceptions différentes : pour certaines, apprendre une langue étrangère c'est acquérir des connaissances (linguistiques, culturelles,...). Pour d'autres, c'est une occasion de mémoriser et d'accumuler des connaissances à mettre en pratique dans l'exercice de communication ou de rédaction (production orale ou écrite). (Boyer Henry, in Kandis Sadia, 2008 : 1).

Au cours de ces dernières années les élèves se montrent incapables d'apprendre la langue française. Des chercheurs ont essayé de comprendre les mécanismes de l'apprentissage des langues étrangères pour permettre des améliorations par le biais de l'enseignement et ils s'ont interrogé sur les moyens pratiques et pédagogiques qui peuvent être mis en place afin d'optimiser cet apprentissage. C'est la raison pour laquelle les didacticiens proposent une réflexion sur l'utilisation de la carte mentale non pas à un intérêt illustratif mais pour un intérêt informationnel qui aide l'apprenant à mieux comprendre et à mieux mémoriser.

La carte mentale accueille l'information et l'organise de manière structurée, ce qui serait impossible sans compréhension, et elle permet à celui qui l'utilise de revoir les liens entre les idées. Elle passe par le visuel, le verbal et le kinesthésique et respecte en ce sens le fonctionnement naturel du cerveau humain.

D'après les observations que nous avons réalisées dans les classes de français langue étrangère (FLE) au primaire, nous avons pu observer que, les diverses raisons qui conduisent à l'incompréhension, telles que l'absence de motivation des apprenants, les heures insuffisantes de cours de langue, les exigences du programme à suivre, nous avons constaté que les enseignants ne choisissent pas, en général, de laisser l'initiative à leurs apprenants et préfèrent leur transmettre directement le savoir; la chose qui ne motive pas l'apprenant et qui endormit le potentiel de l'apprenant (la mémorisation, l'attention, etc.), dont on doit attirer l'attention vers cette langue pour qu'il l'aime et la pratique.

Notre choix pour ce sujet répond beaucoup plus à notre souci en tant qu'étudiants de FLE. Le fait de savoir que chaque jour, l'apprenant stocke des dizaines d'informations mais dans la plupart des cas il ne peut pas s'en rappeler lorsqu'il en a besoin, nous avons pensé à essayer de chercher un outil qui permette la fixation des connaissances, c'est à dire à la fois la mémorisation à long terme et la mise en place d'un processus d'accès rapide et efficace à ses connaissances.

L'objectif de notre recherche est de rendre l'apprenant le constructeur de son savoir et de développer sa créativité ; activité qui fait partie intégrante du processus de mémorisation.

Dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, la centration sur l'apprenant a été le thème central depuis le début des années quatre-vingt. Tous les spécialistes mettent l'accent sur la liberté de l'apprenant, ses besoins, ses centres d'intérêt. Dans cette recherche, nous allons tenter de répondre à une question pivot : La carte mentale représente-t-elle un outil qui répond aux exigences des apprenants pour l'apprentissage du FLE à l'école primaire ?

Pour répondre à notre problématique nous proposons les hypothèses suivantes :

- L'usage de la carte mentale permettrait aux apprenants de développer la capacité de réflexion et faciliterait la mémorisation et la compréhension de l'information par une méthode créative.
- La dimension ludique qu'inclurait la carte mentale serait un élément motivant pour l'apprenant et constituerait un espace où le plaisir et l'apprentissage font corps.

Notre corpus sera constitué de l'ensemble des cartes mentales et fiches d'activités collectées auprès de groupes d'apprenants (groupe témoin et groupe expérimental) de cinquième année primaire dont le nombre est de 30 élèves : 18 filles et 12 garçons. L'âge des élèves varie entre 10 et 11 ans.

De ce fait, notre démarche méthodologique tient à la fois de l'observation de classe et de l'expérimentation. En ce qui concerne l'observation, il s'agit de cerner les besoins des apprenants en classe du FLE. Quant à l'expérimentation, elle va nous permettre de vérifier nos hypothèses de départ à savoir si la carte mentale serait un bon outil d'apprentissage du français langue étrangère.

Pour cela, notre plan de travail sera réparti en deux parties. La partie théorique comportera deux chapitres, nous parlerons en premier lieu de l'app

étrangères, de stratégie d'apprentissage, de l'apprenant, le fonctionnement du cerveau et les facteurs pouvant influencer l'apprentissage du français langue étrangère.

Dans le deuxième chapitre nous parlerons de la pratique pédagogique de la carte mentale en classe du FLE : aspect historique et nous aborderons l'activité de la carte mentale en classe et les difficultés de l'introduction de la carte mentale en milieux scolaires.

La partie pratique comportera deux parties. Dans le premier il sera question de présenter le déroulement de l'observation puis réaliser une analyse et une synthèse des résultats obtenus. Dans la deuxième partie il sera question de décrire notre expérimentation. Nous évoquons, en outre, les conditions dans lesquelles nous opérons, les différentes démarches suivies.

Chapitre I

GENERALITES SUR

L'APPRENTISSAGE ET LE CERVEAU

Introduction

Ce chapitre sera consacré à des généralités sur l'apprentissage d'une langue étrangère (le FLE dans notre cas) et l'apprenant, pour cela nous expliquerons qu'est-ce qu'un apprentissage d'une langue étrangère et notamment ses stratégies et les différentes classifications et catégories de stratégies d'apprentissage.

Ainsi, nous mettrons l'accent sur l'apprenant, en illustrant ses différents profils tel que : l'identité, la motivation et la compréhension. En plus nous expliquerons le fonctionnement du cerveau humain puisqu'il présente un élément central dans le processus d'apprentissage. Nous allons aussi expliquer le rôle de la mémoire pendant l'apprentissage et ces différents types puisque non seulement la mémoire dépend de l'apprentissage, mais l'apprentissage dépend aussi de la mémoire.

La dernière partie de ce chapitre est consacrée à l'apprentissage d'une langue étrangère, le processus d'apprentissage et ses étapes la chose qui nous aiderons à comprendre comment se déroule l'apprentissage d'une langue étrangère. Dans cette dernière partie, nous sommes aussi intéressés à l'identification des différents facteurs qui peuvent influencer l'apprentissage d'une langue étrangère.

1- Qu'est ce qu'un apprentissage d'une langue étrangère ?

Il y a plusieurs définitions accordées au terme « apprentissage ». Dans la plupart des dictionnaires de langue le terme est défini comme un processus ou bien ensemble d'activités qui permettent de développer des compétences ou d'acquérir des connaissances (Larousse, 1984 :54).

Dans le domaine de la didactique du français langue étrangère, les auteurs donnent d'autres définitions. Pour Jean-Pierre Cuq l'apprentissage est « *Un ensemble d'activités volontaires et conscientes visant de façon explicite l'appropriation d'une compétence, un savoir ou une information, souvent dans un cadre institutionnel avec ses propres normes et rôle : école, enseignant, apprenant, emploi du temps.*» (2003 :20).

Donc, on peut dire que l'apprentissage signifie un processus d'acquisition des savoir et des savoir-faire ou des connaissances, ce processus se distingue par la présence d'une institution organisatrice gérée par des lois réglementaire. L'acteur principal de l'apprentissage dans ce cas est appelé « apprenant ».

En psychologie, l'apprentissage est la relation entre un événement extérieur (stimulus) suivi par une réaction particulière par l'individu, cette réaction différente d'un individu à l'autre, selon son état d'esprit, de son répertoire cognitif, qui cause un changement de comportement.

l'apprentissage est une mise en relation d'un événement provoqué par l'extérieur (stimulus) suivi par une réaction spécifique par l'individu qui prendra une image différente d'une personne à l'autre dépendamment de son état d'esprit, de son répertoire cognitif et de sa capacité à restituer cet antécédent cognitif. C'est pourquoi, d'autres chercheurs dans le domaine de la didactique préfèrent définir l'apprentissage comme une forme d'adaptation aux différentes variations de l'environnement comme montre R.B Kozman; pour lui l'apprentissage :

peut être vu comme un processus actif et constructif au travers duquel l'apprenant manipule stratégiquement les ressources cognitives disponibles de façon à créer de nouvelles connaissances en extrayant l'information de l'environnement et en l'intégrant dans sa structure informationnelle déjà présente en mémoire (2006 :1)

Toutes ces définitions s'accordent à dire que l'apprenant est au centre de l'apprentissage.

L'apprentissage d'une langue étrangère est différent de celui de la langue maternelle. Lév Vygotski affirme que « *l'enfant assimile à l'école une langue étrangère tout autrement qu'il n'apprend sa langue maternelle (...). L'enfant assimile sa langue maternelle de manière inconsciente* » (in Anthony Joubier, 2016). Quant à l'apprentissage d'une langue dite étrangère, il est commencé par la prise de conscience et de l'intention.

L'apprentissage d'une langue étrangère nécessite la mise en place de certaines activités mentales. Cela signifie que l'apprenant doit proposer un processus qui suit une démarche bien définie avec une volonté préalable à l'apprentissage de cette langue.

2- Les stratégies d'apprentissage

2-1 Qu'est ce qu'une stratégie d'apprentissage ?

La plupart des dictionnaires définissent les stratégies comme un art de diriger et de coordonner des actions pour atteindre un objectif. Le petit robert par exemple donne la définition suivante : « *un ensemble d'actions coordonnées, de manœuvre en vue d'une victoire.* » (2007 :33).

Le concept « stratégie » a été intégré dans le champ de la didactique des langues étrangères dès les années soixante-dix, « *parallèlement à l'analyse des styles, la recherche en matière d'interlangue et le développement de l'apprentissage autonome* » (Jean-Pierre Cup, 2003 :255). Elle s'inscrit dans une perspective psycholinguistique.

Wenden (1987) donne six critères qui permettent de cerner la notion de stratégies et ces critères sont :

- 1- Ce sont des actions ou techniques spécifiques et non pas des traits de personnalité ou de style cognitif.
- 2- Certaines peuvent être observées par le chercheur et d'autres pas. En effet il est important de se rendre compte que nous ne pouvons pas vraiment observer les stratégies en tant que telles. Nous observons les techniques mises en œuvre qui impliquent l'utilisation d'une stratégie.
- 3- Elles sont orientées vers un problème.
- 4- Elles peuvent contribuer directement ou indirectement à l'apprentissage et peuvent donc être utilisées pour l'acquisition ou pour la communication.
- 5- Elles peuvent être utilisées consciemment mais peuvent devenir automatiques.
- 6- Elles sont négociables et peuvent être modifiées, rejetées ou apprises ; ce qui est important pour les retombées pédagogiques de l'utilisation des stratégies.

Parmi toutes les définitions proposées par les chercheurs, Paul Cyr donne une définition très simple qui cerne bien la notion. Pour lui, on peut définir la notion de stratégie d'apprentissage en langue étrangère comme « *un ensemble d'opérations mises en œuvre par les apprenants pour acquérir ; intégrer et réutiliser la langue cible* » (1998 :5).

Pour conclure, nous pouvons dire que les stratégies d'apprentissage des langues étrangères sont l'ensemble des actions effectuées par l'apprenant pour l'aider à traiter activement l'information (acquérir, stocker, retrouver,...) et construire ses connaissances au moment de l'apprentissage. D'après Paul Cyr : « *premièrement, l'individu sélectionne et saisit les éléments nouveaux d'information qui lui sont présentés. Ensuite, il traite et emmagasine cette information dans sa mémoire. Enfin, il la récupère afin de la réutiliser.* » (1998 :5).

Ces stratégies peuvent utiliser de façon différente d'un apprenant à l'autre.

2-2 Les types des stratégies d'apprentissage d'une langue étrangère

Plusieurs classifications ont été faites afin de classer les stratégies d'apprentissage en langues étrangères. Nous pouvons citer celles d'O'Malley et Chamot (1990) et d'Oxford (1990) qui sont considérées comme les plus détaillées.

2-2-1 La classification d'O'Malley et Chamot

O'Malley, Chamot et leurs collaborateurs posent que les stratégies d'apprentissage se groupent en trois grandes catégories de stratégies. Dans son ouvrage « Les stratégies d'apprentissage », Paul Cyr (1998) présente les catégories suivantes :

1- Les stratégies cognitives : ces sont les stratégies qui facilitent l'acquisition de connaissances par des actions ou des techniques effectués par l'apprenant pour résoudre ses problèmes d'apprentissage ou pour exécuter une tâche précise (pratiquer la langue, traduire, mémoriser, prendre des notes, réviser, résumer, inférer, etc.) .On d'autre terme ces sont les stratégies qui résultent de la manipulation mentale du savoir.

2- Les stratégies métacognitives : ces sont l'ensemble d'opérations qui permettent à l'apprenant d'évaluer son apprentissage et de planifier des actions qui permet d'accomplir une tâche ou modifier des stratégies inefficaces. Elles consistent à « *réfléchir sur son propre processus d'apprentissage, à comprendre les conditions* ».

organiser ou à planifier ses activités en vue de faire des apprentissages, à s'auto évaluer et s'auto-corriger. » (Tardif, in Paul Cyr, 1998 :42).

3- Les stratégies socio-affectives : Ce sont les stratégies qui impliquent une interaction avec une autre personne afin de permettre l'acquisition de la langue cible (faire travailler les apprenants en groupe, poser des questions, contrôler ses émotions). L'apprentissage se fait par le biais de la communication.

2-2-2 La classification d'Oxford :

Oxford distingue deux types de stratégies d'apprentissage chez l'apprenant d'une langue seconde : des stratégies directes et des stratégies indirectes (Hanachi-Ferhoune Nora, 2008 :22-23) :

1 – Les stratégies directes : qui impliquent une manipulation directe de la langue cible (L2). Ces stratégies sont utilisées par l'apprenant au moment de son apprentissage pour améliorer l'acquisition de la langue et qui lui permet de régler son problème de communication. Elles sont classifiées dans : Stratégies mnémoniques, Stratégies cognitives et Stratégies compensatoires

2- les stratégies indirectes : qui impliquent une manipulation indirecte de la langue cible (L2). Elles entourent, encadrent ou soutiennent l'apprentissage. À leur tour, les stratégies indirectes se subdivisent en trois grandes sous-classes de stratégies : Stratégies métacognitives, Stratégies affectives et Stratégies sociales.

Nous pouvons résumer les stratégies d'apprentissage selon la classification d'Oxford dans le tableau ci-dessous :

stratégies directes	stratégies de mémorisation	<ul style="list-style-type: none"> • créer des associations mentales • utiliser des images et des sons • réviser • agir pour apprendre
	stratégies cognitives	<ul style="list-style-type: none"> • pratiquer • recevoir et envoyer des messages • analyser et raisonner • créer une structure en réception et production
	stratégies de compensation	<ul style="list-style-type: none"> • deviner intelligemment • compenser ses limites à l'oral et à l'écrit
stratégies indirectes	stratégies métacognitives	<ul style="list-style-type: none"> • focaliser son apprentissage • organiser et planifier son apprentissage • évaluer son apprentissage
	stratégies affectives	<ul style="list-style-type: none"> • contrôler son anxiété • s'encourager • prendre son pouls émotionnel
	stratégies sociales	<ul style="list-style-type: none"> • poser des questions • coopérer • s'ouvrir aux autres

Figure 1 : Classement des stratégies d'apprentissage (d'après Oxford, 1980).⁽¹⁾

3- profils d'apprenants

Les nouvelles orientations de la didactique des langues ont mis l'accent sur l'apprenant et elles ont considéré ce dernier comme l'acteur dynamique dans le processus d'apprentissage. « *Il n'est pas seulement un élève qui emmagasine des connaissances. C'est un individu qui pratique activement a son apprentissage, qui en devient l'acteur* » (Robert J-P, in Tameur Souad, 2012 :36). Mais, les apprenants ne sont pas tous égaux face à leur manière d'apprendre, de comprendre et d'enregistrer l'information.

Cette différence a créé chez les chercheurs dans le domaine de la didactique le souci de connaître comment l'apprenant se comporte face au savoir, comment il se motive et comment il mémorise les informations.

Un profil signifie l'ensemble des traits qui caractérise quelqu'un vu de côté. Dans le domaine des langues, le profil est « *un ensemble (ou des ensembles) de traits/de caractéristiques, ces ensembles peuvent s'appliquer à :*

-Un individu particulier qui apprend une L2 (un apprenant),

¹ - http://joseph.rezeau.pagesperso-orange.fr/recherche/theseNet/theseNet-2_-4.html [consulté le 20 mars 2016 à 19 :50]

-Un groupe d'individus qui apprend une L2 (des apprenants) »

(Pochard Jean-Charles, 1994 :16).

Chaque individu possède tous les profils mais il y a un profil qui est dominé (un profil primaire) par rapport à un autre (un profil secondaire). La connaissance du profil d'apprenant permet à l'enseignant de connaître les facteurs centraux qui peuvent influencer l'apprentissage et donc l'enseignement.

Pour définir le profil d'apprenant, on tient compte de trois niveaux :

3-1 Premier niveau : Le profil d'identité

C'est-à-dire, comment la personne se comporte-t-elle en situation d'apprentissage ? Ils prennent en compte le comportement de la personne en situation d'apprentissage. Les profils d'identité ne permettent pas de déterminer la personnalité, ils permettent juste de comprendre les comportements en situation d'apprendre.

Selon Pochard Jean-Charles (1994), on peut définir sept profils d'identités différents :

a) Profil intellectuel :

L'intellectuel est généralement avide de connaissances. Il aime la découverte et l'apprentissage. Il est souvent bon apprenant.

En revanche, il préfère la solitude. Cette solitude, il peut paraître distant vis-à-vis des autres.

b) Profil perfectionniste :

Le perfectionniste comme son nom l'indique est soucieux d'une certaine qualité. Il a le goût de la perfection, horreur de faire mal, il prend le temps de faire les choses correctement.

Avec ce genre d'apprenant, il est important de choisir avec soin notre vocabulaire car la critique le touche. Il sera enclin au découragement. Le symptôme typique de ce comportement est les expressions du type « je suis nul ! », « je ne sais rien faire ... ».

Elle peut se bloquer très facilement suite à un échec ce qui peut être handicapant pour les études.

c) Profil dynamique :

Le dynamique aime agir, réussit dans ce qu'il a décidé d'entreprendre et il a une grande capacité à se débrouiller en toute circonstance. Le dynamique n'est pas une personne passive mais tout cela ne le fait pas un bon apprenant.

d) **Profil émotionnel :**

Ce profil comprend le plus souvent les apprenants se laissant guider par leurs émotions. L'émotionnel possède un esprit très créatif et aime se différencier de ses camarades.

Il a des difficultés à maîtriser ses émotions, ce qui peut le conduire à des réactions théâtrales lorsqu'il est contrarié.

e) **Profil rebelle :**

Le rebelle a en effet peur de montrer ses sentiments positifs, de montrer des signes de faiblesse pour éviter d'être blessé. Il cherche alors à rentrer en confrontation ce qui lui rend en colère. Il est donc, une personne ayant certaines difficultés au niveau de la scolarité en raison de leur rapport difficile avec l'autorité avec qui le rebelle à un gros problème.

f) **Profil enthousiaste :**

Les enthousiastes sont des personnes positives et ils ont une forte joie de vivre, mais comme les rebelles ils ont une certaine difficulté avec l'autorité. En revanche ce sont souvent des personnes extrêmement sociables et qui rendent les autres joyeux.

g) **Profil aimable :**

L'aimable est typiquement généreux. Il ne besoin pas à faire des efforts pour être accepté par les autres. C'est un apprenant très agréable, Sociable et gentil.

Il ne travaille pas forcément pour eux mais pour faire plaisir à leurs parents, leurs professeurs..., c'est pourquoi il a besoin d'attention pour pouvoir s'épanouir.

3-2 Deuxième niveau : Le profil de motivation

C'est-à-dire, qu'est ce qui donne à l'apprenant l'envie d'apprendre ? Le profil de motivation concerne les éléments extérieurs qui créent chez l'apprenant l'intérêt pour apprendre. En d'autres termes il intéresse à l'élément qui motive l'apprenant. Ce dernier peut combiner deux profils de motivations où l'une entre les deux est le plus dominante.

En situation d'apprentissage, l'apprenant présente quatre façons possibles d'être motivé :

a) **Le besoin de sens et/ou l'utilité :**

Les apprenants de ce profil aiment d'avoir un but concret .Ils préfèrent les cours et les formations dont l'utilité est claire .Pour ces apprenants, il est important de leur donner des exemples afin de leur faire percevoir une certaine utilité au cours et leur donner envie d'apprendre. Si ils jugent un thème inutile, c'est souvent parce qu'il

b) Le besoin d'apprendre :

Ce sont généralement des apprenants qui sont très curieuses et qui aiment particulièrement découvrir des nouvelles choses. Ils aiment avoir beaucoup d'informations et ont en général peu de difficultés à apprendre puisque le contenu en lui-même le facteur de motivation.

c) Le besoin de se situer :

Pour les apprenants de ce profil il est important que les choses soient structurées dans un plan, dans une vision globale (le plan du cours ou de la formation est alors nécessaire).

Ils aiment pouvoir suivre leur progression dans leur apprentissage.

d) Le besoin de relation :

Pour réussir dans leur travail il faut que cet apprenant soit avec un professeur ou encore avec des ami(e)s : quel professeur vais-je avoir ? Avec quels camarades vais-je faire des travaux ? Ces apprenants trouveront un apprentissage intéressant et passionnant à partir du moment où ils apprécieront par la personne qui les enseigne.

3-3 Troisième niveau : Le profil de compréhension

C'est-à-dire, par quel canal les informations sont-elles habituellement enregistrées par l'apprenant ? Il permet de savoir par quel canal sensitif notre cerveau privilégie l'intégration et la mémorisation de l'information.

Les profils de compréhension sont au nombre de trois, selon Pochard Jean-Charles ces profils sont :

a) Profil visuel :

La compréhension s'effectue par ce qui est vu. Les apprenants de type « visuel » aiment travailler avec des manuels, des représentations graphiques, des couleurs ou encore des dessins. Ils préfèrent mieux les consignes écrites qu'orales puisqu'ils mémorisent les informations orales de façon mal.

b) Profil auditif :

Les apprenants de cette catégorie ont une facilité de compréhension par l'écoute. Ils aiment des explications faites par l'enseignant puisque lui leur font comprendre. Mais, ils ont mal à comprendre des informations écrites. Ils sont donc à laisser lire à haute voix, d'écouter les cours magistraux, les longs monologues, les comptes rendus et les analyses.

c) **Profil kinesthésique :**

La compréhension s'effectue principalement par le ressenti, par l'expérimentation et par l'action pour comprendre et retenir le cours. Les apprenants kinesthésiques ont besoin de comprendre le pourquoi des choses et de réaliser une application concrète.

4- Apprentissage et fonctionnement du cerveau

L'enseignant, lors des séquences d'apprentissage, doit comprendre comment fonctionne le cerveau et la mémoire. Ainsi lorsqu'il est confronté à l'apprentissage des apprenants, il se pose les questions suivantes :

- Comment fonctionne le cerveau ?
- Comment fonctionne la mémoire ?
- Comment développer son imagination et sa créativité ?
- Comment augmenter son potentiel intellectuel ?

4-1 Le cerveau humain

Le cerveau est le principal organe du système nerveux des individus .Il assure « *les fonctions vitales [...], et les fonctions dite « supérieures » telles que le langage, le raisonnement ou encore la conscience* »⁽²⁾. Le cerveau assume cinq fonctions :

- a) **La réception** : il reçoit des informations en permanence par le biais des cinq sens, la vue, l'ouïe, l'odorat, le goût, le toucher.
- b) **La mémorisation** : il retient et stocke des informations auxquelles nous pouvons accéder selon notre sollicitation.
- c) **L'analyse** : il reconnaît des schémas et organise l'information de façon à ce qu'elle soit utilisable et accessible.
- d) **Le contrôle** : il gère l'information de différentes manières et en fonction de paramètres qui nous sont propres comme notre personnalité, notre environnement, et notre état de santé.
- e) **La production** : il traite l'information et la restitue sous différentes formes, de façon à ce qu'on puisse l'utiliser à bon escient.

²http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/comprendre-le-cerveau-naissance-d-une-science-de-l-apprentissage_9789264029156-fr#page1 [consulté le 01 Avril 2016 à : 23 :20].

Le cerveau est divisé en deux hémisphères : l'hémisphère droit et l'hémisphère gauche, reliés au centre par des faisceaux de fibres nerveuses qui assurent la communication entre les deux parties du cerveau.

Nos hémisphères sont chacun spécialisé dans certains domaines.

a) **L'hémisphère gauche** : est rationnel, logique. Il traite le langage, les mots. Il attache de l'importance aux détails. Il calcule, planifie, analyse, interprète, ...

b) **L'hémisphère droit** : est intuitif. Il est généraliste et attache de l'importance à la vue d'ensemble. Il traite les images, couleurs, dimensions. Il permet de capter le climat émotionnel d'une communication.

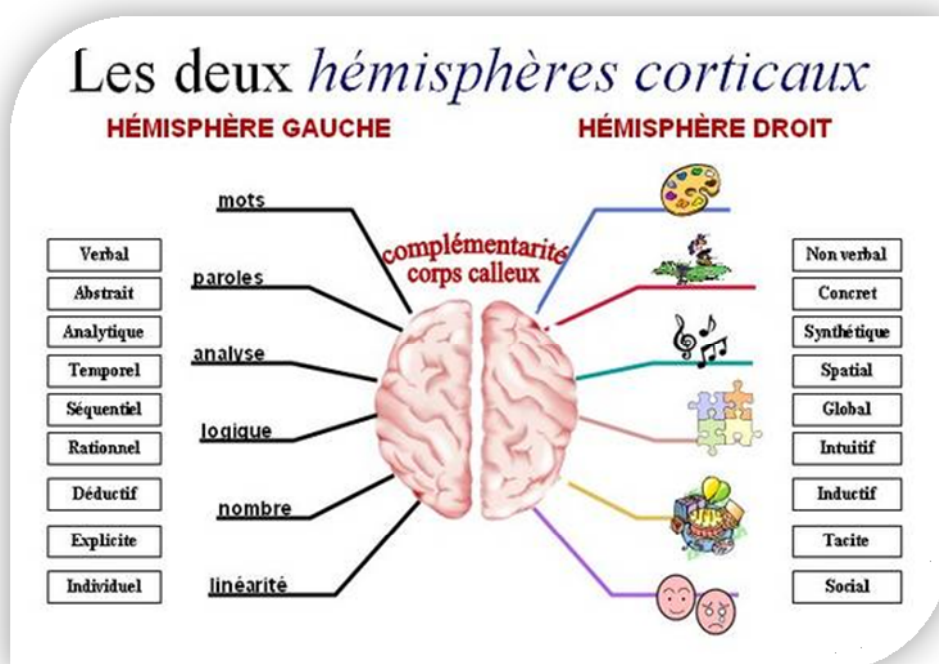


Figure 2 : Principales fonctions intellectuelles gérées par les des deux hémisphères cérébraux.

Les plus important composants du tissu cérébral est appelés neurones, ils analysent les informations, les transmettent, les conservent en mémoire et organisent la réponse adaptée.

Dans le cerveau, les informations circulent sous forme de message électriques, appelés influx nerveux de neurones, les synapses sont les zones d'échanges d'informations entre les neurones.

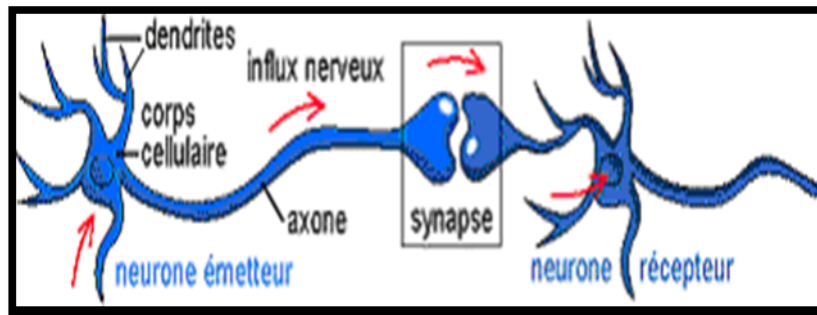


Figure 3 : Connexion entre deux neurones. ⁽³⁾

L'apprentissage est la principale activité du cerveau. Pour les neuroscientifique, il est « *le processus par lequel le cerveau réagit aux stimuli en créant des connexions neurales qui servent de circuit de traitement de l'information et permettent le stockage d'information* » ⁽⁴⁾. Alors, on peut dire que l'apprentissage correspond à l'encodage qui est la première étape du processus de mémorisation.

Donc, il s'agit nécessaire de prendre conscience aux différentes types de mémoire que l'apprenant utilise pour qu'il soit capable de les restituer au moment où il doit les utiliser.

4-2 La mémoire

4-2-1 La définition de la mémoire

La mémoire est notre capacité de se rappeler des expériences passées. D'après le dictionnaire de ROBERT, la mémoire désigne la « *faculté de conserver et de rappeler des choses passées et ce qui s'y trouve associé ; fonction mentale de représentation du passé.* » (MORVAN Danièle et all, 2004 :445).

Lieury Alain a donné la définition suivante : « *ensemble des systèmes biologiques et psychologiques qui permettent le codage, le stockage et la récupération des informations. La mémoire étant composée de nombreux modules, chaque module a un fonctionnement à court terme.* » (LIEURY Alain, 1997 :147).

Elle est essentielle pour l'apprentissage puisqu'elle permet le stockage et le rappel des informations apprises où les connaissances mémorisées constituent une trame sur

³ - <http://www.doctissimo.fr/html/dossiers/alzheimer/11723-transmission-neuronale.htm> [Consulté le 20 Avril 2016 à : 12 :30]

⁴ - http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/comprendre-le-cerveau-naissance-d-une-science-de-l-apprentissage_9789264029156-fr#page1 [consulté le 05 Avril 2016 à : 15 :20].

laquelle on ajoute les nouvelles connaissances. La mémoire présente la trace qui reste d'un apprentissage.

4-2-2 Les types de mémoire

La mémoire n'est pas un récipient à remplir, mais c'est un ensemble complexe de mémoires reliés entre eux. D'un point de vue psychologique, trois types de mémoires étaient distinguées chez l'être humain :

4-2-2-1 La mémoire sensorielle

Cette mémoire permet de stocker très brièvement l'information apportée par les sens (visuel, auditif, tactile, gustatif, effectif, par exemple : la couleur des mots, le son de la voix...etc.). Sa durée est très courte (de quelques centaines de millisecondes à une ou deux secondes).

Elle est souvent considérée comme faisant partie du processus de perception.

4-2-2-2 La mémoire à court terme (ou mémoire immédiate)

Désigne notre capacité à d'enregistrer (momentanément) et réutiliser une quantité déterminée d'événements ou d'informations qu'on rencontre dans notre vie quotidienne pendant une à deux minutes. Cette mémoire qui dure quelque dizaines de seconde est primordiale à la lecture. La capacité de stockage de la mémoire à court terme est de sept éléments (dessins, photos, mots ou chiffres) si ceux-ci ne sont pas reliés logiquement entre eux. Cette capacité monte à quinze s'ils sont unis par un lien logique les mots d'une phrase, par exemple.

4-2-2-3 La mémoire à long terme

Est celle qui permet à l'apprenant de se remémorer son adresse, les connaissances acquises pendant ses études, ou encore de se souvenir de certaines scènes qui remontent à son enfance.

Cette mémoire est capable d'associer des informations entre elles, de synthétiser et de trier les informations, aussi à retenir le sens des mots et les habiletés manuelles apprises. Sa capacité semble illimitée et elle peut durer des jours, des mois, des années.

Si on veut conserver certaines connaissances et rendre accessibles à tous les moments, il faut absolument les réactiver régulièrement : relire des notes, réécouter une conférence, revoir des photos ou un film...

Les chercheurs ont distingué trois types :

- a) **Mémoire sémantique** : est la mémoire nécessaire à l'utilisation du langage. Pour Lieury Alain (1997), cette mémoire permet la liaison entre les images et les mots.
- b) **Mémoire épisodique** : elle concerne les événements propres à l'être humain ayant un contexte spatiotemporel.
- c) **Mémoire procédurale** : Cette dernière permet la réalisation des opérations complexes. Elle est associée à l'apprentissage.

4-3 Le processus d'apprentissage

Le processus d'apprentissage met en exergue la conscience, la volonté, l'intention et l'attention. Une situation d'apprentissage d'une langue étrangère se déroule dans plusieurs phases. Chaque phase a son sens, il doit respecter la suite de ces étapes pour que l'apprentissage soit efficace.

4-3-1 La phase d'acquisition :

La phase d'acquisition représente essentiellement le parcours qu'emprunte toute information depuis sa perception par la mémoire sensorielle jusqu'à sa compréhension (représentation en mémoire à court terme). L'apprenant arrive à l'école avec un certain bagage de connaissances, le rôle de l'enseignant consiste à planifier une séance d'enseignement qui permet à l'apprenant de percevoir l'information à saisir, de l'analyser en fonction de ses connaissances antérieures, ce qui lui permet de rajouter des connaissances en langue étrangère qui n'est pas dans son répertoire. Ceci autorise par la suite le passage de cet apprentissage vers la mémoire à long terme.

4-3-2 La phase de rétention :

À partir de multiples situations : problèmes, interrogations, exercices d'imitation, consolidation, travail en groupe, individuel ou en classe complète..., l'apprenant s'appropriera la connaissance. La phase de rétention vise la création d'une trace mnésique de cet apprentissage en mémoire à long terme. Pour que l'enseignant assure que l'apprenant a suffisamment intégré la connaissance, il utilise trois procédés pédagogiques qui facilitent la création et le maintien d'une trace mnésique chez l'apprenant : l'objectivation, la consolidation et le réinvestissement.

4-3-3 La phase de transfert :

Le transfert est la capacité de l'apprenant à utiliser ce qui a été appris d'un contexte simple à un contexte plus complexe ou d'un contexte initial à des nouveaux contextes.

Le but de l'enseignement est de rendre l'apprenant capable d'effectuer le transfert des apprentissages d'une tâche à une autre, d'une année scolaire à l'autre, de l'école à la maison et du milieu scolaire à celui du travail.

5- Les facteurs pouvant influencer l'apprentissage d'une langue étrangère

Dans une classe de langue étrangère, les apprenants ne sont pas tous égaux. Il y a différents profils d'apprenants. Ces différents profils peuvent présenter plusieurs facteurs qui doivent prendre en compte car ils influent l'apprentissage des langues étrangères.

Voici les différents facteurs pouvant l'influencer sur l'apprentissage d'une langue étrangère :

5-1 Le facteur d'âge

Plusieurs chercheurs ont étudié l'influence de l'âge sur l'apprentissage d'une langue, ils en remarquent que l'âge a un rôle important dans l'apprentissage d'une langue. Pour eux il est très important et très efficace de commencer l'apprentissage de la langue étrangère dès le plus jeune âge. Dans cette vision AOUSSINE SEDIKKI avance : « *Plus l'apprentissage est précoce, mieux est efficace pour l'enfant qui possède à partir de trois ans la souplesse intellectuelle pour imiter, apprendre, et se fondre dans la langue et la culture de l'autre.* » (2008 : 316).

Mais il y a aussi d'autres chercheurs qui déclarent qu'il n'y a pas un âge propice à l'apprentissage d'une langue étrangère. Pour eux on apprend à tout âge.

5-2 L'influence de la langue maternelle

La langue maternelle est toujours présente dans les échanges entre les apprenants et avec les enseignants, dans la classe et à l'extérieur. Cette langue et la langue étrangère n'ayant pas la même origine, il y a des différences marquant ces deux langues, qui sont au niveau phonologique, lexicale et morpho-syntaxique.

L'apprentissage d'une langue dite étrangère, il est influencé par les connaissances de la langue maternelle dans les domaines de la linguistique, de la psycholinguistique, de la psychologie du langage, de la sociolinguistique, etc. Lorsque l'apprenant commence à apprendre une langue étrangère, il parle une langue qui n'est ni la langue maternelle ni la langue cible.

5-3 Le milieu

L'apprentissage d'une langue ne peut être isolé du contexte social de l'apprenant et de ses relations interpersonnelles, culturelles et sociales avec les autres.

membres de la société... . Le milieu influence probablement les attitudes de l'apprenant à propos de l'apprentissage des langues étrangères. On peut dire que l'attitude du milieu social de l'apprenant face à l'apprentissage d'une langue reflète sur lui.

En Algérie par exemple, l'influence de l'environnement social est remarquable dans la mesure où l'utilisation d'une langue étrangère à la maison peut jouer un rôle positif dans l'attitude des apprenants envers la langue. Un certain nombre des apprenants une bonne partie d'élèves algériens arrive à l'école avec un certain bagage linguistique en français. En outre, l'apprentissage de l'apprenant est soumis à l'influence de leur rapport avec l'enseignant, l'école, le groupe de pairs et le savoir.

5-4 La motivation

J.P CUQ dans le dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde définit la motivation comme « *un principe de force qui pousse à atteindre un but.* » (2003 :170). L'apprenant pour réaliser une tâche ou atteindre son but, il a besoin de désir et de volonté c'est-à-dire de motivation. Elle joue un grand rôle dans tout apprentissage et en particulier dans l'apprentissage des langues.

Il y a deux types de motivation : la motivation externe et la motivation interne. La motivation extrinsèque est exercée par une force extérieure à l'apprenant (peut-être le fait d'obtenir une récompense pour avoir fait quelque chose ou bien la peur d'avoir une sanction). Alors que, la motivation intrinsèque est interne à l'apprenant et en relation avec son identité et son sentiment de bien-être .Elle est donc plus solide puisqu'elle fait appel aux éléments propres de l'apprenant, au plaisir d'apprendre, à la curiosité et à la création.

La motivation est un élément indispensable dans l'apprentissage de langues étrangères. C'est elle qui démarre, renforce et guide l'apprentissage.

Conclusion

Ce chapitre propose une vision globale sur l'apprentissage et le fonctionnement du cerveau afin de mieux comprendre ces deux notions pour ensuite profiter ces données théoriques pour notre travail.

Pour conclure ce premier chapitre, nous dirons qu'il y a un apprentissage lorsqu'on note chez l'apprenant un enrichissement des savoirs par l'ajout de nouvelles connaissances et capacités, ou par la modification de ses connaissances et ses capacités antérieures. Ces enrichissements peuvent acquérir par un ensemble de stratégies qui activé le processus d'apprentissage. On parle ici de stratégies d'apprentissage. En outre, l'apprentissage et le cerveau humain sont fortement liées puisque le fait d'apprendre implique une conservation des traces, des échanges et des interactions dans le cerveau : la mémorisation (ou trace mnésique).

Tous les enseignants sont appelés à prendre en considération le fonctionnement du cerveau de l'apprenant, les caractéristiques des apprenants et les facteurs qui pouvant influencer leurs apprentissage d'une langue étrangère pour pouvoir mieux répondre à leurs besoins.

Le deuxième chapitre sera consacré à la présentation d'un outil pédagogique qui peut mettre à la disposition de l'apprenant afin que l'apprentissage d'une langue étrangère (dans nous cas on parle de FLE) soit le plus durable et le plus efficace possible.

Les connaissances sont mieux assimilées lorsque l'apprentissage est accompagné par du plaisir et de la créativité. Dans ce sens, nous suggérons le recours à « la carte mentale » comme outil qui peut être employé en classe de FLE pour favoriser et consolider l'apprentissage.

Chapitre II

La carte mentale :

Un univers pédagogique particulier

Introduction

Tout pédagogue cherche à faire réussir l'apprentissage de son apprenant. Il s'interroge toujours sur les outils d'apprentissage qui attirent l'apprenant et l'implique dans l'apprentissage d'une façon efficace.

C'est dans cette perspective que nous avons réfléchi sur l'intégration de la carte mentale en classe de français langue étrangère comme un outil qui permet de faciliter une variété de tâches scolaires.

Ce chapitre sera consacré à la définition de la carte mentale, ses origines, ses caractéristiques et à l'usage de cette technique en classe de langue afin de vérifier si le recours à la carte mentale permet à l'apprenant de mieux mémoriser et d'utiliser son cerveau à plein rendement dans un lieu où le plaisir et l'apprentissage font leur corps.

1- Aperçus historique

Des schémas en étoile ont été utilisés pendant des siècles pour analyser toutes sortes de problèmes. Selon certains auteurs les premiers essais de carte mentale ont été faits par Aristote dans sa classification hiérarchique du savoir.

Au troisième siècle, le penseur Porphyry (3^{ème} siècle) de Neoplatonist à suivi le même chemin où il présentait les catégories d'Aristote grâce à une représentation graphique. Puis, le philosophe Ramon Llull (1295 à 1296), utilise des techniques d'organisation qui s'approchent de celles de la carte mentale. Son arbre de la science en est un bel exemple.

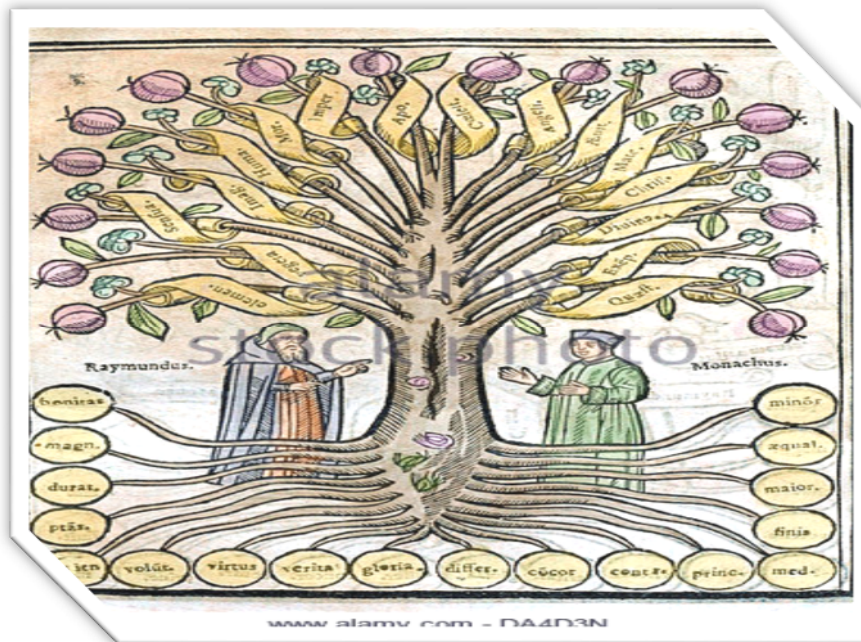


Figure 4 : Ramon Llull (1235–1315), arbre de la science.

Un peu plus tard, des créateurs de multiples talents ont fait de la visualisation de l'information un outil pour l'organisation de leurs pensées.

Des traces d'une organisation de la pensée plus holistique sont visibles dans les manuscrits de Leonardo Da Vinci, Newton, Einstein, Picasso : un mélange de mots-clés, d'images, de schémas qui ont en commun de recourir à un ensemble de représentations des idées plutôt qu'uniquement aux mots, comme dans une prise de notes traditionnelle ⁽¹⁾.

¹ - Disponible sur le site: <http://www.cartes-mindmaps.com/#!origines/c1z3l>, [consulté le: 14 Mars 2016 à 11:13].

L'utilisation du principe de la carte mentale, la visualisation de l'information, est restée limitée jusqu'en 1960, où le domaine scientifique a connu une véritable révolution à la suite des travaux de recherche qui ont été menés par Roger Sperry, chercheur Californien, sur la spécialisation hémisphérique :

L'hémisphère droit semblait dominer dans certain nombre de domaines—rythme, conscience spatiale, gestalt (globalité), imagination, rêverie, couleurs et relief. Tandis que l'hémisphère gauche gérait plutôt les aptitudes mentales suivantes : logique, mots, nombres, séquentialité, linéarité, analyse et listes. (Buzan Tony et Bary, 2012 :6)

Tony Buzan, un psychologue britannique, pendant son étude à l'université il s'était trouvé confronté au problème de tout apprenant : la nécessité d'apprendre des masses de connaissances présentées dans des cours et des livres. A cette époque, il avait recherché sans succès un ouvrage qui présente une méthode pour optimiser l'apprentissage. Tony Buzan va donc s'interroger à ce sujet et étudier différents domaines (psychologie, neurophysiologie, sémantique, neurolinguistique, théorie de l'information, mémoire et techniques mnémoniques, perception, pensée créative...) pour proposer une méthode fonctionnelle d'apprentissage.

En 1974, la BBC diffusait « Une tête bien faite » émission présentée par Tony Buzan en dix parties qui présentait pour la première fois au public le concept de base du *mind mapping* ou bien de la carte mentale.

2- Qu'est ce qu'une carte mentale ?

Lorsqu'on définit la carte mentale (également appelé Carte heuristique, *Mind Mapping*, Topogramme) par une définition généraliste, on peut dire qu'elle représente « 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. » (Deladrière Jean-Luc et al, 2007 :2). La carte mentale consiste alors en une représentation arborescente des données qui sert à éviter la linéarisation du texte écrit.

Dans son ouvrage « Une tête bien faite » (2011), Tony Buzan, définit la carte mentale comme : « un outil graphique de réflexion qui permet de stocker, d'organiser, de hiérarchiser et retrouver des informations grâce à des images reliées entre elles. [...] c'est le « couteau suisse du cerveau » » (2011 :109).

Le principe est de représenter l'information de manière spatiale, visuelle et graphique sur une feuille au format paysage, contrairement à la représentation linéaire en mode portrait qui est la représentation traditionnelle dans l'apprentissage et qui ne répond pas à la structure de notre cerveau.

Le fonctionnement naturel du cerveau *« n'est ni linéaire ni séquentiel comme celui d'un ordinateur, mais il est multilatéral et « irradiant ». »* (Buzan Tony, 2011 :12), dont l'idée principale se place au centre et possède diverses branches illustrant d'autres sujets et concepts rattachés à l'idée principale.

Avec la carte mentale les facultés majeures du cerveau sont mobilisées, ce qui donne la possibilité de libérer et développer des capacités d'association, de visualisation, de compréhension, de synthèse et de mémorisation. Elle constitue un miroir externe de notre réflexion, c'est à dire elle *« crée un reflet externe de ce qui se passe à l'intérieur du cerveau. »* (Buzan Tony et Bary, 2012 :56).

On peut conclure que la carte mentale est un outil riche car elle fait appel aux différents domaines : psychologie, neurophysiologie, sémantique, technique mnémonique et pensée créative. Elle met en œuvre des symboles, des mots, des couleurs et des images illustrant des concepts simples et faciles à mémoriser.

3- La carte mentale : Caractéristiques et principes directeurs

La carte mentale est une représentation graphique de l'information, elle respecte des règles qui ont été développées à partir des études de la neuroscience.

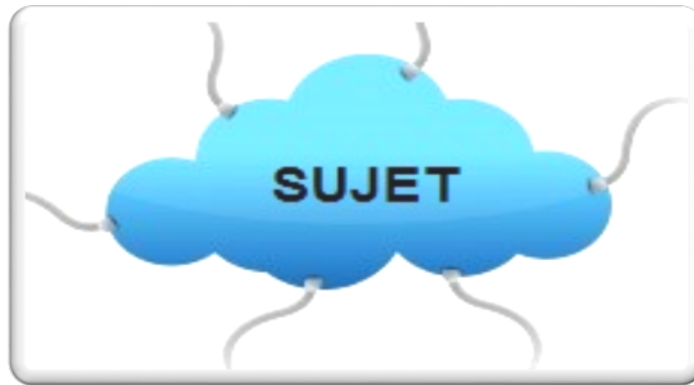
L'élaboration d'une carte mentale nécessite de savoir les principales caractéristiques et les principes directeurs de cette technique.

3-1 Les caractéristiques

Dans son livre *« Désigne-moi l'intelligence »* (2012), Tony Buzan présente les quatre caractéristiques essentielles, qui font de la carte mentale un outil puissant.

3-1-1 Le thème ou sujet d'étude

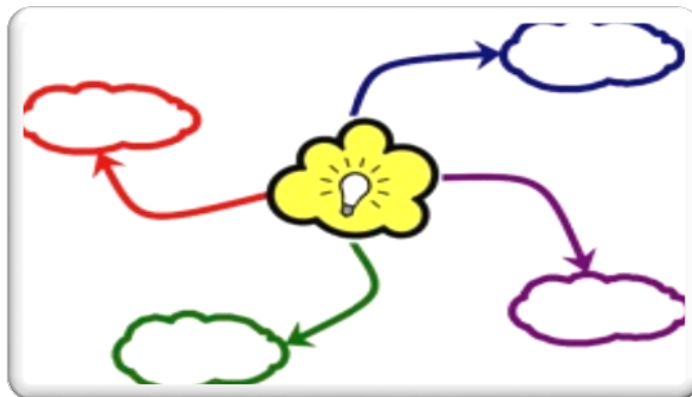
Le sujet ou thème de la carte mentale *« est cristallisé dans une image centrale »* (Buzan Tony et Bary, 2012 :23). Il correspond au cœur d'attention du sujet étudié. Cette façon de représentation stimule le principe d'une vision centrale où notre champ visuel repose sur la fovéa, qui est responsable de la vision centrale.



Symboliser le thème par une image centrale a pour avantage d'obtenir une représentation mentale et permet de faire rayonner toutes les idées ou informations autour du thème central. Le thème d'étude est encadré et peut prendre des formes floues, « nuageuses ».

3-1-2 Les branches principales

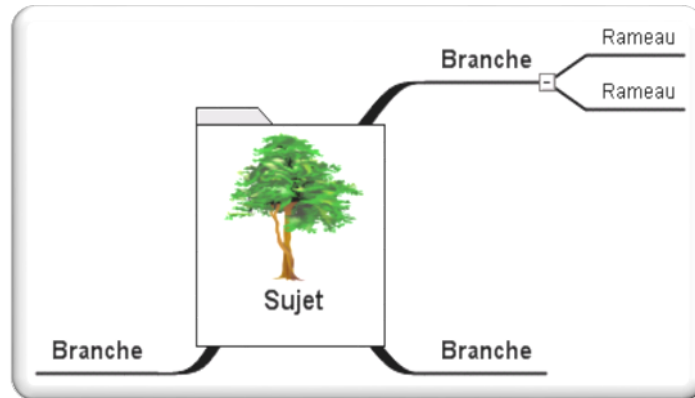
A partir du thème central, on connecte « *les grands thèmes du sujet irradiant, ou se ramifient comme des branches.*» (Buzan Tony et Bary, 2012 :23). Ces ramifications rassemblent les idées fortes qui se rapportent au sujet étudié.



Les branches principales permettent d'ouvrir vers d'autres mots, idées, concepts, images et se répartissent de manière harmonieuse dans l'espace. Elles sont aussi appelées branches de premier niveau ou bien les idées-forces clés.

3-1-3 Les branches secondaires

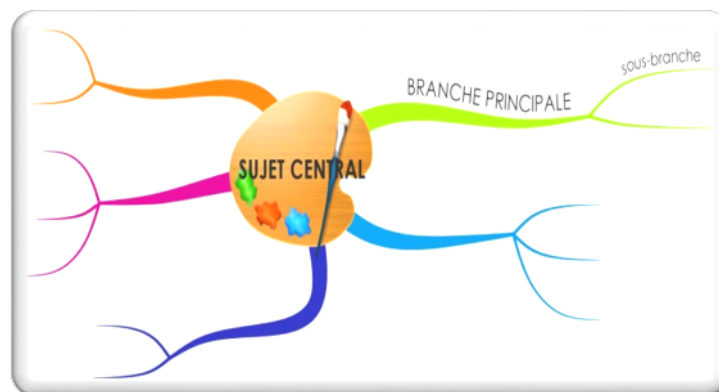
Les thèmes de moindre importance sont également représentés sous forme des rameaux partant des branches plus centrales et venant illustrer celles-ci. Il y a autant de niveau de branches que d'idées ou de sous-thèmes à explorer. Celles-ci peuvent donner naissances à de nouvelles branches et ainsi de suite.



Chaque branche s'accompagne d'une image-clé ou d'un mot-clé dessinée ou imprimée sur la ligne qui lui est associée et qui a pour but d'ouvrir vers d'autres mots, idées, concepts. L'important est que le mot, l'expression choisies ne doit exprimer qu'une seule idée ou concept à la fois.

3-1-3-4 La structure nodale

L'ensemble des branches centrales et secondaires forment une structure nodale dont les nœuds sont liés les uns aux autres, « chez les mnémotechniciens avertis, ces formes deviennent des images à part entière, qui augmentent de manière spectaculaire la probabilité d'appel mnésique. » (Buzan Tony et Bary, 2012 :68).



Donc, cette structure contribue à accroître la mémoire et la créativité puisque c'est la même technique qu'utilise notre cerveau pour donner un sens à notre expérience et aussi l'utilisation de l'association donne la main à notre cerveau de comprendre le sujet dans les moindres détails.

3-2 Les principes directeurs de construction de la carte mentale

Une question importante peut être posée par n'importe quelle personne lorsqu'elle lit ces caractéristiques, pourquoi présenter ces caractéristiques lorsque nous construisons notre carte mentale ? Les principaux arguments sont fournis par les principes directeurs énoncés par le concepteur de cette méthode.

Tony Buzan souligne que respecter les principes directeurs permet de réunir les conditions nécessaires pour un meilleur fonctionnement du cerveau.

3-2-1 Le premier principe «stimuler par l'image»

L'image représente l'un des plus riches objets de signification qui peuvent rendre un message compréhensible. Nous pourrions dire qu'une image peut évoquer plus de mille mots.

Sans images, une carte mentale est aveugle. « *On peut imaginer qu'une image dans une carte heuristique a 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.* » (Deladriere Jean-Luc et al, 2007 :15), c'est -à-dire elle joue le rôle d'une clé d'accès à la mémoire. L'image déverrouille notre mémoire et nous permette d'accéder aux informations qui se trouvent derrière elle.

En d'autres termes la mémoire épisodique au moment de s'imaginer des scènes à partir de mots, elle se mêle à la mémoire sémantique (les mots, les faits, le rationnel). L'encodage par deux canaux, l'épisodique et le sémantique, permet un stockage plus solide dans la mémoire et renforce la capacité de récupération.

3-2-2 Le deuxième principe «attirer par la couleur»

Les études menées en sciences cognitives indiquent que 60 à 80 % des informations traitées par notre cerveau est d'origine visuelle. C'est pourquoi les couleurs déclenchent la mémoire et les associations d'idées.

En outre, elle permet d'ajouter une dimension attractive et en plus de faciliter la lecture du schéma par le repérage visuel des contenus où elles peuvent nous permettre de différencier l'information (une couleur par branche), de l'homogénéiser (une couleur par niveau hiérarchique), ou encore de créer des liens (un même type d'information avec une couleur spécifique qui lui est réservée). La couleur stimule les sens et participe au plaisir de l'élaboration et de l'utilisation d'une carte.

3-2-3 Le troisième principe de « la dimension spatiale »

Nos deux yeux sont l'un à côté de l'autre, la chose qui permet d'élargir notre champ de vision. Selon ce principe, nous choisirons le format paysage lors de la réalisation d'une carte mentale car plus adapté à notre anatomie.

Dans la carte mentale, la dimension spatiale permet une perception visuelle multidimensionnelle, une représentation visuelle du processus de la pensée et une illustration des différents niveaux de la pensée.

3-2-4 Le quatrième principe de « la structure »

La construction d'une structure arborescente avec un ensemble des branches ondulantes qui rayonnent autour d'une image principale permet de créer de l'ordre, de provoquer l'imagination, d'organiser simultanément le contenu, d'améliorer la perception visuelle et de mieux refléter le processus d'association spontanée des idées.

On peut dire aussi que les ramifications ondulantes, les liens de connexion et les flèches permettent de suggérer l'impression du mouvement, la relation entre les idées et la démarche à suivre pour mieux s'orienter dans l'organisation spatiale de la carte et du cheminement de la pensée du concepteur de la carte.

4- La pratique pédagogique de la carte mentale dans le cours du FLE :

L'intérêt lié au domaine des langues étrangères pousse les chercheurs à interroger sur les moyens pratiques et pédagogiques qui peuvent être mis en place pour rendre l'apprentissage de ces langues efficaces et durables. Pour cela, le concept de « carte mentale » apparaît dans les usages pédagogiques car cet outil polyvalent peut jouer un rôle remarquable dans la réussite des apprenants.

L'utilisation des cartes mentales dans l'enseignement est largement utilisée en Finlande. Dans un document vidéo ⁽²⁾, nous apprenons que l'une des clés de la réussite des apprenants finlandais, qui sont au premier rang mondial dans tous les domaines, c'est l'emploi de cette nouvelles techniques pédagogiques : les cartes mentales.

² - Journal FR3, *Apprendre à apprendre*, disponible sur le site: https://www.youtube.com/watch?v=3MolEy_b70pQ, [consulté le : 20 Avril 2016 à 22 :24].

4-1 Apprendre une langue étrangère par le biais de la carte mentale : Quel intérêt ?

Dans l'apprentissage des langues étrangères, les cartes mentales restent encore très peu utilisées mais elles ont fait une apparition progressive ces dernières années. Plusieurs intérêts dans l'utilisation des celles-ci peuvent être soulignés :

4-1-1 Les cartes mentales au service de la cognition

1- Transformer l'information en connaissance :

L'efficacité de la carte mentale comme outil d'apprentissage réside dans le fait qu'il oblige l'apprenant à transformer l'information que son professeur lui a donnée en classe. L'apprenant personnalise l'information présentée dans son cahier de cours ou bien dans l'explication de son professeur, selon leur pensée et ses prés-acquis, puis il la représente sous forme d'une carte, se l'approprie, et elle devient alors connaissance.

2- Organiser de façon logique et signifiante des informations :

La carte heuristique est une représentation visuelle et spatiale de l'information qui offre une vue synthétique d'un sujet complexe. Elle aide l'apprenant à détailler une idée centrale en sous-catégories et à préciser sa pensée et enfin à organiser ses idées.

3- Une vision globale ou de détail :

Lors de la réalisation d'une carte mentale, l'apprenant a toujours un regard sur ce qu'il a déjà réalisé et en même temps il peut travailler sur une idée nouvelle. « *La vision globale de tous les composants de notre carte nous invite à identifier plus facilement les priorités et la simultanéité de certaines actions* » (Deladriere Jean-Luc et al, 2007 :40).

L'apprenant peut donc se focaliser sur un détail et conserver toujours une vision globale, et donc il jamais perdre le fil de ses idées.

4-1-2 Les cartes mentales au service de la mémorisation

En général, l'être humain n'utilise pas le total de son cerveau. Souvent, nous sommes faire appel à un seul hémisphère à la fois. C'est à ce point que la carte mentale se distingue des autres méthodes d'apprentissage.

En effet, L'implication des deux hémisphères cérébraux dans le processus d'apprentissage par la présentation à la fois visuelle (couleurs, images, schémas), logique (liens, organisation des concepts) et linguistique (mots-clés), il « *fait appel à l'ensemble de nos aptitude corticales et stimule notre cerveau à tous les niveaux, le rendant ainsi plus alerte et apte à mémoriser.* » (Buzan Tony et Bary, 2012 :90) et autorise une mémorisation rapide et à long terme.

D'ailleurs, les simples faits de situer les concepts dans l'espace (sur une feuille ou un écran orienté paysage) et d'effectuer des associations incitent le cerveau à récupérer ces concepts puisque la mémorisation reposait sur l'imagination et l'association.

4-1-3 La carte mentale au service de l'autonomie

L'objectif de l'enseignement des langues, aujourd'hui, est de permettre à l'apprenant d'être de plus en plus autonome dans son apprentissage guidé. Pour 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* » (in Guerid Khaled, 2016 :6).

La carte mentale montre aux apprenants comment apprendre par eux-mêmes. Ces derniers doivent réfléchir, synthétiser, organiser et mémoriser car ce n'est pas la recopie d'un cours. Ils reformulent l'information à leur manière pour construire une carte personnelle guidée par les consignes et conseils de l'enseignant et ils apprennent en même temps.

Cette pratique est une technique pour travailler aussi l'estime de soi, elle peut remettre l'apprenant en confiance et le responsabiliser parce qu'il n'y a pas de bonnes ou mauvaises cartes, c'est une représentation personnelle d'un sujet à un moment donné où l'erreur n'est pas considéré comme une disqualification mais comme un déclencheur d'un manque qu'il faut remédier par l'enseignant.

4-1-4 Les cartes mentales au service de la motivation

Les pédagogues considèrent la motivation comme l'une des causes principales de la réussite scolaire, c'est pourquoi, l'enseignant a toujours le souci de motiver ses apprenants. A ce propos, G. Mialar confirme que « *bon nombre d'élèves ne retiennent une notion scolaire nouvelle que dans la mesure où cette notion est présentée dans un contexte qui fait vibrer leur affectivité* » (in Ahmane Nedjouda, 2007 :83).

Le recours à la carte mentale comme un outil génératrice de motivation est lié à sa richesse en détails : mots-clés, formes, couleurs, dessins et images ; des éléments qui ont une dimension puissante dans la psychologie et dans le monde de l'enfant et même les adultes. Ces éléments créent chez l'apprenant à la fois le plaisir et l'intérêt car ils contribuent à l'activation des zones du plaisir dans le cerveau ; ce qui pouvant produire de l'énergie psychologique. Cette dernière est capable de rendre l'apprenant plus efficace dans son apprentissage, plus performant, plus satisfait et par conséquent plus motivé.

Pour Rumelhart et Ortony « *les cartes mentales ne jouent pas seulement un rôle dans la construction des connaissances mais elles permettent surtout de placer l'apprenant au cœur du processus d'apprentissage* » (in Longeon Thomas ,2010 :2).

4-1-5 Les cartes mentales au service de l'évaluation

Paquette donne à la carte mentale une nouvelle dimension, pour lui les cartes mentales « *peuvent être utilisées pour diagnostiquer ou évaluer les connaissances de l'apprenant* » (in Longeon Thomas ,2010 :2). Où, le fait de demander à l'apprenant de construire une carte mentale propose à l'enseignant une occasion pour voir ce que l'apprenant a compris, retenu, et s'il a des difficultés d'organisation.

Cela permet d'entamer directement une remédiation autour de la carte en cours d'élaboration, par un dialogue et un questionnement.

4-1-6 La carte mentale au service du plaisir

La présence des outils dits amusants en classe est susceptible d'amener l'apprenant à apprendre sans s'ennuyer car elle suscite son plaisir, éveille sa curiosité, attire et mobilise son attention. La carte mentale avec son agréabilité et son aspect ludique peut exploiter dans les classes des langues pour la réalisation des différentes tâches d'apprentissage.

4-2 travailler avec la carte mentale en classe ?

Dans un premier temps il est nécessaire d'initier les apprenants à la carte mentale, de montrer à ces derniers les principes de base de la carte ainsi que les règles fondamentales de construction. Cette présentation peut se dérouler lors d'un cours réservé au début d'année.

Dans un second temps l'enseignant propose aux apprenants d'expérimenter la carte avec un domaine qu'ils connaissent très bien : eux-mêmes. Par exemple il peut proposer, comme exercice d'application, à chaque apprenant de réaliser une carte mentale pour se présenter. Après cette étape de découverte et d'expériences ludiques, l'enseignant sera capable d'appliquer rapidement ce nouveau savoir-faire à un domaine plus scolaire.

4-2-1 Cartes mentales : du papier à l'écran

Malgré sa puissante efficacité, la mise en œuvre d'une carte mentale en classe ne nécessite qu'une simple feuille de papier et un crayon.

Ces dernières années, l'utilisation des nouvelles technologies et l'équipement des classes en matériel informatique performant (tableau blanc interactif, appareil de

projection...) ont permis un renouvellement dans la pratique des cartes mentales dans les classes des langues étrangères.

4-2-1-1 La carte mentale manuelle

Lors de l'initiation des apprenants à la technique des cartes mentales, il peut être intéressant de commencer avec du papier et un crayon (crayons de couleurs, de marqueurs,...), qui est souvent plus facile en milieu scolaire. Au départ l'enseignant peut noter au tableau les informations liées au cours et les informations données par les apprenants et il les organise sous forme de carte. Ensuite chaque apprenant peut recopier manuellement cette carte construite collectivement et l'utiliser comme fiche de révision.

L'enseignant peut aussi proposer à chaque apprenant de construire une carte d'un cours présenté à l'aide de ses propres souvenirs. Pour plus de facilité, l'enseignant peut distribuer une carte à compléter où les branches de premier niveau peuvent être annoncées au départ. Ensuite l'apprenant peut compléter cette carte personnelle à l'aide de son cours.

Une fois que la carte a été expérimentée de façon pratique par les apprenants, l'enseignant peut leur proposer d'utiliser cet outil dans diverses situations.

4-2-1-2 La carte mentale numérique

Pour l'activité numérique, l'école doit équiper en matériel informatique performant : soit une salle informatique, des tablettes en classe avec WIFI ou bien un TBI.

« Du logiciel propriétaire au logiciel libre, du logiciel en ligne au logiciel hors ligne en passant par le logiciel portable ou l'application pour tablette, les possibilités sont immenses et nécessitent un éclairage quant aux critères de choix. »⁽³⁾.

Certains logiciels sont complets et gratuits. C'est le cas de FreeMind, FreePlane, Xmind..., des logiciels libres. Comme ils sont libres, nous pouvons l'installer aussi bien à l'école qu'à la maison. L'enseignant doit installer l'une de ces logiciels sur l'ensemble des postes informatiques qui seront utilisés lors des séquences pédagogiques.

Afin d'éviter les installations de programmes et de favoriser le suivi du travail des apprenants de l'école à la maison, l'enseignant peut utiliser une application en ligne.

³- CRDP de Toulouse, *Usages pédagogiques des cartes mentales*, in *Savoirs cdi*, <http://www.cndp.fr/savoircdi/index.php?id=1&type=100>, [page consultée le 28 Avril 2016 à 19 :30].

Les applications en ligne peuvent aussi combinées à des applications pour les téléphones intelligents, ce qui permet aux apprenants d'améliorer ses cartes en tout temps. Parmi les applications en ligne nous citons : Mindmeister, Mindomo, Mind42 ou Bubbl.us.

4-2-2 Carte mentale : Collective ou individuelle ?

Il est possible de créer des cartes mentales en groupe ou individuellement (tout en fonction des contraintes propre à la méthode utilisée et aux objectifs fixés).

Il est possible de créer en classe des cartes mentales avec les démarches suivant : Chaque apprenant réfléchit et organise sa propre carte mentale avant de remettre à la mise en commun et la réalisation d'une carte collective; où tout le monde peut participer, donner son avis et échanger, tout en favorisant la communication et le partage.

L'enseignant peut aussi répartir les élèves en petits groupes, dessiner le noyau central de la carte avec quelques branches à titre d'exemple, et leur demander de continuer l'enrichissement de la carte ou bien chaque petit groupe élabore une carte commune sans aucun aide de celui-ci. Une étape qui permettra aux apprenants plus faibles de profiter du travail des apprenants à l'aise dans la langue.

Une autre démarche qui peut proposer c'est que chaque petit groupe élabore une partie d'un tout, avec une mise en commun ensuite, pour aboutir à une carte qui réunir les sous-parties.

L'enseignant compare les cheminements et les sous-parties proposées. « *Notons sur ce dernier point l'intérêt que peut revêtir le tableau blanc interactif, lorsque ce dernier est associé à l'utilisation d'un logiciel de création de cartes mentales* »⁽⁴⁾.

4-3 Activités possibles avec la carte mentale pour l'apprentissage du FLE :

4-3-1 Le vocabulaire

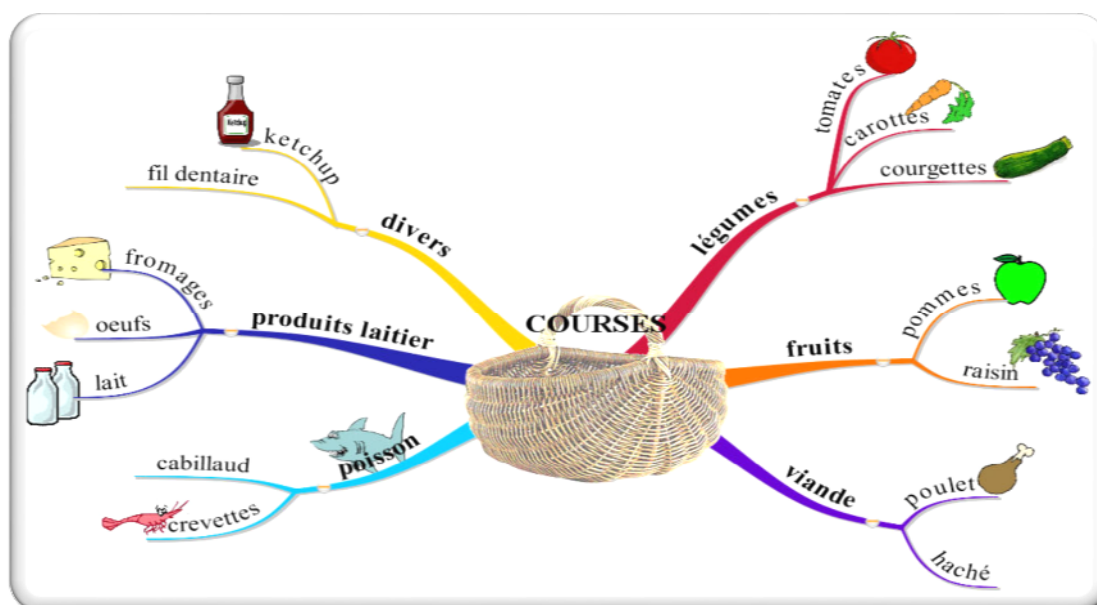
Il existe de nombreuses façons d'utiliser la carte mentale pour apprendre le vocabulaire de la langue française. Tout dépend de nos besoins de la langue et surtout du programme étudié. Nous proposons ici un exemple pour illustrer comment l'enseignant peut utiliser la carte mentale pendant la séance du vocabulaire :

Les apprenants peuvent développer les champs lexicaux en travaillant par arborescence et en faisant des associations, à partir d'un texte déjà étudié et qui contient le champ lexical à

⁴ - CRDP de Toulouse, *Usages pédagogiques des cartes mentales*, in *Savoirs cdi*, <http://www.cndp.fr/savoirscdi/index.php?id=1&type=100>, [page consultée le 28]

exploiter. L'enseignant propose aux apprenants un noyau central à partir duquel ils avanceront par association d'idées. Chaque branche principale représente un thème de vocabulaire. Par exemple « la salle de bain ». Les sous-branches représentent un sous thème. Par exemple : « savon », « brosse à dent » et « douche » d'un côté, puis « se laver », « se coiffer » de l'autre. Les sous-branches rayonnent alors en une arborescence de noms et verbes avec des images et illustrations. Le but est que l'apprenant associe les concepts savon, brosse à dent, ... grâce à l'image au mot « salle de bain ».

L'enseignant peut aussi proposer un mot auquel les apprenants n'ont pas relevé du texte et leur demander de l'enrichir par d'autres formes. Par exemple, comme présente la carte suivante :

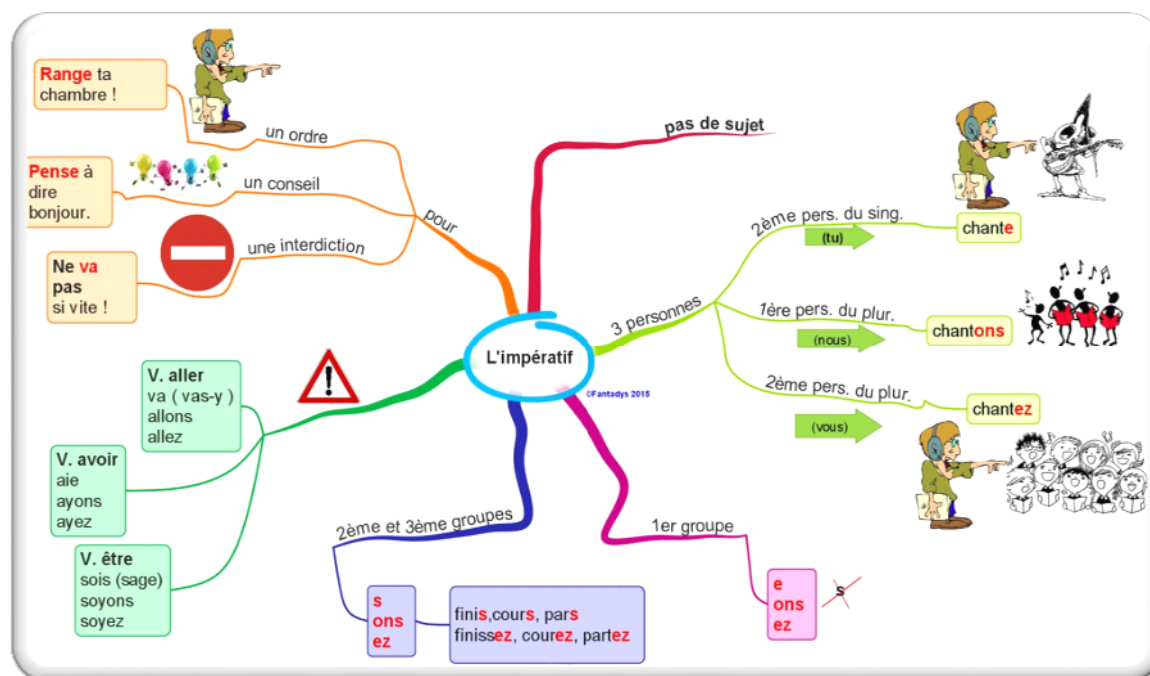


4-3-2 La conjugaison

L'objectif est d'avoir, en un rapide coup d'œil, une vision globale de la conjugaison dans la langue cible.

Pour la langue française, il est possible de réaliser une carte mentale pour chaque grand concept sur lequel se base la conjugaison. Par exemple: passé, présent, futur, impératif, Nous parlons ici du sujet ou bien du thème de la carte.

Les sous catégories représentent le prochain degré d'organisation de la conjugaison et aussi les branches principales de la carte. Par exemple : le groupe de verbes « premier groupe », « deuxième groupe » et « troisième groupe ». Vient ensuite la conjugaison à proprement parler : les terminaisons, suffixes ou préfixes .ces derniers présentent les branches secondaires. Pour finir notre arborescence, il est nécessaire d'ajouter avec chaque sous-branche un exemple de conjugaison au sein d'une phrase écrite en gras et en couleur



4-3-3 La compréhension de l'écrit (Lecture)

L'activité de lecture nécessite beaucoup de concentration de la part des apprenants afin de pouvoir reconstituer les contenus d'une autre façon lors des autres séances comme la séance de la production écrite.

Pour exploiter la carte mentale pendant la compréhension de l'écrit, l'enseignant doit donner aux apprenants comme consigne de lire le texte proposé (soit dans le manuel scolaire, soit fabriqué par l'enseignant lui-même). Après la lecture du texte, l'enseignant distribue aux apprenants une carte préparée au préalable, avec le titre au centre, et les branches principales et leur demande de remplir cette carte à partir d'un ensemble de questions.

Par la suite, l'enseignant vérifie si les apprenants ont trouvé les mêmes éléments et il essaye de remplir la carte dessinée au tableau avec l'ensemble de la classe. Ce qui donnera aux apprenants de s'exprimer oralement et de surmonter leur blocage et leur permettra de mieux saisir le vocabulaire spécifique de cet texte, ce qui leur faciliterait la formulation des idées lors de la rédaction.

4-3-4 Autres

L'enseignant peut suivre le même processus d'exploitation de la carte mentale dans l'activité de vocabulaire ou de conjugaison pour les autres activités programmées au primaire tel que : l'orthographe, la grammaire,...

Il peut même profiter d'une activité pour améliorer les compétences d'une autre activité par exemple : pendant une séance de vocabulaire, si chaque petit gr

, l'enseignant peut modifier la méthode de travail où il demande à chaque groupe de présenter sa carte à l'ensemble des apprenants. Un rapporteur est choisi au sein du groupe pour argumenter cette carte oralement au grand groupe.

L'argumentation orale permet de se concentrer sur la représentation du concept, définie par le groupe et en même temps de le mémoriser. Par ailleurs cet exercice permet de s'entraîner à communiquer et à maîtriser son émotion face à un public et à se positionner. La répétition de cet exercice permettra aux apprenants de développer ses compétences en communication.

5- Les difficultés de l'introduction de la carte mentale en milieu scolaire :

Si les cartes mentales sont susceptibles de favoriser les apprentissages, il convient malgré tout d'en souligner quelques limites.

Lors de l'utilisation des mentales, les apprenants peuvent être déstabilisés par le caractère ludique de l'activité et par l'effort important de concentration intellectuelle demandée en début d'activité. Certains apprenants peuvent avoir aussi des difficultés pour organiser leurs idées sous forme d'une carte, ce qui initié chez eux un certain blocage. Par ailleurs, si leur usage *«favorise un traitement mental profond de l'information, il peut aussi causer une surcharge cognitive chez les débutants.»* (Pudelko Béatrice et Basque Josianne, 2016).

Du point de vue de leur réalisation, nous soulignons que lorsque la carte est trop chargée ou trop développée peut parfois devenir incompréhensible et un obstacle à l'apprentissage ou à la mémorisation.

Du côté des professeurs, une méfiance peut apparaître face à l'efficacité de l'utilisation de cet outil. En plus, ils sont obligés de suivre une formation pour maîtriser bien les techniques et les principes de la carte mentale et pour offre aux apprenants un apprentissage correcte et efficace par cette outil.

Un autre point est le temps. La maîtrise de cette technique demande de prévoir des séances pour expliquer aux apprenants son principe et ses caractéristiques et même son réalisation prend beaucoup de temps surtout au début d'utilisation.

Conclusion

Pour conclure, Nous pouvons dire que l'utilisation des cartes mentales dans la classe des langues étrangères (FLE dans notre cas) ouvre un champ d'innovations didactiques et pédagogiques.

La multiplicité des usages évoqués, qu'ils soient pédagogiques ou non, pousse quelques écoles et enseignants à introduire ce type d'outil pour apporter une valeur d'efficacité aux pratiques pédagogiques et rendre les apprenants, les acteurs principales de la construction du leurs savoir.

Néanmoins, il ne s'agit pas de considérer les cartes mentales en tant que modèle absolu, mais comme un outil supplémentaire parmi de nombreux autres, susceptibles d'apporter une aide aux apprenants lors de leurs apprentissage d'une langue étrangère.

Comme perspectives, ce travail va être étendu pour inclure l'expérimentation en utilisant la carte mentale en classe de français langue étrangère. Cette approche va nous permettre de vérifier l'hypothèse de l'apport de la carte mentale en classe de français.

Chapitre III

ETUDE DE CAS

Introduction

Le cadre de notre thème de recherche (L'insertion de la technique de la carte mentale dans l'apprentissage du FLE) repose sur un aspect plus pratique que théorique puisque l'utilisation de cette technique dans le milieu scolaire algérien comme un outil d'apprentissage est totalement négligée.

Pour réaliser la partie pratique de notre recherche, nous avons utilisé deux outils méthodologiques : l'observation de classe et l'expérimentation. Nous avons choisi ces outils méthodologiques pour l'application et la vérification des hypothèses émises auparavant. Les données que nous avons recueillies au niveau de l'observation nous ont aidés à cerner les exigences des apprenants en classe de FLE au cycle primaire.

En second lieu, nous sommes passées à l'expérience et son déroulement où nous avons proposé en détail les différentes étapes de l'expérimentation, afin de savoir si l'insertion de la technique de la carte mentale peut répondre aux exigences des apprenants pour l'apprentissage du FLE. En dernier lieu, nous analyserons et interpréterons les résultats obtenus par les apprenants qui ont participé à l'expérimentation.

1- Observation de classe

Le fait de présenter un protocole d'observation permet de mieux éclaircir la méthode de l'observation et les objectifs assignés, ainsi une description détaillée de la population étudiée (échantillon) et de la classe s'impose.

1-1 Protocole de l'observation

a) Objectif de l'observation

Collecter le maximum de données pour bien cerner les besoins des apprenants pendant l'apprentissage du français langue étrangère au primaire.

b) La méthode de travail

Après avoir formulé une demande auprès de la directrice de l'école primaire Ben Khalfallah El Mouaffak ; nous avons pu obtenir l'accord pour accéder au lieu de notre recueil de données. Ensuite nous nous sommes réunis avec l'enseignant de la langue française des classes de 5^{ème} année primaire. L'enseignant accepte notre proposition de filmer les séances d'observation (Afin de ne laisser s'échapper aucun détail nous avons choisi de filmer chaque séance).

Le 11,12 et 14 Avril 2016, nous avons assisté à des séances de français dans une classe de cinquième année primaire (nous n'avons pas fait un choix pour la classe), une heure et demie pour chaque séance.

Lors de l'observation, nous avons choisi de nous asseoir derrière tous les élèves, pour ne pas perturber le climat ordinaire de la classe. Nous avons centré notre attention sur les points mentionnés dans la grille d'observation (Annexe N° : 01).

c) Présentation de l'école et de la classe

L'école primaire « Ben Khalfallah El Mouaffak » se trouve à Sidi Okba, wilaya de Biskra. L'établissement est ancien, le nombre de classes est limité, les professeurs de français sont à nombre de deux.

Notre observation a été pratiquée dans une classe précise, cette salle de classe était décorée avec des images variées : paysages, dessins d'enfants, caricatures. La classe divisée en quatre rangées, les tables et les chaises disposées les unes derrière les autres, le bureau de l'enseignant se trouvait devant.

d) Présentation de l'échantillon

Une classe de la 5^{ème} année primaire a participé à notre étude .C'était une classe dont le nombre est de 30 élèves : 18 filles et 12 garçons. L'âge des élèves varie entre 10 et 11 ans.

1-2 Analyse des données d'observation de classe

Nous avons suivi la même grille d'observation (Annexe N° : 01) dans chaque séance d'observation. L'analyse qui suit constitue un résumé de nos observations :

1-2-1 Le rôle et le comportement de l'enseignant

Pour enseigner les langues de manière à rendre l'apprenant acteur de son apprentissage, l'enseignant doit nécessairement laisser la place à l'apprenant. Les séances observées ont permis de mettre en évidence que la prise de parole de l'enseignant représente plus de la moitié du temps de parole d'une séance. C'est lui qui explique, interroge, corrige les erreurs

Nous avons remarqué aussi que l'enseignant se tourne toujours vers un groupe restreint avec qui il a l'habitude de travailler. Une fois que ce groupe ne répond pas aux questions, l'enseignant donne directement la réponse. Il déclare qu'il n'est pas évident pour lui de prendre en charge ce nombre important d'élèves dans un temps limité.

Dans le premier chapitre de cette recherche, nous avons cité que la langue maternelle est un facteur pouvant influencer l'apprentissage de la langue française. Durant les cours de français auxquels nous avons assisté, nous avons remarqué que l'enseignant comme les apprenants utilisent l'arabe dialectal pendant les cours. L'enseignant initie ses questions en français mais l'initiation reformulée immédiatement en arabe. Les réponses des élèves sont automatiquement en arabe ou bien sous forme de phrases incomplètes.

Depuis la première séance d'observation, nous avons remarqué que le déplacement de l'enseignant dans la salle est rare. Par ce fait, il offre aux apprenants un moment de bavardage et d'inattention : jouer, dessiner,

1-2-2 La dimension cognitive

Lors de nos observations, nous avons enregistré une contradiction dans l'attitude de l'enseignant ; l'enseignant nous déclare qu'il porte une grande attention à l'aspect cognitif pour développer les connaissances et les facultés intellectuelles de ses apprenants mais lors de nos observation, nous avons remarqué qu'il s'appuie sur la fréquence de présentation d'une information : les mêmes type d'activités, les mêmes type de questions, la récitation des tables de conjugaison... . La simple répétition de l'information peut mener à une mémorisation avec un taux d'oubli très élevé puisque elle est faite d'une méthode machinale et non productive. Ainsi, comme nous avons présenté dans le premier chapitre, le stockage des nouvelles informations dans le cerveau nécessite la reformulation ou bien l'établissement de liens entre les informations (dessin, mot, photo

stocker dans la mémoire à long terme. Nous avons remarqué les résultats de cette pratique dans la séance de conjugaison, la majorité des apprenants récitent correctement la conjugaison de verbe être au présent mais ils n'arrivent pas à l'utiliser dans une phrase (par exemple, l'une des apprenants donnait la phrase suivante : Je suis un stylo).

De plus, pour l'acquisition des connaissances, la simple observation ne suffit pas. Dans la classe observée, nous avons remarqué que la participation des apprenants est rare. Dans les rares fois où les apprenants interviennent à répondre aux questions nous remarquons une contradiction entre une certaine curiosité, liée à la joie de la découverte, et un repli, soit parce qu'ils sont timides, soit ils ont peur que leurs réponses soient incorrectes. C'est uniquement quatre ou cinq apprenants qui participent souvent et leurs participations énergiques masquer la présence des autres apprenants (ceux qui restent timides et peureuse).

En cas de l'incompréhension, les apprenants hochent la tête pour manifester ça et ne demande pas ça oralement. Face à ce silence, l'enseignant se sente obligées toujours de reformuler ses questions, de simplifier les consignes et d'avoir recours à l'arabe, pour rendre la compréhension à l'apprenant plus facile mais il est dommage de constater qu'il ne leur accorde pas assez de temps de réflexion et d'encouragement. Nous pensons qu'au lieu d'avoir recours à la langue arabe, il est préférable d'employer l'illustration ou des supports pédagogiques qui permettent aux apprenants d'arrivent au sens car il est inopérant, avec des enfants, de vouloir faire des cours de langues sans association du dire avec des présentations c'est-à-dire sans respecter le fonctionnement du cerveau.

1-2-3 Motivation et récréation

La satisfaction des besoins des apprenants pendant l'enseignement de la langue française pourrait devenir générateur de motivation et d'attitudes positives vis-à-vis de l'apprentissage lui-même. L'élève de 5^{ème} année primaire est un enfant et comme tous les enfants, il aime les jeux, il aime regarde les images, il aime l'imagination,.... Dans la classe observée, excepte le tableau et le manuel scolaire, nous n'avons enregistré aucun autre support. Les outils pédagogiques sont totalement absents des pratiques de classe.

L'apprentissage de la langue étrangère peut être influencé aussi par le milieu et si on considère la classe comme le milieu central où l'apprenant passe la plupart du temps donc il est obligé d'entrer en contact avec les membres de ce milieu (son enseignant et ses pairs).

Dans la classe observée, le recours au travail de groupe est plutôt marginal ; quant à la mise en place d'activité en binômes, elle est presque inexistante. Pourtant, un tel dispositif permettrait à chaque apprenant d'augmenter considérablement son temps de parole et il apprend le respect et l'acceptation de l'autre.

L'enseignant n'encourage pas réellement les interactions et le travail de groupe, il craint en cela la perte de temps et le bruit engendré par ces activités trop dérangeantes.

1-3 La synthèse

Les difficultés rencontrées par un apprenant sont autant d'informations qui nous permettent de repérer ses besoins. A partir de nos observations de la classe de 5^{ème} année primaire, nous pouvons constituer un groupe de besoins :

- Les apprenants adoptent les activités de formes différentes : plus ludiques (sous forme de jeu) ; plus dynamiques (favorisant de la manipulation, l'expérimentation), plus attrayantes (image, dessin, couleur, ...). Certains apprenants arrivent mieux à se concentrer et à donner du sens à un apprentissage s'ils ont la possibilité de bouger, de construire eux même le contenu de leur apprentissage. En somme, les enseignants doivent prendre en compte les divers styles cognitifs et la motivation de l'apprenant car il y a un lien étroit entre la motivation et le développement des capacités cognitives.
- La mémorisation des informations acquises pendant les cours. On ne peut pas aller dans des directions différentes en empruntant le même chemin ; selon ce principe, il convient d'imaginer d'autres formes d'activités qui lient les informations acquises à ce qu'il connaît déjà et à ce qu'il attire l'attention de l'apprenant. « *faire repérer un phénomène linguistique dans un texte ne garantit aucune acquisition, si on ne fait pas reproduire ce phénomène en création* » (Mangenot François, 1997).
- Le développement d'un environnement dans lequel les élèves peuvent exprimer leurs difficultés d'apprentissage mais également voir en l'enseignant et dans les autres élèves des sources potentielles d'apprentissage.

2- L'expérimentation

Dans cette partie nous présentons les différentes activités expérimentales à l'aide desquelles nous essayons de vérifier et de mettre l'accent d'une manière judicieuse sur l'efficacité de l'insertion de la carte mentale dans l'apprentissage du français langue étrangère chez les apprenants de 5^{ème} année primaire.

2-1 Protocole de l'expérimentation

a) Objectif de l'expérimentation

Vérifier les hypothèses que nous avons proposées auparavant et répondre à la problématique de notre recherche.

b) La méthode de travail

Pour ne pas perturber le programme de la classe, nous avons décidé avec l'enseignant de réaliser les premières phases de notre expérimentation pendant les séances de rattrapage.

Pour notre expérience, nous avons choisi un itinéraire de cinq séances, d'une heure et demi pour chaque séance afin de donner aux élèves l'occasion de découvrir quelque chose de tout à fait nouveau pour eux et pour vérifier l'efficacité de l'apport de la carte mentale dans l'apprentissage du FLE ,c'est-à-dire qu'elle soit vraiment motivante pour les apprenants et qu'elle aide à l'apprentissage, notamment sur les plans de mémorisation et la pratique des connaissances acquises.

c) Présentation de l'échantillon

Notre échantillon pour l'expérimentation est la même classe qui participée à notre observation.

2-2 Déroulement de l'expérimentation

Pour mener notre expérimentation nous avons adopté une démarche en plusieurs étapes, que nous détaillons ci-dessous :

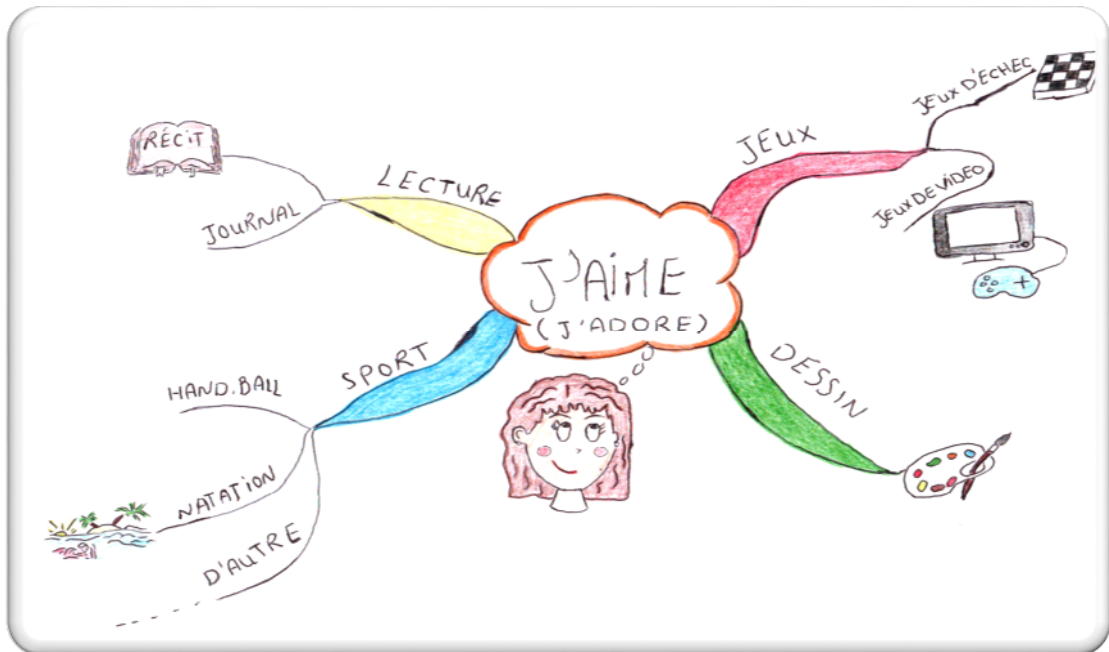
2-2-1 La phase d'initiation :

L'initiation à la carte mentale était divisée en deux parties. Une courte explication théorique puis de la pratique avec la réalisation d'une première carte mentale par les apprenants.

A) La première partie : La découverte de la carte mentale

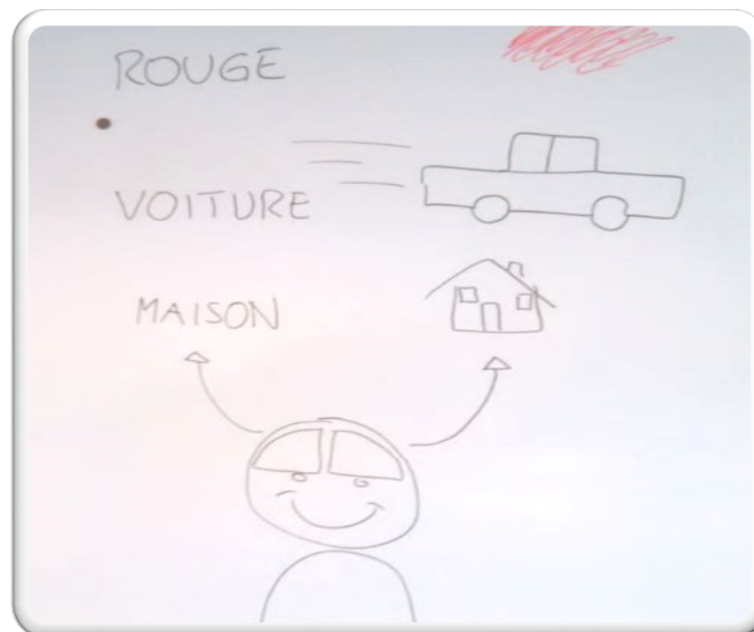
Pour commencer, nous avons présenté aux apprenants deux feuilles, sur l'une des feuilles nous avons présenté une carte mentale de notre centre d'intérêt alors que l'autre

présentée les mêmes informations mais sous forme linéaire (c'est ce que nous avons appris à pratiquer dans l'école).



Cela pour montrer aux apprenants la différence entre la prise de note linéaire et la carte mentale et pour éveiller leur intérêt.

Ensuite, nous avons expliqué aux apprenants la prise de notes linéaire et la prise de note sous forme de la carte mentale. Cette confrontation a mis en évidence les avantages de la carte mentale. Nous avons ensuite évoqué rapidement à l'aide du dessin ci-dessous :



La notion de cerveau gauche et de cerveau droit (pour simplifier les notions aux jeunes apprenants, nous avons utilisé le concept « cerveau » au lieu de «

mener les apprenants à comprendre l'importance d'utiliser à la fois des mots, des images et des couleurs sur leurs cartes.

Enfin pour finir cette phase, nous avons montré aux apprenants les règles de base pour la construction d'une carte, à savoir :

- 1- Le cœur de la carte.
- 2- Les branches principales et secondaires.
- 3- Les mots-clés.
- 4- Les images et les couleurs.
- 5- L'orientation de la feuille et sa relation avec le champ de visualisation.

Pendant cette phase, l'enseignant a essayé à chaque fois d'expliquer à ses apprenants quelques concepts par le recours à la langue maternelle pour assurer la compréhension. Nous avons remarqué qu'il est lui même attiré par la technique de la carte mentale.

B) La deuxième partie : La construction de la carte mentale

Dans cette étape les apprenants auront faits leurs premières cartes mentales. Nous avons demandé aux apprenants de construire une carte de pictogrammes pour pousser les apprenants de rendre compte de la dimension ludique représentée par la carte mentale.

Nous avons distribué aux apprenants des feuilles blanches (taille A4) et nous leur avons demandé de construire une carte de pictogrammes sur leurs habitations où chaque branche principale portera le nom ou l'image d'une pièce et ils avaient pour consigne de dessiner au moins trois objets par pièce. (Voir l'annexe N° : 02).

2-2-2 La phase de la pratique dans une séance réelle

Afin de donner plus de crédibilité à notre expérience, nous avons demandé à l'enseignant de présenter un cours modèle. L'enseignant n'a pas fait un choix pour le cours mais il avait suivi l'itinéraire normal du programme.

2-2-2-1 Présentation de la séance

Une séance de vocabulaire de la première séquence : « identifier un texte qui présente des conseils » du quatrième projet : « lire et écrire un texte prescriptif », a été présentée aux apprenants par leur enseignant. L'objectif spécifique et/ou opérationnel de ce cours est de rendre l'apprenant capable d'employer les deux formules : « il faut-il ne faut pas » pour donner un conseil. La fiche pédagogique dans l'annexe (annexe N° : 03) présente le déroulement de la séance.

NB : Depuis le commencement de la séance d'apprentissage, nous avons demandé à l'enseignant de n'utiliser que la langue française et ne pas demander aux apprenants de

recopier la règle qui se trouve dans le manuel scolaire sur leurs cahiers de cours. Les élèves sont donc immergés dans la langue et sont quasiment obligés de suivre attentivement.

2-2-2-2 La réalisation de la carte mentale

De façon à pouvoir fixer les acquis appris lors de la séance de vocabulaire, nous avons mis les apprenants dans un travail où ils ont participé à la construction de leur apprentissage.

1- Préparation :

a) L'atelier de travail

Pour être plus proche des apprenants dans leur progression, nous avons demandé à l'enseignant de répartir notre groupe-classe en petits-groupes, la variation aux niveaux des élèves était prise en considération (bon niveau, niveau moyen, niveau faible), cinq apprenants au maximum dans chaque groupe comme le présente le tableau suivant :

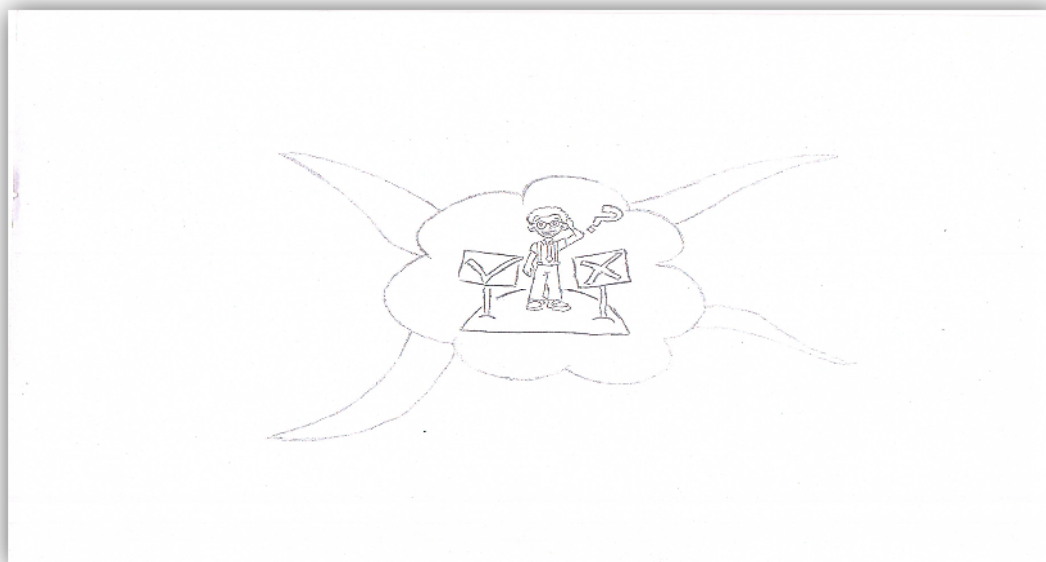
Les groupes	Les membres du groupe				
Groupe 1	Malak	Daoud	Nour	Ala	Sana
Groupe 2	Salim	Lilia	Raouane	Mariam	Nour eddine
Groupe 3	Inass	Hiba	Okba	Maram	
Groupe 4	Nesrine	Morad	Yassine	Lina	Imad
Groupe 5	Nour eddine	Hana	Ikrame	Khatib	
Groupe 6	Ayoub	Khadija	Djihane	Salsabile	Wissal

NB : Deux apprenants se sont absentés pendant cette séance.

b) Support utilisé

Nous avons préparé une carte mentale vierge en noir et blanc (le cœur et les branches principales seulement). Pour rendre la carte attrayante, nous avons mis dans le cœur de la carte un dessin qui est en relation avec le thème du cours au lieu d'écrire le thème.

Il se présente aussi comme un indice qui peut pousser les apprenants à faire appel à un travail intellectuel pour interpréter le dessin et évoquer les connaissances stockées dans la mémoire.



2- Description du déroulement de l'activité :

Après la répartition du groupe-classe en petits-groupes, nous avons choisi un chef pour chaque groupe pour mieux gérer les groupes et installer chez eux le principe de travail en groupe. Ensuite, nous avons distribué à chaque groupe une carte vierge qui doit être complétée par les informations acquises durant le cours.

La joie et l'envie de réaliser les cartes s'est rapidement fait ressentir. Nous avons remarqué que la moitié des groupes avait réussi dans la réalisation de leurs cartes sans aucune demande d'explication. Mais les autres, c'est grâce à plusieurs explications qui sont arrivés à le faire.

Chaque groupe était capable de terminer correctement sa carte mentale (Annexe N° : 04). La majorité des groupes devaient reporter les informations sur les bonnes branches avec des mots-clés et des exemples en ajoutant des couleurs, des dessins pour catégoriser visuellement leurs cartes. Le plaisir éprouvé par la classe a été certain.

Le travail en groupe a motivé les apprenants et a créé un climat de compétition, surtout avec les encouragements de l'enseignant. Chaque groupe demandait à l'enseignant d'apprécier son travail. Il est permis aussi à l'enseignant de mettre en évidence les obstacles que rencontrent les apprenants et leur fournir l'aide nécessaire pour les surmonter.

Ce climat de joie et de ludique fait sortir les apprenants de la monotonie habituelle de la classe et entrer eux en interaction avec leur enseignant et entre eux même.

NB : Depuis le commencement de l'expérimentation, nous avons filmé les différentes étapes de cette partie pratique. (Voir annexe N° : 07).

2-2-3 Evaluation

De façon à pouvoir tester les acquis appris lors de l'apprentissage par le biais de la carte mentale et évaluer les compétences des apprenants, nous avons proposé à l'enseignant d'appliquer une évaluation individuelle sur les différents points qui avaient été abordés lors de cet apprentissage avec la classe qui participée à notre expérimentation et la même évaluation avec une autre classe avec laquelle l'enseignant présentait le même cours de vocabulaire par son méthode habituelle de travail et sans aucune contrainte.

Nous avons choisi de procéder à l'évaluation par des fiches d'activités, car nous pensons qu'elles permettent de présenter les activités d'une façon claire et précise. (Voir annexe N° 05).

L'enseignant nous proposait de faire le travail pendant la séance de la production écrite comme une préparation à la production.

2-2-3-1 Les activités proposées

- **Activité 01** : Contrôler la mémorisation des informations.

L'apprenant doit faire une sollicitation des savoirs acquis pour terminer les phrases. L'indicateur de réussite dans cette activité est l'utilisation de la formule adéquate dans chaque phrase.

- **Activité 02** : L'utilisation des acquis dans un autre contexte voisin.

Dans cette activité les apprenants sont amenés à formuler une réponse où ils doivent respecter la consigne. L'indicateur de réussite dans cette activité est le fait de répondre aux questions posées avec l'utilisation de la formule adéquate.

- **Activité 03** : La compréhension et la reproduction

Dans cette activité, nous avons proposé aux apprenants, d'une manière ludique, deux devinettes où la réponse de la devinette est un conseil. L'indicateur de réussite dans cette activité est de comprendre la devinette et donner le conseil adéquat.

- **Application** : Donner des conseils (production).

La dernière activité est une sorte de situation d'intégration, à travers laquelle l'apprenant mobilise ses acquis pour rédiger des conseils avec l'utilisation d'« Il faut –Il ne faut pas ». L'indicateur de réussite dans cette activité est de rédiger deux conseils pertinents à la consigne proposée avec l'emploi de la formule adéquat.

2-2-3-2 La démarche de l'évaluation

L'enseignant distribuait les copies des activités aux apprenants au début de la séance de production écrite comme des activités de préparation à la production écrite. Le même processus suivi pour la classe expérimentale et la classe témoin.

Pendant la réalisation des activités par les apprenants de la classe témoin, ils ont rencontré beaucoup des difficultés c'est grâce à plusieurs explications (reformulation, explication en arabe,...) que sont arrivés à les faire. Après la récupération des copies, elles étaient suivies et corrigées par l'enseignant (Voir annexe N°06).

NB : Nous avons suivi la même démarche pour les deux classes (expérimentale et témoin).

2-2-3-3 Analyses et interprétations des résultats

Nous allons essayer d'analyser et d'interpréter les résultats des apprenants, en s'appuyant sur toutes les recherches que nous avons évoquées dans les chapitres théoriques.

1- Résultats de la classe expérimentale :

Nombres des élèves	Activité 01 (1pts)	Activité 02 (2pts)	Activité 01 (2pts)	Application (5pts)	Note globale sur 10
28	27,50	33	41,50	88,25	06,78
Moyennes globales	0,98/1 (98,21%)	1,17/2 (58,92%)	1,48/2 (74,10%)	3,15/5 (63,03%)	06,78/10

Groupe 01 :

Noms des élèves	Activité 01 (1pts)	Activité 02 (2pts)	Activité 01 (2pts)	Application (5pts)	Note globale sur 10
Malak	01	02	02	05	10
Daoud	01	01	02	02	06
Nour	01	01	02	05	10
Ala	01	02	02	3,5	08,5
Sana	01	02	02	3,5	08,5
	05	08	10	19	42/5
Moyennes globales	1/1 (100%)	1,60/2 (80%)	2/2 (100%)	3,80/5 (76%)	08,40/10

Analyse et interprétation

A partir de ce tableau, on constate que tous les apprenants (100%) sont capables de remémorer ce qu'ils ont appris pendant le cours. Pour la deuxième activité trois apprenants (80 %) seulement sont arrivés à bien répondre aux questions, les autres n'avaient pas bien compris les questions. Pour la dernière activité, deux apprenantes (76 %) ont réussi dans la production, nous pouvons dire que l'échec dans cette activité est liée au manque de bagage lexical et non pas à l'incompréhension.

Nous avons noté que la majorité de ces apprenants sont motivés et sont très concentrés pendant la réalisation de leur carte mentale. Aussi, ce groupe est le seul groupe qui est arrivé à réaliser une carte mentale très proche de la carte que nous avons préparé pour le cours. Les apprenants reportent toutes les informations citées pendant le cours sur leur carte avec des exemples personnels, avec des couleurs, des mots-clés,

Groupe 02 :

Noms des élèves	Activité 01 (1pts)	Activité 02 (2pts)	Activité 01 (2pts)	Application (5pts)	Note globale sur 10
Salim	01	02	02	05	10
Lilia	01	01	02	05	10
Raouane	01	00	02	04	07
Mariam	01	02	00	04	07
Nour eddine	01	1,25	00	0,5	02,75
	05	06,25	06	18,5	35,75/5
Moyennes globales	1/1 (100%)	1,25/2 (62,50%)	1,20/2 (60%)	3,70/5 (74%)	07,15/10

Analyse et interprétation

A partir de ce tableau, on constate que les résultats de ce groupe est presque le même que le groupe 01, tous les apprenants (100%) sont capables de remémorer ce qu'ils ont appris et aussi utiliser leurs connaissances dans un contexte voisin. Ce groupe rencontre des problèmes avec la troisième activité, deux apprenants n'arrivent pas à comprendre la devinette (60 %). Pour la dernière activité, la plupart des apprenants ont réussi la production (74 %).

Nous avons noté que ce groupe est le premier groupe qui a terminé la réalisation de sa carte, pour eux la réalisation de la carte était une compétition. Les mêmes remarques du premier groupe sont aussi prises en considération pour ce groupe sauf que la carte mentale qui a été réalisée par ce groupe était plus attrayante.

Pour le résultat de « Nour eddine », celui qui a fait la plupart des dessins, nous avons fait une petite enquête et nous avons trouvé qu'il a redoublé

plusieurs fois et qu'il a dans l'habitude de donner la copie d'examen avec une recopie des questions proposés.

Groupe 03 :

Noms des élèves	Activité 01 (1pts)	Activité 02 (2pts)	Activité 01 (2pts)	Application (5pts)	Note globale sur 10
Inass	01	01	02	03	07
Hiba	01	01	02	05	10
Okba	01	01	01	03	06
Maram	01	02	02	04	09
	05	05	07	19	36/5
Moyennes globales	1/1 (100%)	1/2 (50%)	1,40/2 (70%)	3,80/5 (76%)	07,20/10

Analyse et interprétation

La lecture de ce tableau montre que (100%) des apprenants sont capable d'atteindre l'objectif de la première activité et (70 %) des apprenants déchiffrent les devinettes et arrivent à bien répondre aux questions, seulement un apprenant qui ne comprennent pas bien les questions.

La majorité de ce groupe échoue dans la deuxième activité (50 %). Concernant la production (76 %), les membres de ce groupe n'ont pas des problèmes avec le lexique ou bien le manque d'idées mais ils ont des problèmes avec l'orthographe.

Nous avons noté d'après les résultats de ce groupe que n'importe quel manque au niveau de la carte peut se remarquer dans les résultats des apprenants. Les apprenants ne reportent pas toutes les informations citées pendant le cours sur leur carte : les exemples, et quelques mots-clés.

Groupe 04 :

Noms des élèves	Activité 01 (1pts)	Activité 02 (2pts)	Activité 01 (2pts)	Application (5pts)	Note globale sur 10
Nesrine	01	02	02	04,50	09,50
Morad	01	00	02	03	06
Yassine	01	00	01	03,50	05,50
Lina	01	02	00	00	03
Imad	01	00	02	02	05
	05	04	07	13	29/5
Moyennes globales	1/1 (100%)	0,80/2 (40%)	1,40/2 (70%)	2,60/5 (52%)	05,80/10

Analyse et interprétation

A la lumière de ce tableau nous pouvons noter que tous les apprenants (100%) sont capables de remémorer ce qu'ils ont appris mais avec un échec remarquable dans la deuxième activité (40 %). Les résultats des deux autres activités est acceptable. (70 %) pour la troisième activité et (52 %) pour l'application où les apprenants rencontraient le même problème des autres groupe : le manque de vocabulaire.

Ce groupe réalise une carte mentale avec une pauvreté des couleurs, des exemples et de détail, la chose qui peut être justifiée les résultats de ce groupe. Pendant la réalisation de la carte, « Lina » ne s'est pas engagée dans l'activité. Cette apprenante manifestait une réticence à l'égard de l'activité proposée et avait du mal à coopérer puisqu'elle n'aime pas dessiner et colorer.

Groupe 05 :

Noms des élèves	Activité 01 (1pts)	Activité 02 (2pts)	Activité 01 (2pts)	Application (5pts)	Note globale sur 10
Nour eddine	01	01	01	03,75	06,75
Hana	0,50	01,75	02	01	05,25
Ikrame	01	02	02	01,50	06,50
Khatib	01	02	02	03,75	08,75
	03,50	06,75	07	10	27,25/5
Moyennes globales	0,87/1 (87%)	1,68/2 (84%)	1,75/2 (87,50%)	3,80/5 (50%)	06,81/10

Analyse et interprétation

A partir de ce tableau, on constate que les résultats de ce groupe sont acceptables, (87 %) pour la mémorisation, (84 %) pour la deuxième activité et (87 %) pour la troisième activité et qui est le deuxième résultat le plus admissible après le résultat du premier groupe (100 %). Pour l'application, la moitié du groupe rencontre une défaillance (50 %).

La carte mentale qui est réalisée par ce groupe n'est pas satisfaisante. Nous avons remarqué que « Nour eddine » ne s'est pas engagée dans l'activité. Après le dépassement de la moitié du temps, le groupe régla ses problèmes et recommença la réalisation de sa carte.

Dans ce groupe, « Khatib » réalisait la plupart de la carte mentale. Ce que peut être justifié son résultat.

Groupe 06 :

Noms des élèves	Activité 01 (1pts)	Activité 02 (2pts)	Activité 01 (2pts)	Application (5pts)	Note globale sur 10
Ayoub	01	00	00	0,50	02
Khdidja	0,50	01	01,50	0,75	03,75
Djihane	01	00	01	03	05
Salsabile	01	01	02	03	07
Wissal	0,50	1	00	01,5	03
	04	03	04,50	08,75	20,25/5
Moyennes globales	0,80/1 (80%)	0,60/2 (30%)	0,90/2 (45%)	1,75/5 (35%)	04,05/10

Analyse et interprétation

Nous avons noté des résultats catastrophiques avec ce groupe sauf pour la première activité (80 %). Il ne dépasse pas le (30 %) pour la première activité, (45 %) pour la deuxième activité et (35 %) comme résultat pour l'application.

Nous avons remarqué que ce groupe n'arrive pas à compléter sa carte et les informations qu'il mettait dans sa carte sont liées à la première activité.

Ce groupe rencontre beaucoup de problème pour la reformulation des informations du cours sous forme d'une carte. C'est pour cela que les membres de ce groupe se déplaçaient entre les groupes pour tricher.

3-1 Résultats de la classe témoin

Nombres des élèves	Activité 01 (1pts)	Activité 02 (2pts)	Activité 01 (2pts)	Application (5pts)	Note globale sur 10
28	26	29,50	28,75	50,25	04,78
Moyennes globales	0,92/1 (92%)	1,05/2 (52,67%)	1,02/2 (51%)	1,79/5 (35,89%)	04,78/10

Analyse et interprétation

Ce que nous pouvons dire, c'est que les résultats obtenus par la classe expérimentale étaient satisfaisants : d'un score de 06,478/10. Le groupe expérimental paraît plus capable de pratiquer et remémorer les détails du cours que la classe témoin qui a réalisé 04,78/10.

Nous pouvons dire que les résultats obtenus par les deux groupes dans la première activité sont très encourageants. C'est dû principalement à la nature de l'évaluation et à l'effort fait par l'enseignant. Cela veut dire que cette activité est en quelque sorte une forme d'exercices habituels par les apprenants : (l'activité proposée dans le manuel scolaire et les exercices proposés en classe pour l'explication).

Cette comparaison n'est pas peut être suffisante pour juger de l'impact de la technique de la carte mentale proposée aux apprenants mais cela peut être l'occasion d'avoir créé chez les apprenants l'envie, le besoin d'apprendre qu'on pouvait lire dans leurs yeux remplis de joie et de satisfaction, dans leurs recherche de découvrir cette nouvelle technique, tous ces facteurs ont participé à la motivation des apprenants.

Conclusion

Au cours de ce dernier chapitre qui avait pour but ; l'explication détaillée du déroulement de notre observation et expérimentation, ainsi que l'analyse et l'interprétation des résultats obtenus par les apprenants de la classe de 5^{ème} année primaire.

Nous pouvons avancer que la carte mentale a un apport positif sur l'apprentissage des apprenants (la classe expérimentale), et cela est prouvé à partir des résultats obtenus et qui confirment les hypothèses formulées dans l'introduction.

A cet effet, nous estimons que la mémorisation des connaissances et la reformulation des informations qui souvent présentent un obstacle dans l'apprentissage du français langue étrangère chez les apprenants du primaire en général, peut se transformer en un processus d'apprentissage plein de joie et de plaisir.

CONCLUSION GENERALE

L'objectif de l'apprentissage d'une langue étrangère est d'apprendre à parler et à écrire. Pour qu'il ait une production orale ou écrite, l'apprenant doit d'abord acquérir un nombre assez important d'informations liées à cette langue étrangère. D'ailleurs, Il est inutile de noter une information importante si nous ne pouvons de la rappeler lorsque nous en avons besoin. En effet, notre objectif de cette recherche est la mise en place d'un processus qui permet d'aborder un grand nombre de notions, de faciliter le travail de mémorisation et d'aider à la fixation des composantes linguistiques.

C'est la raison pour laquelle, nous nous sommes sur le fait que la carte mentale représenterait un outil qui répond aux exigences des apprenants pour l'apprentissage du FLE à l'école primaire. De là, nous avons supposé qu'en plus de rehausser les capacités cérébrales, dont la mémoire, la carte mentale facilite une variété de tâches scolaires. Cet outil polyvalent peut ainsi jouer un rôle notable dans la motivation des apprenants. En prenant en considération l'environnement du jeune apprenant qui doit être plein de joie, d'action et le plaisir ; la carte mentale est un outil capable de garder en classe le même état d'esprit qui animait les enfants en dehors de l'école.

Dans un premier temps, notre travail a insisté sur l'apprentissage d'une langue étrangère, les stratégies d'apprentissage et le processus d'apprentissage puis sur l'apprenant. Dans un second temps nous avons parlé de la carte mentale et de ses utilisations : elle facilite l'apprentissage, constitue un moteur de motivation et surtout de mémorisation.

D'après les résultats que nous avons obtenus à travers notre expérimentation et observation, nous avons pu confirmer nos hypothèses, ce que nous amène à dire que la carte mentale a un rôle capital au début d'apprentissage du FLE : l'apprenant mémorise avec facilité et développe son intelligence et son imagination.

Après l'analyse des résultats obtenus par l'expérimentation, nous sommes en mesure de souligner que la carte mentale constitue un outil efficace pour l'apprentissage. Du point de vue du travail individuel, cette technique s'est avérée très utile pour l'organisation des contenus à étudier, la visualisation des relations entre les concepts, la découverte de nouvelles relations, l'intégration des connaissances et expériences antérieures.

La réalisation d'une carte mentale par groupes a favorisé le travail en équipe, stimulant la participation, la tolérance, le respect, la négociation, bref, l'interaction et la collaboration entre pairs.

Pour ce qui est de l'évaluation, les apprenants ont apprécié qu'ils aient pu connaître à l'avance leurs erreurs. Ils ont aussi manifesté que la carte mentale rendait facile le travail de correction car au moment de la discussion, c'était facile de visualiser sur la carte les conceptions erronées. Autrement dit, la carte permet même de découvrir ce que les apprenants savent à propos d'un sujet, la carte mentale tracée par un apprenant permet à l'enseignant d'identifier certaines lacunes par l'inventaire, des liens manquants ou encore des liens erronés. Dans ce dernier cas, le travail de l'enseignant débutera par la déconstruction de ces liens inexacts avant même de procéder à l'introduction de nouvelles cours.

De plus, la carte mentale a créé un climat d'apprentissage où règne l'envie et le plaisir d'apprendre ce qui est en fait un climat rarement rencontré en classe et surtout quand il s'agit de l'apprentissage d'une langue étrangère ce qui a stimulé l'attention et la concentration chez les apprenants et l'aider à apprendre beaucoup de choses en langue française, la carte mentale est un outil qui peut répondre aux besoins des apprenants dans l'apprentissage du FLE.

De la sorte, nous avons pu conclure que la carte mentale fait participer l'intégralité de la classe d'une part, et elle apporte une joie en éliminant les contraintes de l'école d'autre part.

Néanmoins, il ne s'agit pas de considérer les cartes mentales en tant que modèle absolu, mais comme un outil supplémentaire parmi de nombreux autres, susceptible d'apporter une aide aux apprenants lors de leurs apprentissage du français langue étrangère.

Bibliographie

- Ahmane, Nedjoua. (2007) *Rôle de l'image dans l'apprentissage des mots en langue française*. Thèse de magistère. Batna : Université Elhadj Lakhdar.
- Aoussine, Seddiki. (2008) *Quelles actions audio – visuelles pour le français précoce en Algérie dans Penser la francophonie – Concepts, actions et outils linguistiques*. Thèse de magistère : Didactique des langues. Oran : Université d'Oran Essenia.
- Buzan, Tony. (2011) *Le Mind Mapping au service du manager*. Editions Eyrolles.
- Buzan, Tony. (2011) *Une tête bien faite*. Editions Eyrolles.
- Buzan, Tony.et Buzan, Bary. (2012) *Mind Mapping Désigne-moi l'intelligence*. Editions Eyrolles.
- Cuq, Jean-Pierre. (2003) *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.
- Cyr, Paul. (1998) *Les stratégies d'apprentissage*. Paris : CLE International.
- Deladriere, Jean-Luc.et al. (2007) *Organisez vos idées avec le Mind Mapping*. 2^e édition. Paris : Dunod.
- Guerid, K. (2015) *L'autonomie : Une fin et un moyen*. Université de Biskra.
- Hanachi-Ferhoune Nora. (2008) *Stratégies d'apprentissage développées par les collegiens et les lycéens en classe de langue*. Thèse de magistère. Constantine : Université Mentouri.
- Kandsi, Sadia. (2008) *Les difficultés lexicales des apprenants adultes de la langue française lors de la réalisation d'une production écrite*. Thèse de magistère : Science de langage. Tizi-Ouizou : Université Mouloud Mammeri.
- Kozman, R.B. (2006) Eduquer, enseigner, former ... et apprendre !, *Résonances*, n 88, pp.1.
- Longeon, Thomas. (2010) *Les cartes heuristiques au service d'une pédagogie active*. 7^{ème} Colloque Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement. Lorraine, 6 au 8 décembre 2010. Lorraine : Les Universités de Lorraine sous le patronage de l'Université Numérique Ingénierie et Technologie (UNIT).

- Pudelko, Béatrice et Basque, Josianne. *Potentiel pédagogique in : Logiciels de construction de cartes de connaissances : des outils pour apprendre* [en ligne]. Disponible sur : <<http://www.profetic.org/dossiers/spip.php?article945>> [Consulté le 25 Avril 2016].
- Rey-Debove, Josette et Robert Paul. (2007) *Le Nouveau Petit Robert : Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*. Paris : Le Robert.
- Lieury, Alain. (1997) *Mémoire et réussite scolaire*. 3ème éd. Paris : DUNO.
- Mangenot, François. (1997) Activités ludiques et communicatives pour l'étude de la langue *Le Français aujourd'hui*, [en ligne] numéro 118, Disponible sur le site : <http://espace-pedagogique-fle.u-grenoble3.fr//afef1.htm> [Consulté le 05 Avril 2016].
- Morvan, Danièle et all. (2004) *Le ROBERT de poche*. France : éd Eurolivres.
- Pochard, Jean-Charles. (1994) *Profils d'apprenant*. Publication de l'université de Saint-Etienne.
- Tameur, Souad. (2012) *Les stratégies d'enseignement/Apprentissage dans la production écrite du récit*. Thèse de magistère. Setif : Université Ferhat Abbas.

Sitographie :

- < http://joseph.rezeau.pagesperso-orange.fr/recherche/theseNet/theseNet-2_-4.html > [consulté le 20 mars 2016].
- < <http://www.cartes-mindmaps.com/#!/origines/c1z3l> > [consulté le 14 Mars 2016].
- < http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/comprendre-le-cerveau-naissance-d-une-science-de-l-apprentissage_9789264029156-fr#page1 > [consulté le 01 Avril 2016].
- < http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/comprendre-le-cerveau-naissance-d-une-science-de-l-apprentissage_9789264029156-fr#page1 > [consulté le 05 Avril 2016].
- < <http://www.cartes-mindmaps.com/#!/origines/c1z3l> > [consulté le 14 Mars 2016].

- < <http://www.doctissimo.fr/html/dossiers/alzheimer/11723-transmission-neuronale.htm> > [Consulté le 20 Avril 2016].
- Anthony, Joubier. Disponible sur le site :< http://portail-du_fle.info/glossaire /Lesrapports entrelalanguematernelleetlalangueetragnereJOUBIER.html> [consulté le 15 Avril 2016].
- CRDP de Toulouse, *Savoirs cdi : Usages pédagogiques des cartes mentales*[en ligne]. Disponible sur : < <http://www.cndp.fr/savoirscdi/index.php?id=1&type=100> > [consulté le 28 Avril 2016].
- Journal FR3, *Apprendre à apprendre* [en ligne]. Disponible : <<https://www.youtube.com/watch?v=3MolEyb70pQ>>, [consulté le 20 Avril 2016].

ANNEXE

Grille d'observation de pratiques de classe (01)

Ecole : Ben Khalfallah El Mouaffak.

Date : ... /... /2016.

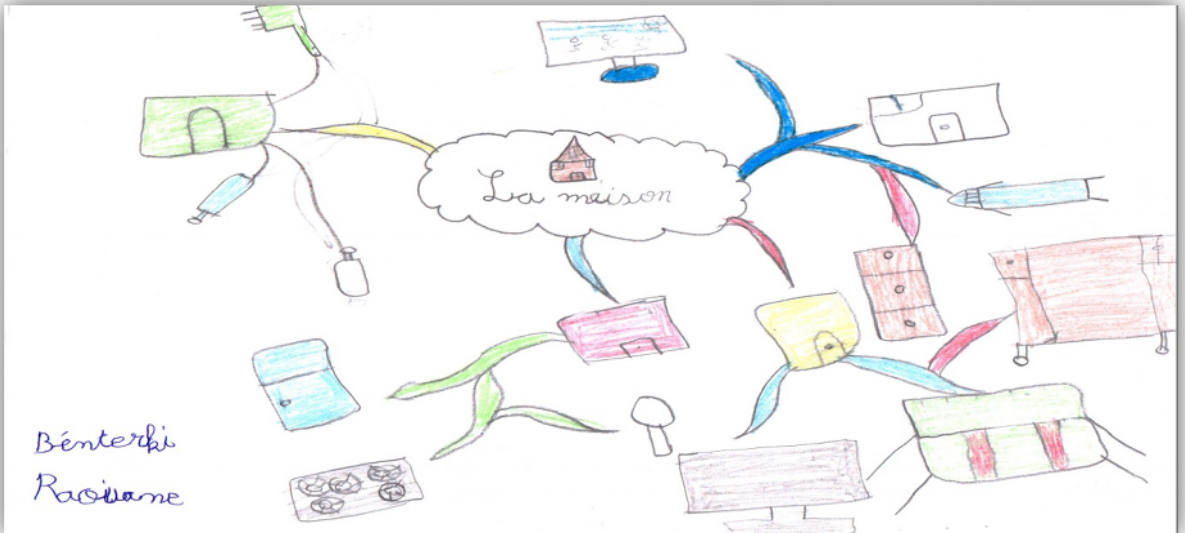
Année : 5^{ème} AP.

Heure :

Activité :

<u>1- Rôle et comportement de l'enseignant</u>	Toujours	Souvent	rarement	Jamais
Encourage l'apprenant en l'interrogeant personnellement.				
Se déplace dans toute la salle.				
Utilise la langue maternelle (traduction).				
Sait partager le temps de parole avec ses apprenants.				
Sait évoquer les apprenants pour répondre à ses questions.				
<u>2- La dimension cognitive</u>	Toujours	Souvent	rarement	Jamais
L'enseignant réactive les acquisitions antérieures.				
Les apprenants comprennent ce qu'ils entendent.				
L'enseignant vérifie la compréhension des apprenants.				
L'enseignant utilise un langage clair et facile à comprendre.				
L'enseignant reformule bien ses questions en cas d'incompréhension.				
Les apprenants reproduisent un modèle.				
Les apprenants répondissent aux questions de l'enseignant qui sont en relation avec les acquisitions antérieures.				
Les apprenants appliquent les connaissances acquises dans un contexte voisin.				
L'enseignant prend en considération les différents degrés d'implication des apprenants dans l'activité.				
Les activités proposées aux apprenants semblables de celles qui sont présentés dans le cours.				
<u>1- Motivation et récréation</u>	Toujours	Souvent	rarement	Jamais
Les apprenants participent activement et sont attentifs aux cours.				
Les apprenants interagissent et collaborent entre eux.				
L'enseignant utilise des outils et supports différents pour illustrer et expliquer le cours.				
L'enseignant alterne entre travail collectif, petit-groupe, en binôme et individuel.				
L'enseignant adopte des activités de formes différentes : plus ludique, plus dynamiques,...				
L'enseignant encourage les élèves à exprimer leurs perceptions de l'activité à réaliser.				
Les échanges entre les élèves est en rapport au cours.				

Annexe N° 02



La fiche pédagogique de l'activité de vocabulaire (03)

VOCABULAIRE

Projet 4 : LIRE ET ECRIRE UN TEXTE PRESCRIPTIF:

Séquence : 1 Identifier un texte qui présente des conseils.

Acte de parole : - Expliquer - Donner des conseils - Donner des ordres.

Objectifs d'apprentissage :

- Augmenter le stock lexical de l'élève
- Affermir la compréhension des mots
- Fixer leur orthographe

Compétences : Reconnaître le champ lexical et savoir Emploi de « il faut- il ne faut pas ».

Matériel : livre de lecture **Page :** 114

Fiche N° : 10

Titre : Emploi de « il faut- il ne faut pas ».

J'observe et je lis:

Texte : «pour maintenir notre corps, en bon état, il nous faut beaucoup d'air pur. Il nous faut aussi beaucoup d'eau. »

1. L'air pur est-il nécessaire à notre santé ? ———→ **Oui.**
2. L'eau est-elle nécessaire à notre santé ? ———→ **Oui**
3. Relève du texte une expression qui le montre. ———→ **lave nous deux fois par semaine.**

Je retiens la règle:

Pour dire qu'une chose est obligatoire ou nécessaire, on peut utiliser l'expression «**il faut** ».

Exemple : pour être en bonne santé, **il faut** beaucoup d'air pur.

Cette expression est dite impersonnelle car elle n'est employée qu'à la troisième personne du singulier « **il** ».

Parfois, on utilise «**il faut** » ou « **il ne faut pas** » pour donner un ordre ou interdire quelque chose.

Je m'exerce en répondant aux consignes:

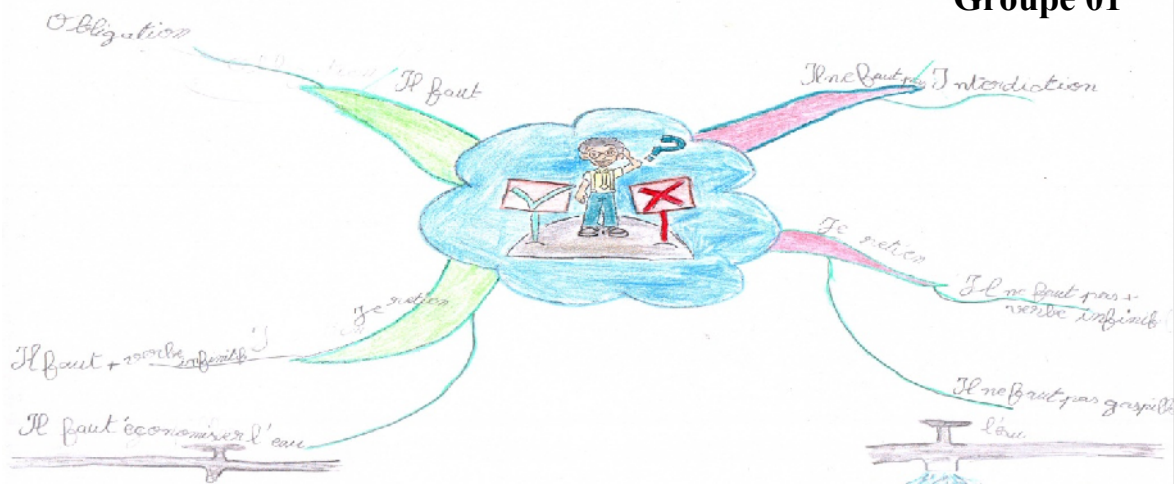
- Utilise le dictionnaire pour trouver le sens des mots suivants :

Complète les phrases par « il faut » ou « il ne faut pas » :

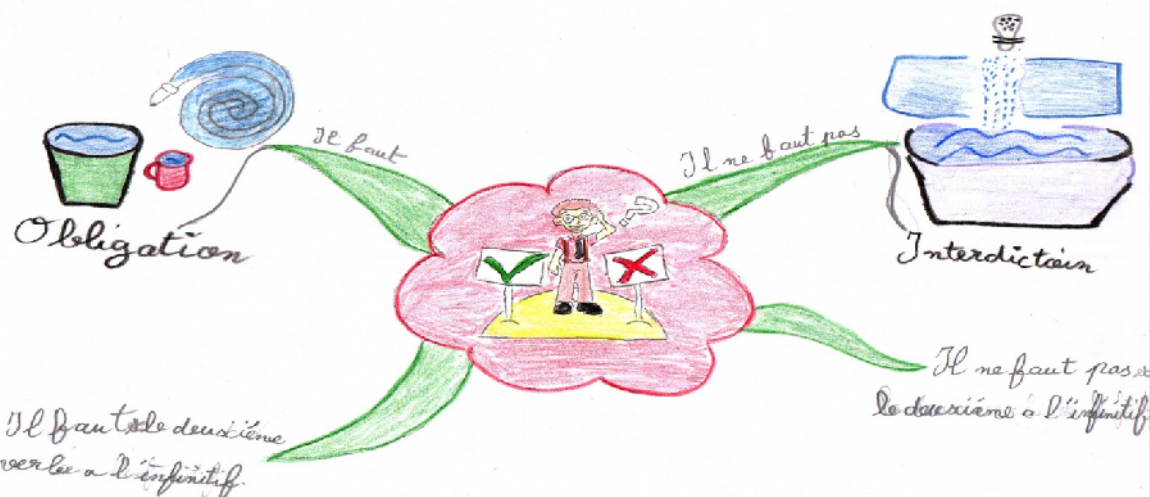
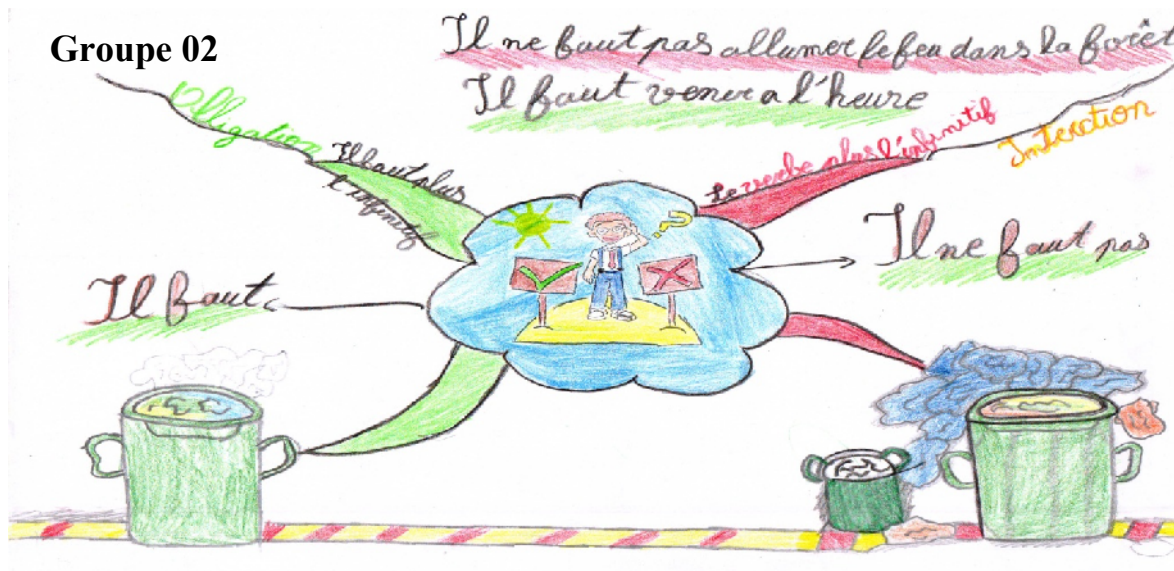
- 1) Cette dent est gâtée, **il faut** l'enlever.
- 2) **il ne faut pas** manger beaucoup de sucreries.
- 3) Avant de traverser la route, **il faut** regarder s'il n'y a pas de voitures.
- 4) **il ne faut pas** jeter les papiers par terre

Annexe N° 04

Groupe 01



Groupe 02



Groupe 03

Evaluation (05)

École : Ben khalfallah El mouaffak

Année scolaire : 2015/2016

Classe : 5^{ème} AP

Nom :

Prénom :

Note : $\frac{\dots\dots\dots}{10}$

Vocabulaire : Emploi de << Il faut- Il ne faut pas>>

1- Complète les phrases par « il faut » ou « il ne faut pas » :

- jouer dans la rue.
- réviser ses leçons.
- laver les fruits avant de les manger.
- jeter les ordures partout.

2- Réponds à ces questions ; les réponses doivent exprimer l'obligation ou l'interdiction :

- Faut-il écrire sur les murs ? ■
- Faut-il faire ses devoirs ? ■

3- Réponds à ces questions ; les réponses doivent exprimer l'obligation ou l'interdiction :

- J'ai trop de devoirs ! Que faire ? (faire tes devoirs) .
-
- J'ai un examen demain, mais je veux dormir. Que faire ? (ne pas dormir) .
-

Application

1- Rédige deux phrases pour dire à tes camarades ce qu'il ne faut pas faire :

- ❖ pour garder la salle de classe propre.

-
-

2- Rédige deux phrases pour dire à tes camarades ce qu'il faut faire :

- ❖ pour réussir dans les études.

-
-

Annexe N° 06

Classe expérimentale :

École : Een khalfallah El mouaffak
Classe : 5°AP

Année scolaire : 2015/2016

Nom : Nour

Prénom : Zehami

Note : 10

10

Vocabulaire : Emploi de « Il faut- Il ne faut pas »

1- Complète les phrases par « il faut » ou « il ne faut pas » :

- Il ne faut pas jouer dans la rue. 0,25
- Il faut réviser ses leçons. 0,25
- Il faut laver les fruits avant de les manger. 0,25
- Il ne faut pas jeter les ordures partout. 0,25

2- Réponds à ces questions : les réponses doivent exprimer l'obligation ou l'interdiction :

- Faut-il écrire sur les murs ? " Il ne faut pas écrire sur les murs ✓
- Faut-il faire ses devoirs ? " Il faut faire ses devoirs ✓

3- Réponds à ces questions : les réponses doivent exprimer l'obligation ou l'interdiction :

- J'ai trop de devoirs ! Que faire ? (faire tes devoirs)
- Il faut faire mes devoirs ✓
- J'ai un examen demain, mais je veux dormir. Que faire ? (ne pas dormir)
- Il ne faut pas dormir ✓

Application :

1- Rédige deux phrases pour dire à tes camarades ce qu'il ne faut pas faire :

- pour garder la salle de classe propre.
- Il ne faut pas jeter les ordures dans la classe ✓
- Il ne faut pas écrire sur les murs ✓

2- Rédige deux phrases pour dire à tes camarades ce qu'il faut faire :

- pour réussir dans les études.
- Il faut réviser mes leçons ✓
- Il faut faire mes devoirs ✓

Classe témoin :

École : E en khalfallah El mouaffak
Classe : 5°AP

Année scolaire : 2015/2016

Nom : kebhahi

Prénom : chaima

Note : 5,5
10

Vocabulaire : Emploi de « Il faut- Il ne faut pas »

1- Complète les phrases par « il faut » ou « il ne faut pas » :

- ~~Il ne faut pas~~ jouer dans la rue. 0,25
- ~~Il faut~~ réviser ses leçons. 0,25
- ~~Il faut~~ laver les fruits avant de les manger. 0,25
- ~~Il ne faut pas~~ jeter les ordures partout. 0,25

2- Réponds à ces questions : les réponses doivent exprimer l'obligation ou l'interdiction :

- Faut-il écrire sur les murs ? " ~~Il faut~~
- Faut-il faire ses devoirs ? " ~~Il ne faut pas~~

3- Réponds à ces questions : les réponses doivent exprimer l'obligation ou l'interdiction :

- J'ai trop de devoirs ! Que faire ? (faire tes devoirs) .
- ~~Il faut faire tes devoirs~~ 1,25
- J'ai un examen demain, mais je veux dormir. Que faire ? (ne pas dormir) .
- ~~Il ne faut pas ne pas dormir~~ 1,25

Application :

1- Rédige deux phrases pour dire à tes camarades ce qu'il ne faut pas faire :

• pour garder la salle de classe propre.

- ~~Il ne faut pas jeter les ordures partout~~ 1,25
- ~~Il ne faut pas ne pas faire ses devoirs~~

2- Rédige deux phrases pour dire à tes camarades ce qu'il faut faire :

• pour réussir dans les études.

- ~~Il faut réviser ses leçons~~ 1,25
- ~~Il ne faut pas jouer dans la rue~~

Résumé

Dans une logique principalement centrée sur l'apprentissage et donc sur l'apprenant, les didacticiens proposent une réflexion sur l'utilisation de la carte mentale dans l'apprentissage des langues étrangères. La carte mentale fait partie des nouveaux outils pédagogiques qui représentent l'information de façon visuelle (couleurs, images, schémas). Il s'agit d'un outil polyvalent qui permet à son utilisateur d'accéder à d'autres modes de réflexion, de structurer et de faire présenter l'information selon ses propres idées de pensées.

La puissance des cartes mentales, en classes du français langue étrangère au primaire, réside dans le fait qu'elles permettent à l'apprenant de mémoriser avec facilité et développer son intelligence et son imagination. Elle motive l'apprenant et leur donne l'envie d'apprendre cette langue.

La carte mentale est un outil supplémentaire parmi de nombreux autres, susceptible d'apporter une aide aux apprenants lors de leurs apprentissage du français langue étrangère.

Mots clés :

Carte mentale, apprentissage, outil pédagogique, mémorisation, motivation, visualisation de l'information.

ملخص

في منطقية تركزت أساسا على التعلم وبالتالي المتعلم، اقترح المتخصصون في مجال التعليم استخدام الخارطة الذهنية في تعلم اللغات الأجنبية.

الخارطة الذهنية هي جزء من الأدوات التعليمية الجديدة التي تمثل المعلومات بطريقة مرئية (الألوان والصور والرسومات) و هي أداة مرنة تسمح لمستخدمها الوصول إلى طرق أخرى للتفكير، للتنظيم وتقديم المعلومات وفقا لأفكاره الخاصة.

قوة الخرائط الذهنية بالنسبة للغة الفرنسية كلغة أجنبية في أقسام الابتدائي، تكمن في أنها تسمح للمتعلم سهولة الاستذكار وتطوير الفكر والخيال و أنها تحفز المتعلم وتمنحه الرغبة في تعلم هذه اللغة.

الخارطة الذهنية أداة تكميلية من بين العديد من الوسائل التعليمية الأخرى و التي قد تقدم المساعدة للمتعلمين في تعلمهم للغة الفرنسية.

الكلمات المفتاحية :

الخارطة الذهنية، التعلم، الأداة التعليمية، الذاكرة، الدافع، تصور المعلومات.