

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université de Saida Dr. MOULAY Tahar
Faculté des Lettres, des Langues et des Arts
Département des Lettres et Langue Française



Mémoire De Master

En vue de l'obtention du diplôme de master en Langue française

Option : Didactique et Langue Appliquée

Intitulé :

**Le rôle du Mind Mapping dans la rédaction du compte rendu objectif
d'un texte historique.**

Cas des élèves de 3°AS du lycée Aibout Mohammed-Saida

Devant le jury d'examen composé de :

Directeur de recherche : M. MOUAZER Moussa
Présidente : Mme. REKRAK Lila
Examinatrice : Mme OUALI Nadia

Réalisé et présenté par :

KADDOURI Amina

Année universitaire : 2019 / 2020

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université de Saida Dr. MOULAY Tahar

Faculté des Lettres, des Langues et des Arts

Département des Lettres et Langue Française



Mémoire De Master

En vue de l'obtention du diplôme de master en Langue française

Option : Didactique et Langue Appliquée

Intitulé :

Le rôle du Mind Mapping dans la rédaction du compte rendu objectif
d'un texte historique.

Cas des élèves de 3°AS du lycée Aibout Mohammed-Saida

Devant le jury d'examen composé de :

Directeur de recherche : M. MOUAZER Moussa
Présidente : Mme. REKRAK Lila
Examinatrice : Mme OUALI Nadia

Réalisé et présenté par :

KADDOURI Amina

Année universitaire : 2019 / 2020

Remerciement

Aucun travail ne s'accomplit dans la solitude; ce mémoire n'aurait jamais vu le jour sans toutes les personnes que je souhaite remercier ici :

Je voudrais remercier en premier lieu ma famille, notamment ma mère et mon père qui m'ont accompagné, aidé et encouragé tout au long de ce travail.

J'adresse mes plus sincères remerciements à mon oncle AbouBaker pour son aide et sa contribution à l'édification de ce travail.

Je tiens, en deuxième lieu, à témoigner toute ma gratitude envers mon directeur de recherche Monsieur Moussa MOUAZER et je le prie de trouver ici l'expression de ma reconnaissance pour son sérieux, son aide et pour l'intérêt qu'il a marqué pour ce thème.

Et je remercie Monsieur Yahia BERKANE qui m'a fait part de très utiles suggestions et orientations.

Je tiens aussi à remercier les membres du jury d'avoir accepté d'évaluer ce modeste travail de recherche.

Que soit enfin remerciés celles et ceux qui m'ont aidé à rassembler la documentation nécessaire entre autre; madame Radhia AISSI.

Ainsi que toutes les personnes que j'ai oubliées par mégarde.

Dédicace

Avec un grand plaisir je dédie ce travail

A ma mère, mon père et mes grands-parents qui ont fait de moi ce que je suis aujourd'hui

A mes oncles Baghdad, Mohammed, Abdelkader et AbouBaker

A mes tantes Djamila et Hania

A mes frères Bouelam, Omar, et Abdennour

A mes chers cousins Walid et Abdelilah

A mes meilleures amies Ines, Soumia, Houda et Bouchra

Une dédicace particulière à la famille Kaddouri et Serray entre lesquelles j'ai grandi

Sommaire

Remerciements

Dédicace

Introduction

générale.....08

Première partie : Cadrage théorique

Chapitre 1 : Réflexion sur la compréhension de l'écrit et son apport dans un compte rendu objectif

1.1 Définitions préliminaires et notions de base13

1.2 La compréhension de l'écrit.....15

1.3 Structure et description du manuel de la 3^{ème} année secondaire.....18

Chapitre 2 : Le Mind Mapping en classe de FLE

2.1 Définition et origine du Mind Mapping.....25

2.3 L'intérêt pédagogique du Mind Mapping.....28

2.4 Les étapes de la mise en œuvre du Mind Mapping.....29

2.6 L'intégration du Mind Mapping en classe de FLE.....36

Deuxième partie : Cadrage empirique

Chapitre 3 : Cadre expérimental de la recherche

3.1 Présentation du terrain et du public.....45

3.2 Description de la classe.....46

3.3 L'expérimentation.....46

3.4 Le questionnaire50

Chapitre 4 : Présentation, analyse et discussion des résultats

4.1 Présentation et analyse des résultats obtenus par le questionnaire..54

4.2 Analyse des résultats obtenus par l'expérimentation.....65

4.2.1 Outil d'analyse.....	65
4.3 Discussion des résultats de l'expérimentation.....	73
Conclusion générale	80

Table des matières

Annexes

Citation

*A la frontière du cerveau droit et du cerveau gauche se trouve le Mind Mapping,
tout à la fois outil de divergence et moyen de convergence, technique de créativité
et volonté de rigueur.*

Luc DE BRABANDERE

Vice-président du Boston Consulting Group

Introduction générale :

L'apprentissage d'une langue étrangère suscite d'immenses difficultés tant sur le plan de la maîtrise que sur celui de la motivation. Plusieurs enseignants de français langue étrangère, désormais FLE, dans le cycle secondaire en Algérie expriment leurs sentiments d'insatisfaction et de mécontentement, en se plaignant des résultats enregistrés par les apprenants lors des différentes formes de l'évaluation.

L'acquisition, par l'apprenant, d'une maîtrise suffisante de la langue est l'objectif terminal principal fixé par les concepteurs du programme. Ces derniers veillent pour que l'apprenant soit « *un utilisateur autonome du français, instrument qu'il pourra mettre au service des compétences requises par la formation supérieure, professionnelle, les entreprises utilisatrices et les contraintes de la communication.* ». (REKKAB, ALLAOUI, & MAHBOUBI, 1995, p. 06)

Les programmes scolaires en Algérie accordent une grande importance à la compétence textuelle. Il existe plusieurs outils didactiques qui sont mis en œuvre pour but d'envisager cette compétence de point de vue de la production.

La compréhension du texte représente le centre d'intérêt pour les apprenants du FLE dans tous les cycles ; entre autre le cycle secondaire, plus précisément en troisième AS parce que, d'un côté, la compréhension est la case de départ des apprenants pour produire un énoncé écrit, d'un autre coté ; c'est grâce à elle qu'ils arrivent à rédiger correctement le compte rendu objectif d'un texte donné qui est, justement, le pivot de notre recherche. Toutefois, le problème réside dans la méthode adéquate de présentation du savoir qui peut, à la fois, motiver les apprenants, favoriser la mémorisation chez eux et les aider à rédiger correctement un compte rendu objectif.

Le Mind Mapping paraît être un outil efficace pour faciliter la compréhension et la transmission de l'information d'une manière simple et rapide.

Notre réflexion s'inspire des réformes entreprises dans le système éducatif algérien depuis 2005 et qui, en préconisant l'approche par compétence, accordent à l'écrit un intérêt particulier.

Lire, comprendre et produire sont des tâches que l'apprenant est censé accomplir à la fin de cycle secondaire ; ce sont les objectifs assignés à l'enseignement du français langue étrangère dans le cycle secondaire : « *A la fin du cycle secondaire, l'élève doit avoir acquis une bonne maîtrise de la langue (code et emploi)* ». (REKKAB, ALLAOUI, & MAHBOUBI, 1995, p. 06)

Le texte écrit constitue donc l'objet de notre travail de recherche. Il est destiné à être lu et compris en activité de compréhension ; alors qu'en activité de production, c'est un texte que l'apprenant cherche, en mobilisant tous ses moyens, à produire. Il nous paraît nécessaire de nous intéresser à l'impact des activités de l'écrit sur la production écrite chez les apprenants car cette dernière est le résultat de tout un processus d'enseignement-apprentissage d'une séquence pédagogique.

La compréhension d'un texte authentique et la production sont deux moments d'apprentissage qui ne doivent pas être dissociés dans la mesure où le premier moment (la compréhension) est au service du second qui est la rédaction. L'ordre naturel, dans les répartitions organisant l'action pédagogique, veut que la compréhension précède toujours la production écrite qui est, à son tour ; considérée comme un projet d'écriture programmé.

Dans notre travail de recherche, inspiré des différentes données des neurosciences et qui, s'inscrit dans le domaine de didactique du FLE, nous allons tenter d'exploiter un outil pédagogique qui est le Mind Mapping, dit aussi : carte heuristique ou carte mentale, pour vérifier son efficacité sur un type précis de rédactions que l'apprenant de 3 AS est censé rédiger ; à savoir: le compte rendu objectif du texte historique.

Multiplés sont les raisons qui nous ont poussées à réaliser cette recherche. Tout d'abord, le poids de l'activité de l'écrit dans l'enseignement-apprentissage du FLE en général et chez les apprenants de 3 AS en particulier, en plus, la présence inévitable de la consigne de rédaction du compte rendu objectif dans les sujets officiels du baccalauréat, en outre ; pour motiver les apprenants à apprendre à rédiger ainsi qu'attirer leur attention par les dessins, les images et les couleurs étant donné que l'outil pédagogique que nous allons exploiter (le Mind Mapping) est un message visuel par excellence.

A ce propos, notre problématique est formulée ainsi : Le Mind Mapping, pourrait-il être un facilitateur dans la rédaction du compte rendu objectif d'un texte historique ?

A la lumière de la question citée supra, nous proposons que le Mind Mapping serait un outil pédagogique qui pourrait aider les apprenants à mieux comprendre et organiser les connaissances citées dans un texte historique permettant d'en rédiger facilement le compte rendu objectif grâce à l'usage des schémas, des dessins et des couleurs.

Les objectifs visés sont comme suit ; d'abord, mettre en évidence l'importance et la place occupée par le compte rendu objectif dans le programme officiel de 3^{ème} AS ainsi que dans les sujets de baccalauréat en matière de français, atteindre une meilleure adaptation de la compétence de la compréhension de l'écrit et montrer le rôle que pourrait avoir le Mind Mapping dans l'enseignement-apprentissage du FLE en général et dans la rédaction du compte rendu objectif en particulier et l'intégration du MindMapping, comme un outil pédagogique, dans une classe du FLE, alors que notre objectif final est de rendre l'apprenant capable de réaliser un Mind Mapping et de l'utiliser pour rédiger le compte rendu objectif.

Nous avons réparti le présent travail en deux parties, l'une théorique et l'autre pratique et chacune d'elles contient deux chapitres :

Le premier chapitre est consacré à définir les concepts liés à la compétence de la production écrite en abordant les aspects conceptuels et didactiques de l'écrit. Il s'articule autour du lien existant entre la compréhension de l'écrit et la production du compte rendu objectif. Comme il aborde le programme scolaire de français de la classe de terminale ; il s'agit d'une lecture analytique du programme officiel en mettant l'accent sur les fondements théoriques, les finalités et les compétences visées dans le domaine de l'écrit et en vérifiant si les activités proposées sont variées et suffisantes pour répondre aux besoins des apprenants en matière de production.

Le deuxième chapitre présente essentiellement, le Mind Mapping en classe du FLE avec tous ses aspects, ses avantages et sa mise en œuvre du point de vue des neurosciences.

Le troisième chapitre décrit le terrain, le public et le corpus, que soient, ensuite, présentés et décrits : l'expérimentation et le questionnaire.

Dans le quatrième et dernier chapitre, nous présenterons les résultats obtenus par le questionnaire et par l'expérimentation menée sur le terrain en fonction de notre problématique.

Une analyse du corpus nous permettrait de commenter l'apport du Mind Mapping au développement de la compétence rédactionnelle du compte rendu objectif chez les apprenants.

Chapitre 1 :

Réflexion sur la

compréhension de l'écrit et

son apport dans un compte

rendu objectif

Introduction partielle :

Dans ce chapitre, nous allons essayer de développer les idées centrales ayant rapport avec le compte rendu objectif. Dans un premier temps nous aborderons les deux notions citées à savoir : le compte rendu objectif et la compréhension de l'écrit, avec un bref éclaircissement de leurs définitions, leurs caractéristiques et leurs statuts au sein du programme de la troisième année secondaire.

Dans un second temps nous interrogerons sur le lien qui existe entre les deux notions où nous allons parler de la dépendance de la rédaction du compte rendu objectif à la compréhension du texte.

Puis nous allons évoquer les différents modèles et processus de la compréhension.

La dernière partie de ce chapitre sera consacrée à la description du manuel de la troisième année secondaire.

1.1 Définitions préliminaires et notions de base :

1.1.1 Définition du compte rendu objectif :

Le compte rendu objectif est une technique d'expression écrite dépourvue de commentaires personnels. Son objectif c'est la restitution du texte donné, pour que l'apprenant puisse réussir le compte rendu objectif, il doit d'abord maîtriser la technique du résumé. Il contient essentiellement deux parties :

1.1.1.1 Une partie para textuelle : appelée aussi la partie descriptive ou partie des éléments périphériques (titre, auteur, source, date de parution, nombre de paragraphes), il est primordiale aussi de citer dans cette partie la visée communicative du texte.

1.1.1.2 Une partie textuelle : dans cette phase se résume analytiquement :

- L'idée générale, l'information centrale ou l'évènement raconté.
- Les idées, les informations ou les actions secondaires les plus importants.

1.1.2 Le plan du compte rendu objectif :

- La présentation du texte.

- L'idée globale(ou information ou évènement).
- Le résumé analytique du texte.
- La conclusion ; type textuelle + visée.

1.1.3 Les critères à suivre pour rédiger un compte rendu objectif :

Pour rédiger correctement le compte rendu objectif d'un texte ; notamment le texte de type historique il faut :

- Mettre en relief l'idée générale, autrement dit; l'évènement principal raconté dans le texte.
- Rendre compte à la troisième personne de la pensée de l'auteur.
- Admettre des formules de type : l'auteur pense que, l'auteur affirme que etc.
- Ne pas suivre obligatoirement l'ordre du texte.
- Ne pas recopier des phrases intégrales du texte.
- Réduire au tiers du texte source.
- Pour la conclusion ;' *Quelle que soit la nature du texte rédigé, il est très important de toujours prendre soin de le "conclure". Bien entendu, il ne s'agit pas forcément d'apporter une conclusion définitive, mais d'éviter de terminer le texte de façon trop "abrupte".*' (Ruiz, 2011).<https://hypotheses.org>

1.1.4 Comment expliquer une leçon de compte rendu objectif dans une classe du FLE :

Les enseignants de français au lycée ; plus précisément ceux qui enseignent les classes de troisième année, utilisent plusieurs méthodes pour enseigner la leçon du compte rendu objectif mais la méthode dominante est celle qui prend une forme officielle étant donné que cela soit dans un établissement officiel (le lycée).

1.1.5 Les objectifs de l'enseignement des leçons du compte rendu objectif en classe du FLE :

Les séances de l'écrit que les enseignants du FLE consacrent aux activités du compte rendu objectif ayant pour but de mettre en évidence les faits essentiels

dans leurs intégrités et de fournir une vue d'ensemble sur un sujet ou un évènement.

1.1.6 Définition du texte historique :

Le texte historique est une forme de narration bien particulière. C'est un texte qui raconte des évènements historiques réels ayant marqué par leur importance l'histoire d'un pays ou d'une nation. Par ce genre littéraire, on peut aussi raconter la vie d'un ou de plusieurs personnages en tant que témoin d'une époque.

Le récit historique respecte une structure chronologique car il parcourt le temps.

1.2 La compréhension de l'écrit

1.2.1 Définition de la compréhension de l'écrit :

La compréhension de l'écrit est l'une des compétences fondamentales de tout un programme d'enseignement apprentissage. Il s'agit de l'étude des activités qui concernent les faits linguistiques qui aident à la découverte et l'appréhension du mot, de la phrase et du texte. C'est un acte complexe qui suppose l'interaction de plusieurs activités chez le lecteur, plus précisément, chez l'apprenant.

Cette compétence montre l'aptitude des élèves à accomplir des tâches en lisant, en comprenant et identifiant des informations dans un processus d'apprentissage, selon JEAN PIERRE CUQ *«est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (compréhension orale) ou lit (compréhension écrite)»*(QUC, 2003,p.803)

Aussi D.COSTE l'a défini : *« une opération mentale, résultat du décodage d'un message qui permet à un lecteur (compréhension écrite) ou un auditeur (compréhension orale de saisir la signification que recouvrent les signifiants écrits ou sonores, c'est une opération de réception du message.»*(2 GALISSON &Coste, 1976, p.312).

Dans le même contexte; REUTIER.Y a affirmé que *«la compréhension du texte en tant qu'activité constructive du lecteur est précédée d'une évaluation cognitive des coachant et leurs connaissances, intérêts et attitudes, ainsi que dans la situation ou cet acte de communication a lieu.»* (YVE., 1994-1998, p.404).

Ce qui a été cité supra vient nous confirmer que la compréhension de l'écrit est un sujet qui a intéressé et qui intéresse encore tous les chercheurs du corps éducatif et les incite à mener des recherches pour but de faciliter la compréhension de l'écrit; car que cette dernière est la case de départ de l'apprenant qui lui permettrait d'arriver facilement au sens du texte et puis; répondre correctement aux questions qui le suivent.

1.2.2 Les modèles de la compréhension :

La compréhension d'un texte, entre autre; le texte historique est une activité cognitive relativement complexe. Du fait de la limitation de ses ressources mnésiques et attentionnelles, le lecteur doit traiter séquentiellement le texte, cycle par cycle, chaque cycle comportant plusieurs propositions dont nous supposons que le nombre en mémoire est fonction de trois principaux facteurs: la complexité du contenu textuel, les connaissances supposées du lecteur sur le domaine abordé par le texte, ainsi que le but assigné à la lecture (lire pour comprendre ou lire pour apprendre). A l'heure actuelle, il n'existe pas de modèles théoriques qui soient spécifiques à la compréhension de textes historiques. Dans l'objectif de rendre compte des processus à l'œuvre dans le traitement de ce type de textes, nous avons repris les hypothèses des différents modèles qui ont été proposés pour étudier la compréhension de textes narratifs (Fletcher & Bloom, 1988; Kintsch, 1988, 1998; Kintsch & van Dijk, 1978; Trabasso & van den Broek, 1985; van den Broek, Ridsen, Fletcher, & Thurlow, 1996; van Dijk et Kintsch, 1983).

Donc pour pouvoir étudier la compréhension du texte, il faut entamer les représentations cognitives, les mécanismes et les procédures mises en œuvre par l'individu lorsqu'il est engagé dans ce type d'activités. Nous allons essayer d'évoquer –ci-dessous- les principaux modèles d'après lesquels, nous pouvons supposer qu'au cours de la lecture d'un texte, le lecteur se construit, pas à pas, une représentation interprétative cohérente de la signification (locale et globale). Il s'agit d'une représentation cohérente, en ce sens que le produit final du processus de compréhension est une structure unique où sont intégrées les informations traitées et leurs interrelations. Les relations entre les propositions dans le réseau sont établies par deux types de critères: [1] la cohérence par le

chevauchement d'arguments (partage d'un même référent), et [2] la cohérence par les relations causales.

1.2.2.1 Le modèle proposé par Kintsch et van Dijk (1978) : dans ce modèle théorique; Les processus à l'œuvre dans le maintien de la cohérence référentielle ont été décrits. Or; deux propositions ne sont reliées que si elles ont en commun un ou plusieurs arguments, et si elles sont placées simultanément dans la mémoire de travail. De plus, la stratégie 'du bord d'attaque' qui incorpore un principe d'importance est utilisée pour prédire quelles sont les propositions contenues en mémoire de travail à chaque cycle de traitement.

1.2.2.2 Le modèle proposé par Trabasso et van den Broek (1985) : dans ce modèle, des processus à l'œuvre dans le maintien de la cohérence causale ont été décrits. Il représente le réseau propositionnel comme un 'espace-problème', dans lequel sont définis les états initiaux et finals de la situation évoquée dans le texte, et à partir duquel sont émises des hypothèses quant aux rapports de causalité possibles entre ces états. Pour établir la structure causale du réseau, le critère de 'nécessité dans les circonstances' selon lequel une conséquence ne peut prendre place si la cause ne se produit pas, est utilisé. De plus, les propositions qui sont maintenues en mémoire de travail à chaque cycle de traitement, sont celles qui s'avèrent être les plus utiles pour comprendre la structure causale du texte. Elles sont déterminées par les stratégies de 'l'état courant' et de 'l'état courant /but' qui reflètent les tentatives du lecteur à relier chaque élément textuel nouveau à son antécédent causal immédiat et au but qui le motive. La représentation qui est construite durant la lecture d'un texte historique est également interprétative, dans la mesure où interviennent dans cette construction les connaissances dont le lecteur dispose à propos du personnage historique, témoignage, époque ou sujet traité.

1.2.2.3 Le modèle de situation (van Dijk & Kintsch, 1983). Le modèle de situation est défini comme la représentation mentale des individus, états et événements qu'évoque le texte. C'est le fait d'interpréter les informations textuelles sur la base de ses connaissances initiales permettant au lecteur de former un niveau de représentation plus riche et plus complexe. La notion de modèle de situation est centrale dans nos travaux de recherche, et ce pour deux

raisons principales. D'une part, la construction d'un modèle de situation est indispensable lorsqu'il s'agit de traiter des notions scientifiques abstraites. Marie-France Ehrlich dans son ouvrage (*Mémoire et compréhension du langage*) a défini le modèle situationnel^{o1} ainsi : « une forme de représentation [...], il intègre les connaissances personnelles et générales mises en œuvre par le sujet au cours de la lecture. ». (EHRLUCH, 1994, p.88)

1.2.2.4 Le modèle de situation (Garnham&Oakhill, 1993) : ce modèle est marqué par son caractère incrémentatif, il est formé à un moment donné de la lecture sert de guide à l'intégration des informations subséquentes du texte. Il permet au lecteur de produire des inférences sur les relations fonctionnelles (temporo-causales) entre les entités d'un système complexe, de simuler mentalement la modification d'un état du système et les conséquences de cette modification. D'autre part, la construction du modèle de situation est indispensable lorsque l'objectif du lecteur est d'acquérir des connaissances nouvelles sur le domaine évoqué dans le texte. En effet, il est le résultat d'un processus d'intégration des informations apportées dans le texte aux connaissances initiales du lecteur (Kintsch, 1994).

1.2.2.5 Les modèles de Construction-Intégration (Kintsch, 1988, 1998) et Landscape (van den Broek 1996) : ce sont des modèles récents qui décrivent le rôle des connaissances du lecteur dans la construction du modèle de situation au cours de la lecture; ils consistent en une approche connexionniste de la compréhension de textes selon laquelle les connaissances ne sont pas stockées de façon permanente dans des structures rigides (ex., des schémas), mais sont générées sous la forme de patterns d'activation dans le contexte de la tâche pour laquelle elles sont requise.

1.3 Structure et description du manuel de la 3^{ème} année secondaire :

1.3.1 La description du manuel de la 3^{ème} année secondaire :

Pour les concepteurs du programme de 3AS, le manuel scolaire de la 3^{ème} année secondaire en matière de français, destiné aux différentes filières, est un outil adaptable conforme au programme officiel et prend en charge les quatre

compétences de l'apprentissage de la langue française à savoir : la compréhension orale, la production orale, la compréhension écrite, la production écrite.

Ils le préconisent comme un outil mis au service de l'enseignant et des apprenants qui repose sur des situations problèmes et propose aux apprenants « *des activités de compréhension et de productions écrites et orales qui les aideront à progresser dans la réalisation de leurs projets* » (REKKAB, ALLAOUI, & MAHBOUBI, 1995, p. 03)

Cet outil se veut un document adapté aux objectifs fixés dans le programme officiel afin de développer une compétence de communication. Il propose également des situations d'évaluation diagnostique, formative et certificative.

1.3.2 La Structure du manuel de la 3^{ème} année secondaire :

C'est le projet qui représente le cadre organisateur des différentes activités dans les deux domaines de l'oral et de l'écrit. Dans le manuel nous en trouvons quatre :

Projet 1 : Réaliser une recherche documentaire puis en faire une synthèse de l'information.

Projet 2 : Organiser un débat puis en faire un compte rendu.

Projet 3 : Lancer un appel pour mobiliser autour d'une cause humanitaire.

Projet 4 : Rédiger une nouvelle fantastique.

Chaque projet est structuré autour d'un objet d'étude et une intention communicative. Celle-ci détermine le découpage du projet en séquences ; « *Cet ensemble d'activités se déroule dans des séquences d'apprentissage intégrées dans des projets didactiques.* »(REKKAB, ALLAOUI, & MAHBOUBI, 1995, p. 03)

Le nombre des séquences varie selon la complexité des objectifs et selon ce que l'apprenant connaît déjà ou non.

Voici le sommaire pris du manuel scolaire (page 02) :

Projet 1 : Réaliser une recherche documentaire puis en faire une synthèse de l'information.

Intention communicative	Objet d'étude	Séquences	Techniques d'expression
Exposer pour manifester son esprit critique	Textes et documents d'Histoire	<p>Séq 1 : Informer d'un fait d'Histoire. (Pages 8 à 26)</p> <p>Séq 2 : Introduire un témoignage dans un fait d'Histoire. (Pages 27 à 44)</p> <p>Séq 3 : Analyser ou commenter un fait d'Histoire. (Pages 43 à 60)</p>	<p>La synthèse de documents. (p65)</p> <p>Rédiger une synthèse de documents. (P71)</p>

Projet 2 : Organiser un débat puis en faire un compte rendu.

Intention communicative	Objet d'étude	Séquences	Techniques d'expression
Dialoguer pour confronter des points de vue.	Le débat d'idées	<p>Séq 1 : S'inscrire dans un débat : convaincre ou persuader. (Pages 77 à 88)</p> <p>Séq 2 : Prendre position dans un débat : concéder ou réfuter. (Pages 99 à 115)</p>	<p>Le compte rendu (Page 121)</p> <p>Rédiger un compte rendu (Page 129)</p>

Projet 3 : Lancer un appel pour mobiliser autour d'une cause humanitaire.

Intention communicative	Objet d'étude	Séquences	Techniques d'expression
Argumenter pour faire agir	L'appel	<p>Séq 1 : comprendre l'enjeu de l'appel et le structurer (Pages 137 à 150)</p> <p>Séq 2 : Inciter son interlocuteur à agir. (Pages 151 à 166)</p>	La lettre de motivation (Page 171)

Projet 4 : Rédiger une nouvelle fantastique.

Intention communicative	Objet d'étude	Séquences	Techniques d'expression
Raconter pour exprimer son imaginaire	La nouvelle fantastique	Séq 1 : Introduire le fantastique dans un cadre réaliste. (Pages 180 à 195) Séq 2 : Exprimer son imaginaire dans une nouvelle	

(BERKANE , 2017-2018,p.45-46)

1.3.3 Le statut du compte rendu objectif dans le manuel de français de la 3^{ème} année secondaire :

Le compte rendu objectif est l'un des éléments essentiels dans le programme de troisième année secondaire, il en occupe une place importante eu égard à son indispensabilité dans les sujets du baccalauréat en matière de français.

1.3.4 Commentaire :

Après avoir vu les leçons du compte rendu objectif dans le manuel scolaire; nous avons constaté que le choix des textes concernés par les activités de l'écrit est en accord avec le premier projet.

Dans le cadre de notre travail de recherche, notre attention a été portée sur les supports écrits et les activités de l'écrit ayant rapport avec le compte rendu objectif. En effet, nous avons constaté l'existence des activités de production

écrite qui mettent l'apprenant dans des situations problèmes dont l'objectif est de lui permettre une opérationnalisation de ses acquis en lecture/compréhension.

Ces situations d'apprentissage tendent à favoriser la réalisation individuelle et/ou collective du projet.

Conclusion partielle :

A partir du présent chapitre que nous avons étudié, et par lequel nous avons présenté un champ définitoire des concepts de base liés au thème, on a trouvé que le compte rendu objectif est un élément essentiel dans la classe du FLE, notamment dans les classes terminales scientifiques, grâce à l'importance de sa place dans les sujets du baccalauréat.

De plus, nous avons traité la compréhension de l'écrit qui est la case de départ de l'apprenant et qui lui permettrait de rédiger le compte rendu objectif d'un texte, donc elle est considérée comme une tâche complexe impliquant la mobilisation de certaines fonctions cognitives. Pour réussir cette mobilisation harmonieuse ; beaucoup de chercheurs ont tenté de mettre en évidence de différents outils qui garantissent le bon fonctionnement de la compréhension de l'écrit, entre autres, le Mind Mapping. Ce dernier sera détaillé et mis en relief dans le chapitre suivant.

Chapitre 2 :
Le Mind Mapping en classe
de FLE

Introduction partielle :

Le Mind Mapping est un outil pédagogique qui pourrait être efficace dans l'enseignement-apprentissage car il sert à aider les deux partenaires de l'action pédagogique (l'enseignant et l'apprenant).

En effet, il pourrait aider l'apprenant à apprendre, à organiser ses acquis et à améliorer sa capacité de mémorisation, comme il peut être utilisé par l'enseignant à fin de soutenir son travail avant, pendant, et après la séance.

Dans ce chapitre qui s'intitule : Le Mind Mapping en classe du FLE nous commençons par la définition et l'origine du Mind Mapping, de plus nous allons voir les notions de base qui en sont autour, puis nous entamons l'intérêt pédagogique du Mind Mapping et nous allons mettre le doigt sur les étapes de sa mise en œuvre, ensuite, nous montrerons son fonctionnement cognitif en identifiant la métacognition et la mémorisation

A la suite, nous allons entamer la notion de la mémoire et on met en évidence La contribution de la psychologie cognitive à la rédaction du compte rendu objectif par la théorie des schémas.

Dans la dernière partie de ce chapitre, nous allons essayer de montrer l'importance de l'intégration du MindMapping dans la classe du FLE en donnant des exemples.

2.1. Définition et historique du MindMapping :

2.1.1 Définition :

Le Mind Mapping représente une hiérarchie temporaire et arbitraire de liens entre les données, suivant une architecture arborescente dont l'objectif est de structurer et/ou de faire émerger de l'information.

Le Mind Mapping est un outil qui aide son utilisateur à visualiser l'information et à focaliser sur les détails tout en conservant une vision globale. Dans le cas de situations complexes cet outil favorise la compréhension quasi-instantanée des situations.

Pour rédiger un Mind Mapping; il nous suffit une simple feuille de papier et un crayon, comme il est possible de l'élaborer avec des logiciels dédiés. (DELADRIEL & al, p.02).

2.1.2 Les origines du Mind-Mapping :

Le Mind Mapping est une méthode mise au point par le psychologue anglais Tony Buzan dans les années 70 pour faciliter la pensée logique, la créativité, l'imagination et l'association; autrement dit, il entraîne le fonctionnement optimal des deux hémisphères du cerveau. Donc c'est Tony Buzan, psychologue anglais et mathématicien, né en 1942 qui a créé le concept contemporain de carte heuristique ou Mind Mapping tel que nous le connaissons. Ce concept existe depuis la nuit des temps mais c'est grâce à Tony Buzan qui l'a fait passer d'une idée abstraite à un projet concret, il le définit ainsi : *« une manifestation de la pensée irradiante et par conséquent une fonction naturelle de l'esprit »* (Buzan&Buzan, 2003,p.59)

Donc cette méthode a été utilisée depuis quelques années dans le cadre de la formation pour adulte et dans l'apprentissage scolaire. C'est, en fait, un concept très ancien et outil extrêmement efficace pour simplifier l'organisation des informations et pour favoriser la mémorisation.

Les anciens avaient imaginé des systèmes pour apprendre et retenir des éléments ; ils faisaient recours à l'art de la mémoire. Au 4ème siècle, Aristote a conceptualisé la carte heuristique sans réellement la nommer, il a même fondé sa philosophie sur la logique qui l'a considéré comme une technique. Les Romains s'appuyaient sur deux données essentielles : les lieux et les images qui sont actuellement considérées comme étant des bases du MindMapping.

Puis au fil des siècles, cette technique a pris cette appellation et elle est passée d'une idée abstraite appliquée à un projet concret.

www.mescartesmentales.fr%2Funecartementale%2Fmind-mapping-origines- consulté le 20 avril 2020

2.2 Les concepts de base autour du MindMapping :

2.2.1 L'image :

Selon le dictionnaire de Larousse ; l'image est définie comme suit : « *Présentation d'une personne ou d'une chose par la peinture, la sculpture, le dessin, la photographie, le film* »(Maury,2002,p.121). L'image occupe une place importante en classe de langue. De point de vue méthodologique, il existe 3 genres d'images, à savoir, images fixes, images animées et images numériques.

En didactique on distingue quatre sortes d'images :

- L'image pure et simple qui reproduit une personne, un objet, un lieu etc.
- L'image codée : employée par les méthodes audio-orale et audio-visuelle.
- L'image situationnelle qui reproduit une situation donnée (lieu temps personnages...).
- L'image fonctionnelle (schéma croquis diagramme plan).

Il est donc difficile de donner une définition précise qui en recouvre l'emploi, cependant nous allons donner quelques mots qui peuvent faciliter l'identification de la notion images : icônes-imitation-gravures-peinture-métaphore-reflet-représentation-reproduction etc.

Dans le domaine de didactique des langues étrangères, l'image est vue comme « *un auxiliaire visuel se présentant sous différentes formes selon les techniques utilisées.* ». (Glisson & all, 1976.p.271).

En pédagogie, l'image est un auxiliaire visuel qui favorise la compréhension, la mémorisation et la production.

2.2.2 Le dessin :

Le dessin est parmi les plus anciens moyens d'expression de l'humanité. C'est également une technique consistant à représenter visuellement des personnages, des paysages, des objets ou des idées par des formes et des contours, sa réalisation est rapide. Il est défini par le dictionnaire Larousse comme suit: « *représentation sur une surface de la forme d'un objet, d'une figure etc..; plutôt que leurs couleurs.* ». (Pierre, 1988, p.362)

2.2.3 La couleur :

Les couleurs sont un moyen de captation de l'attention et de reconnaissance des signes linguistiques, la couleur pour l'apprenant est la première raccroche visuel elle l'attire directement.

Il y a une étude qui montre que les jeunes apprenants possèdent une grande sensibilité à la mémoire chromatique parce que la mémoire répond d'une manière variable aux stimuli en fonction du développement du cerveau.

De ce fait, ils réagissent très vite à tous les objets colorés qui se trouvent autour d'eux. Les couleurs donc elles constituent essentiellement un moyen d'expression pour traduire les sentiments ressentis, elles sont indispensables dans les messages visuels.

2.2.4 Le symbole :

Lors de la réalisation des Mind Mapping, les apprenants utilisent des dessins et des images, ils peuvent aussi mettre des symboles pour favoriser la compréhension.

2.3 L'intérêt pédagogique du Mind Mapping :

L'intérêt majeur de la réalisation du Mind Mapping est le travail qu'il oblige à effectuer sur l'organisation des idées ou informations données à mettre en exergue.

C'est un outil intéressant qui aide l'élève à affiner une idée centrale en sous-catégories, à chercher à affiner et à préciser sa pensée, et enfin, à organiser ses idées.

Cette façon de procéder, en inscrivant un sujet de réflexion dans un nœud ; est particulièrement efficace pour faire comprendre aux élèves que chaque mot dans le texte donné est important et pour les aider à trouver des pistes par association d'idées et approfondissement.

Cet outil qui permet et impose une hiérarchisation est particulièrement riche quand on veut proposer aux élèves de réfléchir à une organisation de données, il peut être utilisé en groupe en vue d'amélioration des compétences sociales de l'apprenant. En effet, c'est un moyen qui favorise la participation de tous, en permettant à chacun d'exprimer son avis, de plus, il favorise la cohésion du

groupe et les échanges entre apprenants ainsi que la socialisation des connaissances.

Le Mind Mapping implique aussi une approche créative lorsque il est utilisé individuellement car il met l'apprenant sur les rails pour pouvoir construire son propre savoir, il l'aide à avoir une vue synoptique et globale sur une thématique comme il lui offre le plaisir dans l'apprentissage d'une nouvelle technique, qui lui permettra de concevoir une production qui lui est propre.

De surcroît, l'intérêt non négligeable de rédiger un Mind Mapping est que ce dernier permet à l'apprenant de réviser : ainsi il est possible de replier tous les nœuds et de les déplier un par un. L'élève est capable donc de partir d'un nœud et se réciter ce qu'il y a ensuite avant de procéder à une vérification en dépliant les nœuds.

Le Mind Mapping pourrait aussi aider les élèves à utiliser l'organisation des nœuds de façon signifiante, comme il est considéré comme étant un moyen intéressant de mémorisation, révision, prise de notes, résumé, explication et présentation.<http://www.cairn.info>

2.4 Les étapes de la mise en œuvre du Mind Mapping :

Dans son livre "Organisez vos idées avec le Mind Mapping", J-L DELADRIEL annonce que : *« Un simple crayon et une feuille de papier suffisent pour réaliser une carte heuristique, les utilisateurs de cet outil sont souvent soucieux de leur équipement, un peu comme les artisans pour leurs outils. Le choix du matériel participe au plaisir que nous avons à réaliser des cartes. Chacun aura sa préférence pour tel papier, tel crayon, telle plume, telle marque de feutre ».* (J-L DELADRIEL,p11)

Selon Willy Berthasson, professeur des écoles à Saint-Just-Malmont¹, il est primordial de commencer par réfléchir à l'objectif de notre carte, en d'autre terme, à quoi va-t-elle nous servir ? Le résultat de votre réflexion sera l'idée principale autour de laquelle va se construire naturellement notre carte et que nous allons matérialiser par une image au centre de la page.

Les idées secondaires prennent la forme des branches en partant de l'idée principale.<http://player.fm/series/tous-les-temoignages/conception-et-usages-de-la-carte-mantale>, consulté le 16 avril 2020.

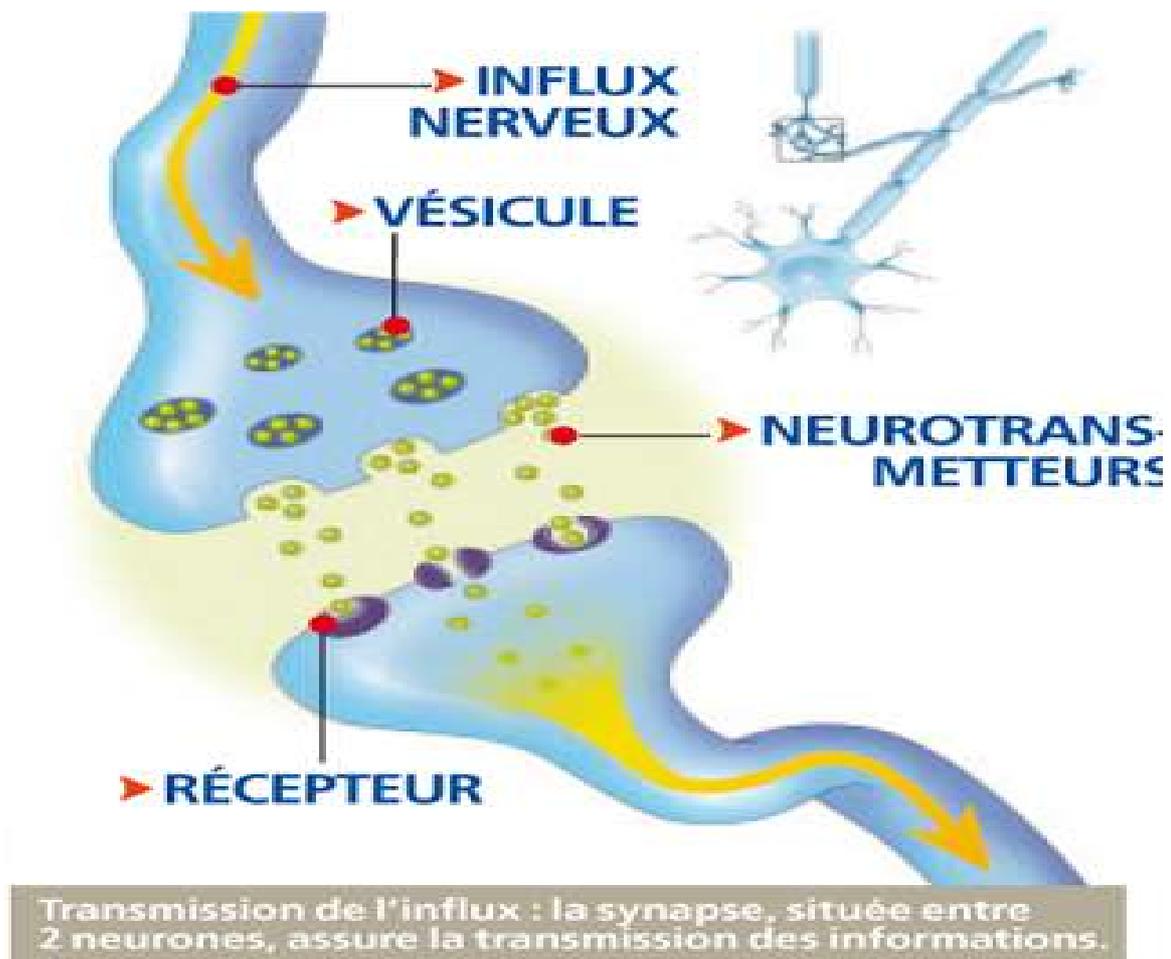
Plusieurs éléments peuvent être investis lors de l'élaboration d'un Mind-Mapping, tels que : les couleurs, les formes, les dessins.

2.5 Le fonctionnement cognitif :

TONY Busan a constaté que les cartes heuristiques entretiennent des ressemblances avec les ramifications neuronales : «*En observant un neurone au microscope, on aperçoit ces tentacules, semblables aux ramifications d'un arbre, qui rayonnent à partir du centre de la cellule, appelée noyau.*» Ajoutant, «*d'innombrables cartes mentales se forment et se développent dans notre cerveau* ». (Tony Buzan & Barry BUZAN, 2012, p.03-08)

A partir de cette observation, il a confirmé que le cerveau fonctionne selon la pensée irradiante en commençant toujours par une idée centrale, puis il tisse dans toutes les directions des liens avec des idées secondaires. De ce fait, les branches des Mind Mapping reflètent ainsi la manière du fonctionnement du cerveau, contrairement à la présentation traditionnelle utilisée dans les manuels scolaires qui n'utilisent que des règles

écrites.



2.5.1 Le Mind Mapping et la métacognition :

Selon Flavell (1976) «*La métacognition se rapporte à la connaissance qu'on a de ses propres processus cognitifs, de leurs produits et de tout ce qui touche, par exemple, les propriétés pertinentes pour l'apprentissage d'informations et de données... La métacognition se rapporte, entre autres choses, à l'évaluation active à la régulation et l'organisation de ces processus en fonction des objets cognitifs ou des données sur lesquelles ils portent habituellement pour servir un but ou un objectif concret.*»

Donc, la métacognition selon FLAVELL, contient deux composantes :

- a) Connaissance de l'individu de ses propres processus cognitifs (connaissance de la cognition).

- b) Control actif, régulation des processus en vue de l'atteinte des objectifs déterminés.

On peut déduire donc, que la métacognition désigne la représentation des apprenants qu'ils ont des connaissances déjà obtenues et la manière de les construire et les utiliser, la conscience des apprenants en ce qui concerne les stratégies d'apprentissage qu'ils mettent en œuvre pour apprendre et comprendre.

Cet élément est lié à la confiance en soi et à la connaissance de soi. Or, l'approche cognitive que l'enseignant propose aux élèves est un moyen qui entraîne l'apprentissage de l'utilisation des différentes mémoires, autrement dit : construire les compétences méta mnésiques. L'apprenant doit avoir des méta-connaissances utiles et il doit savoir ce qu'il possède et pouvoir, ensuite, les activer et les utiliser en opérant des prises de conscience, ce qui doit être présenté dans le Mind Mapping.

Dans la métacognition, trois domaines de connaissances métacognitifs ont été définis, à savoir :

- a) Les méta-connaissances personnelles.
- b) Des connaissances métacognitives concernant la tâche : qui englobe les connaissances référées à l'écrit.
- c) Des connaissances métacognitives relatives aux stratégies de production.

(ESCORCIA, 21 juin 2007 p58, p178)

2.5.2 La mémorisation : La mémoire permet d'enregistrer des informations venant d'expériences et d'événements divers, de les conserver et de les restituer. Différents réseaux neuronaux sont impliqués dans de multiples formes de mémorisation. Pour améliorer la compréhension il faut une meilleure connaissance de tous ces processus.

2.5.2.1 Le processus de la mémorisation :

Le processus de la mémorisation consiste à enregistrer des informations dans le cerveau, et pouvoir les récupérer quand on le souhaite.

Trois étapes fondamentales forment ce processus, à savoir : la perception des informations, leur intégration dans les circuits neuronaux et la récupération de données qu'on souhaite réutiliser. Quand on perçoit quelque chose, notre cerveau relie la forme, la couleur, l'odeur, le son ainsi

que toutes les autres informations qui sont autour d'un objet. C'est la liaison entre ces neurones situés à différentes aires du cerveau qui fait notre perception de cette chose. Nous devons rétablir à chaque fois ces liaisons pour mémoriser l'objet en question.

Dans nos systèmes mnésiques, les informations isolées se mémorisent moins bien que les informations associées à des connaissances existantes. Il existe une relation de parallèle entre l'association entre nouveautés et ce qui est déjà connu les deux notions ; mémorisation et apprentissages.

Généralement, l'état émotionnel lors d'un événement peut influencer grandement son souvenir. Ainsi, devant un événement bouleversant, la mémorisation est très efficace. Le traitement mnésique des événements chargés d'émotion fait intervenir la noradrénaline, et ce neurotransmetteur est libéré en plus grande quantité lorsque nous sommes excités émotionnellement.

Nos systèmes mnésiques sont donc contextuels. Par conséquent, si l'on a un trou de mémoire, on peut s'aider en se remémorant le lieu de l'apprentissage. On appelle ces éléments des "indices de rappel". Et comme le contexte est toujours enregistré avec ce que l'on apprend, son rappel nous amène bien souvent, par association successive, à l'information pertinente. On peut conclure donc que la mémoire est associative. En revanche, la mémoire peut-être légèrement modifiée à cause de nos émotions. Si nous gardons un souvenir agréable d'un moment passé, nous aurons tendance, dans nos tentatives de rappel, à embellir les événements afin qu'ils soient conformes aux sentiments que l'on possède aujourd'hui.

La reconstruction et l'associativité sont les deux fonctions que possède notre mémoire.

Cependant, la mémoire est divisée en trois catégories :

- la mémoire sensorielle
- la mémoire à court terme
- la mémoire à long terme

La mémoire n'est donc pas figée dans une seule aire cérébrale mais distribuée dans plusieurs zones, notamment les différentes aires corticales et l'hippocampe,

qui a un rôle central. C'est une petite région du cerveau appartenant au système limbique. Il joue un rôle fondamental dans le processus de mémorisation de notre mémoire à long terme.

2.5.2.2 Les composantes de la mémoire :La mémoire est composée de différents systèmes en interaction. On distingue cinq grands systèmes impliquant des réseaux neuronaux distincts : la mémoire à court terme (mémoire de travail) cette mémoire a pour rôle le maintien temporaire et la manipulation des informations pendant des durées courtes et brèves. Les autres systèmes de mémoire à savoir : la mémoire procédurale, la mémoire perspective, la mémoire sémantique et la mémoire épisodique sont organisés de façon hiérarchique, ils entretiennent de nombreuses relations qui permettent de changer statut de la trace mnésique à travers le temps.

A) La mémoire à court terme : Dans cette mémoire, il faut accorder une importance particulière à l'ordre, comme il est important de varier les modalités sensorielles (auditives et visuelles). Elle représente un nombre d'informations activées et maintenues ainsi le nombre de gestes, de chiffres, de lettres ou encore de mots.

- **La mémoire de travail :** Elle fait partie de la mémoire à court terme, c'est la mémoire du présent, elle permet de manipuler et de retenir des informations pendant la réalisation d'une activité. D'après Alain LIEURY(1990) « La mémoire à court terme est un peu comme le tableau noir de la classe : elle a une capacité limitée et elle s'efface ».

Selon Baddeley (1986), la mémoire de travail est « *un système qui maintient temporairement et manipule les informations pendant la réalisation de tâches comme la compréhension, l'apprentissage et le raisonnement* ».

Donc, ce sont seulement Baddeley et Hitch qui ont popularisé ce concept.

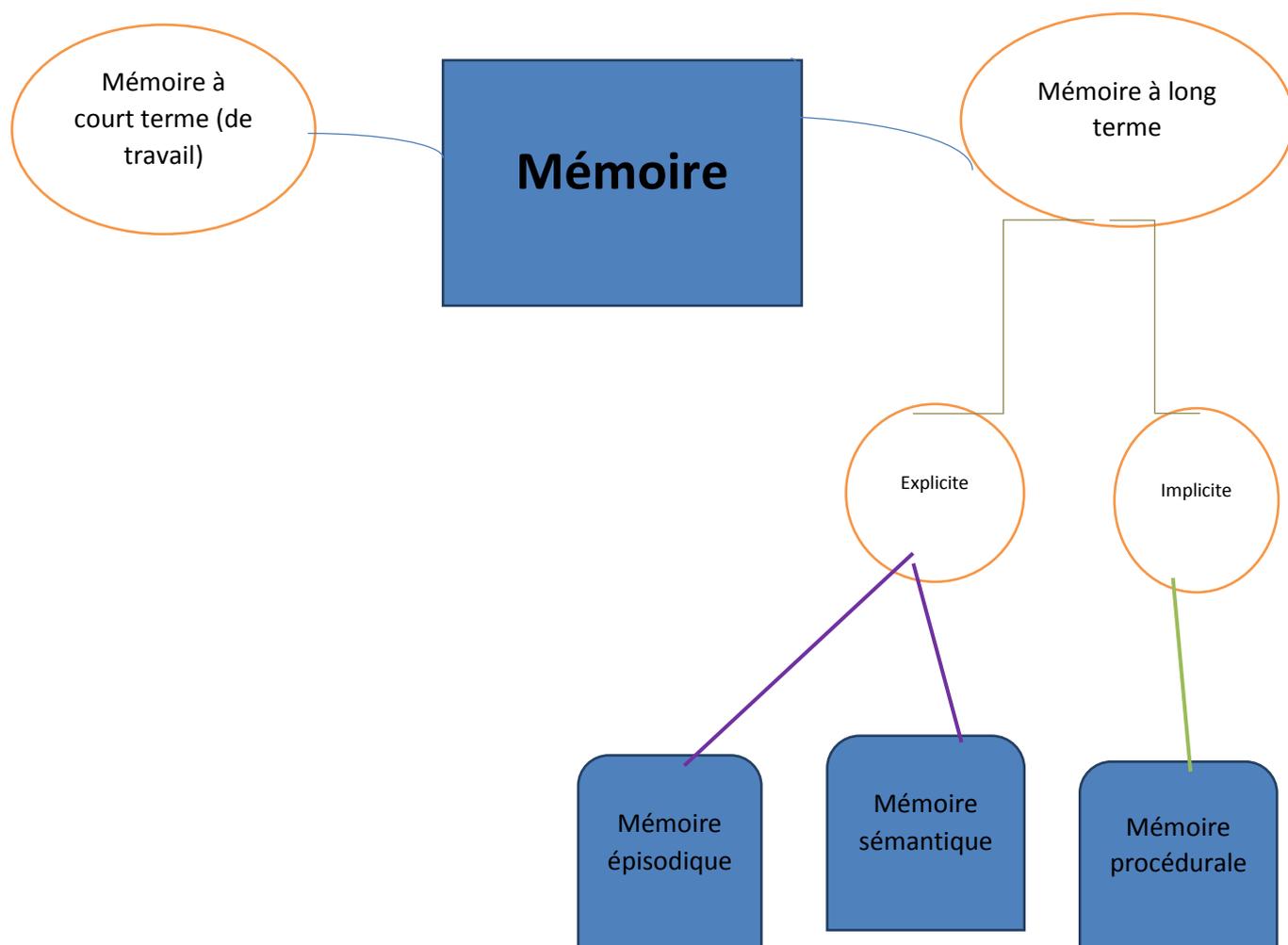
B) La mémoire à long terme : Elle se décompose en différents systèmes de mémoire, selon la nature de l'information à mémoriser. On distingue : **la mémoire explicite** et **la mémoire implicite** ;(la première recouvre la mémoire sémantique et la mémoire épisodique, la seconde recouvre la mémoire procédurale).

- a) Mémoire sémantique : Elle concerne les connaissances et la culture générale.
- b) Mémoire procédurale : La mémoire procédurale comprend la mémoire des savoir-faire automatisés (écriture, lecture, comptage ...) et le système de représentations perspectives avec la perception des environnements automatisés (couleurs, objets ...), elle est liée aux informations relatives aux séquences cognitives et motrice apprise (faire du vélo par exemple).
- c) Mémoire épisodique : C'est la mémoire des expériences passées, des événements et des souvenirs et de la capacité de les restituer dans le temps et dans l'espace. La situation où une telle information a été apprise joue un rôle important dans le rappel de cette information, en effet, c'est en se rappelant de la situation où nous avons appris une information qu'on puisse se rappeler de cette information.

2.5.2.3 La mémorisation chez l'apprenant : La mémorisation se fait par étapes : la première étape c'est l'encodage, qui consiste à l'acquisition et la transformation de l'information en trace mnésique, ensuite vient l'étape de la rétention, qui est en fait ; le stockage et la dernière étape c'est la récupération et la restitution des connaissances.

Lorsque l'élève veut mémoriser des informations, il doit d'abord les associer à un souvenir, c'est ce qu'on appelle : l'investissement émotionnel, comme il sera utile de faire des ponts avec des connaissances apprises auparavant. La motivation aussi est un élément qui favorise la mémorisation, de ce fait l'apprenant doit être encouragé et motivé. De plus, il a été démontré par plusieurs études que la démarche de récupération (réciter par cœur) est plus efficace que de relire son cours raison pour laquelle l'enseignant peut solliciter l'engagement actif au cas où l'apprenant s'efforce à restituer son cours par cœur avant de le relire, puis il prend le temps vérifier ses erreurs lors de la restitution.

En conclusion, les quatre clés de mémorisation qui permettent à l'apprenant de mieux mémoriser sont l'engagement actif la répétition qui entraîne la connexion des neurones entre eux dans le cerveau, le feed-back qui consiste à comparer les connaissances restituées par cœur pendant le cours et à vérifier ses lacunes, alors que la quatrième clé est l'attention ou la concentration.



Ce schéma représente les différentes composantes de la mémoire

2.6 L'intégration du Mind Mapping en classe du FLE :

La construction des connaissances passe nécessairement par le niveau d'implication de l'apprenant dans son processus d'apprentissage.

Selon 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.* ». (Tomson, 2010, p.4)

L'utilisation des schémas dans la classe du FLE permet aux apprenants de travailler à partir de leurs productions mentales ; celles-ci deviennent le support en étant génératrice de motivation et en jouant un rôle central dans l'apprentissage.

L'intégration de cet outil dans une classe du FLE garantit l'augmentation de la vitesse d'apprentissage et le rend efficace, de plus, elle favorise la mémorisation et élimine la perte des éléments retenus ou mémorisés.

Donc, il est primordial de penser aux pratiques pédagogiques ayant relation avec les cartes mentales car elles favorisent la visibilité de la pensée et favorisent la métacognition, ainsi leur rôle dans l'exploration des nouvelles idées et la stimulation de la créativité de l'apprenant et de l'enseignant. Bourissoux a affirmé que l'intégration des Mind Mapping dans l'enseignement du FLE, aide l'apprenant à conjuguer quatre langages à savoir : celui des mots, des images, des couleurs et du contexte.

Par conséquent, cet outil joue un rôle cognitif crucial étant donné qu'il participe à l'amélioration du processus d'apprentissage, il est utilisé pour la construction des connaissances, pour la motivation et au service de l'évaluation.

2.6.1 Le Mind Mapping comme outils pédagogique motivant : La motivation est l'essence de l'apprentissage, elle donne l'envie d'apprendre et d'avancer dans le processus de l'apprentissage. Cette action peut donc avoir des applications considérables dans le cadre de toute formation en général et des formations scolaires en particulier.

Le Mind Mapping et l'un des facteurs motivants, il joue un rôle dans la construction des connaissances et dans l'implication de l'apprenant dans son processus d'apprentissage. Cet outil est devenu un moyen d'interaction entre l'apprenant et l'enseignant, il est donc considéré comme un moyen de motivation, de mémorisation, et d'apprentissage.

2.6.2 Le Mind Mapping ; une aide à la mémorisation : Le processus de la mémorisation joue un rôle dans la réussite scolaire, raison pour laquelle la mémorisation est une finalité de tout apprentissage, autrement dit ; les deux

notions mémoire et apprentissage sont indissociables, du moment que le processus de mémorisation permet à l'apprenant de constituer une somme de connaissances.

Le Mind Mapping est un moyen qui aide à la mémorisation des connaissances, cela est grâce à ses caractéristiques; entre autres: L'illustration par les images simples, les différentes couleurs, les schémas, les dessins et les signes qui permettent désinstaller des points de repère chez l'apprenant servant à l'aider pour récupérer ce qui a appris.

En somme, la schématisation des idées aide les apprenants à mieux mémoriser ce qu'ils ont appris et ce qu'ils ont construit comme connaissances et savoirs de façon à ce qu'ils puissent les retrouver plus tard. Plus les informations et les connaissances sont bien organisées à l'aide des schémas et des cartes heuristiques, plus ils seront faciles à se rappeler.

(BENDJAAFER, 2017-2018, p.34)

2.6.3 Le MindMapping ; une aide à la compréhension : La compréhension est une action individuelle, chaque apprenant a besoin de comprendre ses actions, au cas où ce dernier n'arrive pas à comprendre, il ne pourra pas agir, notamment quand il est seul, du fait, il doit interagir dans un ensemble interactif.

Le Mind Mapping favorise la compréhension du contenu enseigné et valorise le travail en groupe en étant un outil d'apprentissage et d'interaction à la fois. Il encourage l'apprenant-grâce à son principe d'hiérarchisation- à s'exprimer avec plaisir, en utilisant les images, les couleurs, les dessins et les schémas.

L'image en générale et les cartes heuristiques en particulier ont un rôle motivant dans le développement de compréhension à l'oral et à l'écrit car l'image représente concrètement les connaissances, permettant à l'apprenant de saisir le sens.

D'après Paquette Gilbert «*Les schémas rendent la compréhension possible par la confrontation des schémas existants avec des événements nouveaux. Si aucun*

schéma ne peut être relié à ces événements, ceux-ci demeurent incompréhensibles pour nous ». (PAQUETTE, 2002, p.34)

Donc la carte heuristique, par son rôle prépondérant, sert à consolider les éléments essentiels pour l'apprentissage et favorise la compréhension. (BENDJAAFER, 2017-2018, p.34).

2.7 La création du Mind Mapping

L'organisation d'une idée par le biais du MindMapping permet à l'apprenant de tisser des liens entre les idées et les connaissances, sa création même à un apprentissage visuel.

L'emploi de cet outil améliore les compétences organisationnelles et la créativité de l'apprenant tout en favorisant la compréhension du sujet.

On peut créer un Mind Mapping par deux méthodes à savoir la création à la main et la création à l'aide d'un logiciel.

2.7.1 La création à la main:

Pour organiser les idées de l'apprenant d'une classe de langue étrangère l'intégration de la carte heuristique paraît être la meilleure solution, nous pouvons la créer simplement à la main; cela permet à l'apprenant d'être un élément actif dans son apprentissage et de développer sa créativité en projetant ses idées sur le papier et en réfléchissant aux liens logiques et hiérarchiques. En plus la participation de l'apprenant à la création manuelle des cartes heuristiques un grand avantage dans le traitement du texte attendu qu'elles lui permettent de produire un schéma graphique résumant tout le texte.

Plusieurs recherches prouvent l'efficacité de l'acte d'écrire ou de dessiner manuellement attendu que cela engage bien le cerveau, selon Boukobza (2018), *« En tant qu'utilisateurs de logiciel de Mind Mapping, j'attends avec impatience la démocratisation de tels dispositifs ne permettant de créer mes cartes à la main tout en interagissant avec les logiciels. »*.

2.7.1.1 Les étapes de la réalisation du MindMapping à la main :

Pour réaliser MindMapping à la main, il est primordial de passer par les

étapes suivantes:

- 1) **La première étape:** Cette étape commence par l'inscription du thème au milieu d'une feuille. Puis cette feuille doit être mise à l'horizontale devant celui qui est en train de réaliser la carte, ensuite, on dessine un cercle ou un nuage autour du terme inscrit au centre afin de bien mettre en évidence ce concept, qui est au cœur de la réflexion.
- 2) **La deuxième étape :** on dessine des branches, ce sont des ramifications principales qui doivent partir du cercle ou du nuage et irradier dans toutes les directions.
- 3) **La troisième étape :** L'inscription des termes génériques, elle se fait par la sélection des termes génériques qui feront figure de rubriques dans lesquelles, le réalisateur de la carte pourra ranger ses différentes pensées ou idées. Ainsi, s'il veut structurer un thème de réflexion, il doit choisir, par exemple ; des termes tels que : «Questions», «Domaines d'utilisation», «Problèmes», «Solutions», «Exemples», etc. Il peut aussi simplement inscrire sur les différentes branches les 6 interrogations essentielles que sont: «Qui?», «Quoi?», «Quand?», «Comment?», «Où?» et «Pourquoi?», ou encore adopter une logique basée sur des avantages et des inconvénients, des méthodes ou des hypothèses.
- 4) **La quatrième étape :** Dans cette étape, les idées vont être réduites à des mots clés qui seront, à leur rôle, ordonnés à l'aide de nouvelles ramifications partant des termes génériques. A ce stade, il faut écrire tous les mots qui viennent à l'esprit du créateur sur la thématique qu'il a choisie. Puis, il est possible de tracer d'autres lignes pour relier les idées qui se rapportent à ces mots-clés au terme correspondant.

5) **La cinquième étape :** C'est l'étape de l'optimisation du schéma mental en le dotant d'images. Une fois l'inspiration est épuisée ; on peut illustrez certaines de nos idées avec des dessins pour solliciter ainsi plus fortement l'hémisphère droit de notre cerveau, tout en nous relaxant, ce qui a souvent pour effet de stimuler la pensée créative. Dans cette dernière étape, il y a lieu de mettre en évidence les associations logiques avec des traits de liaison entre les différentes ramifications ou encore marquer les concepts cruciaux d'un point d'exclamation et les problèmes à résoudre d'un point d'interrogation.

2.7.1.2 Les règles à suivre pour réaliser un Mind Mapping :

- Partez toujours du milieu de la page.
- Ecrivez en caractères d'imprimerie et inscrivez un mot sur chaque ligne.
- Reliez toutes les branches et idées/notions. Employez de la couleur.
- Utilisez des symboles, des signes et des traits. Créez vos propres dessins, images ou figures.
- Ecrivez seulement des mots (substantifs, adjectifs, verbes) et non pas des phrases.

2.7.2 La création à l'aide d'un logiciel :

Pour créer une carte mentale à l'aide d'un logiciel (pour les ordinateur) ou d'une application (pour les smart phones), l'apprenant devra disposer un logiciel ou installer dans son téléphone une application de Mind Mapping, il en existe plein, gratuits et payants. Cela permet de travailler soit avec la souris et le clavier ou avec son smart phone au lieu d'un stylo et une feuille de papier, cette technique en usant ces appareils numériques présente plusieurs avantages ; les termes peuvent être complétés à tout moment, on peut insérer des photos graphiques, des liens et des notes. La spécificité de ces logiciels est de pouvoir créer des Mind-Mapping puis de

les partager en mode collaboratif (ex : MapsOfMind–FraMindMap – Mind42 – Coggle etc.).

2.8 La lecture d'un Mind Mapping

Pour pouvoir lire correctement un Mind Mapping, il faut prendre en considération ses composantes essentielles qui sont :

- Le cœur de la carte : le sujet général(au centre).
- Les branches principales : représentent les thèmes qui vont être détaillés.
- Les branches secondaires : qui entrent dans le détail d'un thème.

La lecture du Mind Mapping commence par le centre, ce qui permet d'appréhender le sujet abordé, directement après le cœur ; le lecteur doit passer à la lecture de la première branche qui se trouve en haut à droite, puis il entre dans le détail de cette branche. Par la suite, on passe à la branche secondaire du haut en suivant toutes les branches qui se sont attachées.

Dès que la lecture de la branche est terminée, le lecteur passe à la branche du dessous et ainsi de suite, jusqu'à finir la lecture de la branche.

La lecture du Mind Mapping se fait de droite à gauche, dans le sens des aiguilles d'une montre, de cette façon on continue la lecture de la deuxième branche, suivie par la troisième etc.

La carte mentale peut être associée des couleurs différentes pour différencier entre les branches, comme on peut numéroter ces dernières pour but de faciliter la lecture.

2.9 Des exemples sur les Mind-Mapping

Nous allons présenter deux exemples de Mind Mapping, le premier exemple est réalisé à main, alors que le deuxième sera réalisé à l'aide d'une application qui s'appelle : 'miMind – EasyMindMapping'.

- Le premier modèle représente un Mind Mapping résumant un texte historique intitulé " 8 Mai 1945 : Massacre de Sétif". (Voir Annexe n° 01 et 02)

- Le deuxième modèle représente un Mind Mapping qui résume un texte historique intitulé : “1er novembre 1954”. (Voir Annexes n° 03 et 04)

Conclusion partielle :

D’après ce que nous avons vu dans ce chapitre, nous pouvons dire que le Mind Mapping est un outil pédagogique appartenant à la famille des schémas qui se construit sur la base des mots-clés. Son utilisation peut briser la représentation linéaire des concepts. Cet outil est devenu un support visuel permettant à l’enseignant, d’un côté, de voir la structure cognitive de l’apprenant et la manière dont il pense, et d’un autre côté, il aide les apprenants à donner des résumés sur des contenus enseignés et à accomplir une tâche ayant lien avec le texte lu. Il s’agit donc, d’un facilitateur de la production écrite et d’un outil motivant qui permet à l’apprenant d’être plus motivé à apprendre par sa présentation visuelle. Par conséquent, il est important d’exploiter les cartes heuristiques comme outil attractif et moderne dans la classe pour but de motiver les apprenants à apprendre une langue étrangère, ce que nous allons essayer de prouver dans la partie pratique.

Chapitre 3 :

**Cadre expérimental de la
recherche**

Introduction partielle :

Comme l'indique son intitulé, ce chapitre constitue le cadre expérimental de notre travail de recherche. Il sera consacré à la présentation du terrain et du public et à la description du corpus, comme nous allons décrire tout le déroulement de l'expérimentation effectuée et présenter le questionnaire proposé aux enseignants du cycle secondaire.

Nous tenterons, à travers le présent chapitre, d'examiner l'impact de l'enseignement-apprentissage d'une activité de l'écrit par l'intermédiaire du MindMapping dans le cadre d'un projet pédagogique sur la réalisation du compte rendu objectif d'un texte historique chez les apprenants de 3^oAS.

3.1 Présentation du terrain et du public :

Le lieu d'investigation de notre travail est le lycée Aïbout Mohammed. Il se situe à 30 Km de la wilaya de Saida, dans une commune qui s'appelle Moulay Laarbi, liée administrativement à la daïra d'Ain-El-Hdjar qui est, à son tour, liée au chef-lieu de la wilaya de Saida. Les élèves sont de nombre de 473, et répartis sur dix-huit (18) unités entre autres six (6) classes de terminale dont quatre(4) scientifiques.

Le nombre d'enseignants est de 32 dont quatre (4) qui enseignent la langue française.

Notre travail a été réalisé avec un enseignant qui a une ancienneté de dix-sept (17) ans. Il s'agit d'un enseignant qui nous a annoncé qu'il était intéressé par le Mind Mapping, il avait une seule classe terminale scientifique (3^oAS. S) avec laquelle nous avons mené notre expérimentation.

Donc la présente étude concerne les élèves de troisième année secondaire (TM). La classe est composée de 21 apprenants (14 filles et 7 garçons). La moyenne d'âge de ces apprenants est de 19 ans, ces élèves sont majoritairement issus de milieu défavorisé ; le français pour eux est une langue étrangère et une discipline scolaire.

3.2 Description de la classe :

Une séance d'observation a précédé notre expérimentation, lors de cette séance nous avons observé que la classe est spacieuse avec un nombre de 21 élèves, assis deux par deux.

L'enseignant est actif, alors que les apprenants sont moins actifs et ne réagissent pas tellement avec leur enseignant, le niveau des apprenants est moyen, excepté deux élèves qui ont fait preuve d'un bon niveau de langue française et qui parlent couramment le français, elles participaient durant toute la séance.

3.3 L'expérimentation :

3.3.1 Présentation de l'expérimentation :

Notre recherche est ancrée dans des contextes de situations d'enseignement-apprentissage du FLE. Elle est réalisée dans la nécessité d'améliorer les pratiques pédagogiques d'enseignement en matière de la compréhension de l'écrit qui est -à son tour- au service de la production écrite en générale et de la rédaction du compte rendu objectif, le pivot de notre recherche, en particulier. Elle s'inscrit dans le cadre des quatre projets didactiques du programme de 3°AS, à savoir :

- Réaliser une recherche documentaire puis en faire une synthèse de l'information
- Organiser un débat puis en faire un compte rendu.
- Lancer un appel pour mobiliser autour d'une cause humanitaire.
- Rédiger une nouvelle fantastique.

En effet, l'apprenant de 3°AS est sensé savoir rédiger correctement le compte rendu objectif de n'importe quel texte ayant une intention communicative qui appartient à un de ces quatre projets.

Or, dans le but de mener une recherche exacte et d'avoir des résultats fiables, nous avons préféré de réduire notre cadre d'expérimentation en un seul projet

didactique, et nous avons, en fait, choisi par précision : le texte historique qui appartient au projet intitulé : ‘‘Réaliser une recherche documentaire puis en faire une synthèse de l’information’’.

Ce projet est classé premier dans la répartition annuelle du programme de 3°AS pour toutes les filières. L’intention communicative étant « Exposer pour manifester son esprit critique », dont l’objet d’étude est « Textes et documents d’Histoire ».

Nous avons divisé les apprenants de la classe en 2 groupes, groupe témoin (10 élèves, dont 6 filles et 4 garçons) et groupe expérimental (11 élèves, dont 8 filles et 3 garçons), pour avoir un équilibre de niveau entre les deux groupes ; la classe a été divisée sous la direction de l’enseignant, selon les notes de l’examen du premier trimestre en matière de français.

Tout d’abord, nous avons fait une séance d’observation lundi le 9 mars 2020, de 13 :00 à 14h :00, par laquelle, nous avons essayé d’observer la méthode utilisée par l’enseignant, sa manière de gérer la classe, comment structure-t-il la leçon, les échanges et les interactions au sein de la classe.

La deuxième séance était mercredi le 11 mars 2020 de 13 :00 à 14h :00, il s’agit d’une séance de production de l’écrit. Le type de texte choisi pour l’activité est historique intitulé : ‘ La société européenne d’Algérie’’ page 15 (Voir Annexe n°06), un texte extrait de *La conquête Coloniale et la Résistance. Algérie, Edition Nathan-Enal, 1988.*

Dans cette séance qui a été réalisée avec le groupe témoin, il s’agissait d’une présentation linéaire du savoir, d’une façon ordinaire comme se fait dans la quasi-totalité des classes algériennes, en expliquant oralement et brièvement aux apprenants du groupe témoin la leçon du compte rendu objectif, et en leurs présentant le texte choisi pour l’activité. Puis, l’enseignant a proposé une activité de production écrite dont la consigne était ainsi : « Faites le compte rendu objectif de ce texte en une dizaine de lignes. ».

Le matériel utilisé dans cette étape est le manuel scolaire de 3°AS.

Tandis que dans la séance suivante, de 14 :00 à 15h :00, effectuée avec les élèves du groupe expérimental, nous avons intégré l'outil pédagogique "MindMapping" durant l'explication de la leçon du compte rendu objectif et nous l'avons utilisé aussi durant la présentation du texte donné. L'enseignant a dessiné une carte heuristique au tableau d'une manière progressive en fonction des étapes de l'explication par la suite, il leurs a proposé la même activité proposée aux groupe témoin, sauf que les apprenants du groupe expérimental vont s'aider par l'utilisation du Mind Mapping qui a accompagné l'explication de la leçon et la présentation du texte.

Le matériel utilisé dans cette séance est varié entre manuel scolaire, cartes heuristiques et couleurs.

Pour le corpus, Il s'agit de l'ensemble des réponses des deux groupes (témoin et expérimental) à la consigne donnée.

3.2.2 Le déroulement de l'expérimentation :

Dans cette expérience, on a proposé une étude comparative entre deux groupes ; un groupe témoin et un autre expérimental. L'expérimentation s'est déroulée en deux séances, d'une durée d'une heure chacune, et chaque séance est passée par trois moments.

3.2.2.1 Premier moment :

Dans cette étape, nous avons, en premier lieu, réparti les élèves de la classe à ce que nous aurons un groupe témoin comportant 10 apprenants, et un autre expérimental dont le nombre d'apprenants est 11.

Durant la séance qui a été faite avec le groupe témoin, l'enseignant a fait oralement un rappel bref sur la méthode de rédaction du compte rendu objectif.

Tandis que lors de la séance qui a été réalisée avec le groupe expérimentale, l'enseignant a commencé par une explication sur ce que c'est un Mind Mapping, comment le réaliser et comment le lire. Ensuite il a passé à faire un rappel sur le

compte rendu objectif, ce rappel était fait par la méthode de Mind Mapping. (Annexe 07)

3.2.2.2 Deuxième moment :

Pour le groupe témoin, l'enseignant a lu et présenté oralement et d'une manière linéaire le texte intitulé : " La société européenne d'Algérie".

Pour le groupe expérimental, l'enseignant a utilisé la méthode de Mind Mapping pour expliquer le texte (Voir Annexe n°06). Tout d'abord, il a dessiné un cercle au centre du tableau, et il a écrit dedans le titre du texte, dans le petit tableau à droite, il a listé tous les éléments du périphériques, puis il est revenu au Mind Mapping pour dessiner une branche, à l'extrémité de cette dernière, il a écrit " éléments para-textuels" puis il a lié d'autres branches à cette partie.

Par la suite, il a lié au centre 3 branches en rouge, à la fin de la première il a mis la première idée secondaire, dans la branche suivante il a écrit la deuxième idée secondaire, puis il a inséré la dernière idée secondaire, celle du dernier paragraphe. Et finalement, il a ajouté une branche en bleu qui mène à l'idée générale du texte.

A la fin de cette étape, on a effacé le tableau pour passer à la dernière partie de l'expérimentation.

3.2.2.3 Troisième moment :

Afin de prouver notre point de vue concernant l'impact du Mind Mapping dans la compréhension, et dans la rédaction du compte rendu objectif du texte historique, nous avons, d'après ce troisième moment, vérifié l'efficacité de cet outil et la différence entre le taux de compréhension chez les deux groupes.

Alors avec le groupe témoin, l'enseignant a chargé les apprenants de rédiger directement le compte rendu objectif du texte historique présenté au préalable.

La consigne était ainsi : faites le compte rendu objectif du texte page 15.

Alors que le troisième moment avec le groupe expérimental a été consacré à la rédaction du compte rendu objectif du même texte mais en intégrant une autre étape entre la lecture du texte et la rédaction, cette étape c'est la réorganisation du texte (ses éléments périphériques et ses idées) sous forme d'un schéma bien structuré comme celui qui a été dessiné par l'enseignant durant le deuxième moment de l'expérience.

La consigne dans ce cas était ainsi : En relisant le texte page 15 ; réalisez un Mind Mapping dans lequel vous mettez tous les éléments périphériques, l'idée générale et les idées secondaires du texte.

Puis, à l'aide de ce Mind Mapping, faites, en une dizaine de lignes, le compte rendu objectif du texte.

Notre objectif est de vérifier l'importance de la compréhension de l'écrit dans l'amélioration des écrits des apprenants et de mettre à leur disposition un outil pédagogique efficace qui les aide à mieux comprendre le texte et à en tirer les idées facilement et donc ; à réussir la rédaction du compte rendu objectif.

3.3.3 Les activités proposées :

3.3.3.1 L'activité proposée au groupe témoin : c'est une activité de production écrite, elle consiste à lire un texte puis en rédiger le compte rendu objectif.

3.3.3.2 L'activité proposée au groupe expérimental : Il s'agit de la même activité de production écrite faite avec le premier groupe, mais avec une nouvelle méthode, et c'est sur cette méthode que toute notre recherche est axée, elle consiste à lire le texte, le réorganiser sous forme de carte mentale, et c'est à partir de cette dernière que les apprenants soient sensés se réaliser le compte rendu objectif du texte comme une dernière étape.

3.3 Le questionnaire : Le questionnaire représente une méthode importante pour recueillir des données que nous allons utiliser dans notre recherche, donc nous avons fait recours à cette technique pour mener une étude quantitative.

3.4.1 Présentation du questionnaire :

Notre questionnaire est présenté sous forme d'une série de questions destinées aux enseignants du FLE au cycle secondaire qui vont répondre en ligne, en effet, nous avons publié le questionnaire dans un groupe fermé des enseignants du cycle secondaire. (Voir Annexes n°01).

Notre questionnaire comprend neuf (9) questions, 3 questions fermées et 6 à choix multiple dont le but est de ne pas limiter le champ des réponses pour les enseignants. Les questions posées ont trait à l'enseignement des activités de l'écrit et à la compétence rédactionnelle d'un type précis de productions écrites soit ; le compte rendu objectif.

3.4.2 L'objectif du questionnaire :

Le questionnaire pourrait nous aider à recueillir des informations précises à propos de l'utilisation de l'outil pédagogique Mind Mapping par les enseignants, comme il peut être un moyen de déduction de l'intérêt de cet outil pour les enseignants et les apprenants et de son efficacité durant les activités de compréhension et de production.

Il peut nous informer aussi à propos de son utilisation par les enseignants du FLE au lycée.

Conclusion partielle :

Pour confirmer l'efficacité de l'outil pédagogique proposé, nous avons effectué, en premier lieu, une recherche comparative consistant à comparer entre deux groupes, et donc ; à trouver la différence entre celui qui a bénéficié de l'utilisation du Mind Mapping durant la séance et le groupe témoin. Et en deuxième lieu, nous avons mené une étude quantitative ; il s'agissait d'un questionnaire destiné à quelques enseignants du FLE au cycle secondaire.

L'interprétation et l'analyse des résultats obtenus seront exposées dans le chapitre suivant pour but de confirmer ou d'infirmer notre hypothèse de départ, étant :le Mind Mapping serait un outil pédagogique qui pourrait aider les apprenants à mieux comprendre et organiser les connaissances citées dans un texte historique permettant d'en rédiger

facilement le compte rendu objectif grâce à l'usage des schémas, des Dessins et des couleurs.

Chapitre 4 :

**Présentation, analyse et
discussion des résultats**

Introduction partielle :

Ce chapitre constitue la deuxième partie du cadre expérimental de notre travail de recherche, il sera consacré à l'analyse réponses des enseignants qui ont répondu à notre questionnaire. Nous cherchons par cette étape, à recueillir des informations supplémentaires permettant de nous donner une idée sur la perception des enseignants à propos du Mind Mapping, chose qui va nous aider dans notre travail. Puis, nous allons passer à l'analyse des textes produits par les apprenants de la classe de 3^oAS. Nous tenterons, à travers cette étape d'examiner l'impact de l'intégration du Mind Mapping dans l'enseignement-apprentissage en général et dans la compréhension d'un texte pour rédiger ensuite son compte rendu objectif correctement en particulier.

A travers une analyse des textes produits par les apprenants des deux groupes, nous tâcherons à vérifier l'apport de la carte heuristique dans les activités de l'écrit, notamment celles qui tournent autour de la rédaction du compte rendu objectif du texte historique. Nous prétendons aboutir à des résultats qui nous offrent des éléments de réponses à la question posée au départ.

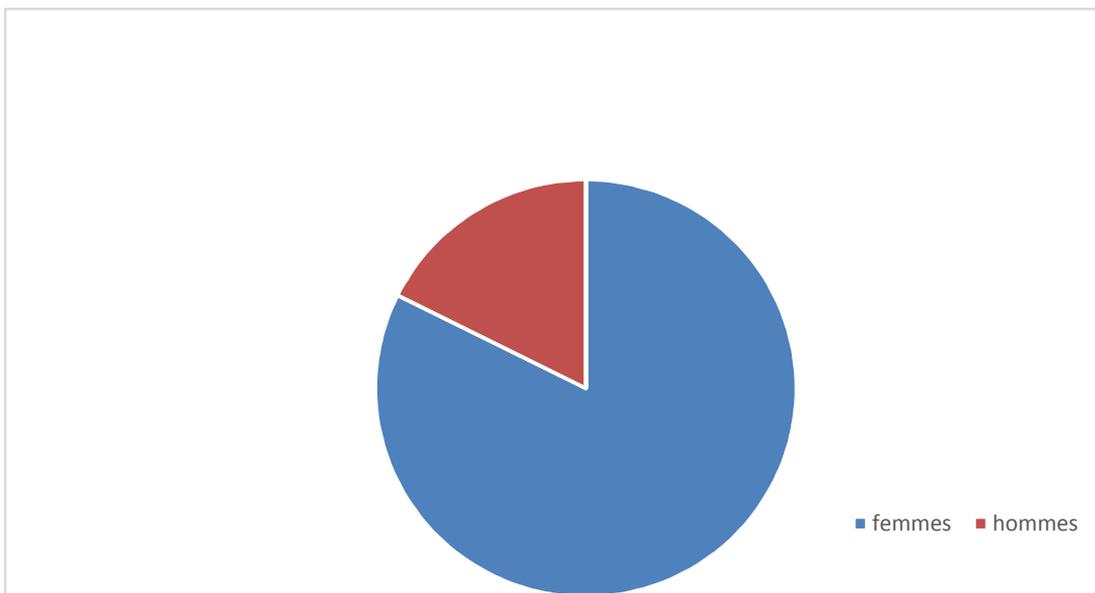
4.1 Présentation et analyse des résultats obtenus par le questionnaire :

Nous avons adressé un questionnaire de 9 questions à un nombre d'enseignants du FLE au cycle secondaire dans le but de voir les difficultés de compréhension d'un CRO et la manière de représentation des enseignants par rapport aux Mindmaps, comme nous cherchons à voir les démarches préconisées habituellement par les enseignants lors de leur enseignement. Cela va nous permettre de collecter des données riches en informations, chose que nous voyons nécessaire pour compléter les observations faites en classe.

- Vous êtes : Femme / Homme ?

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Femme	28	82 %

Homme	6	28 %
-------	---	------



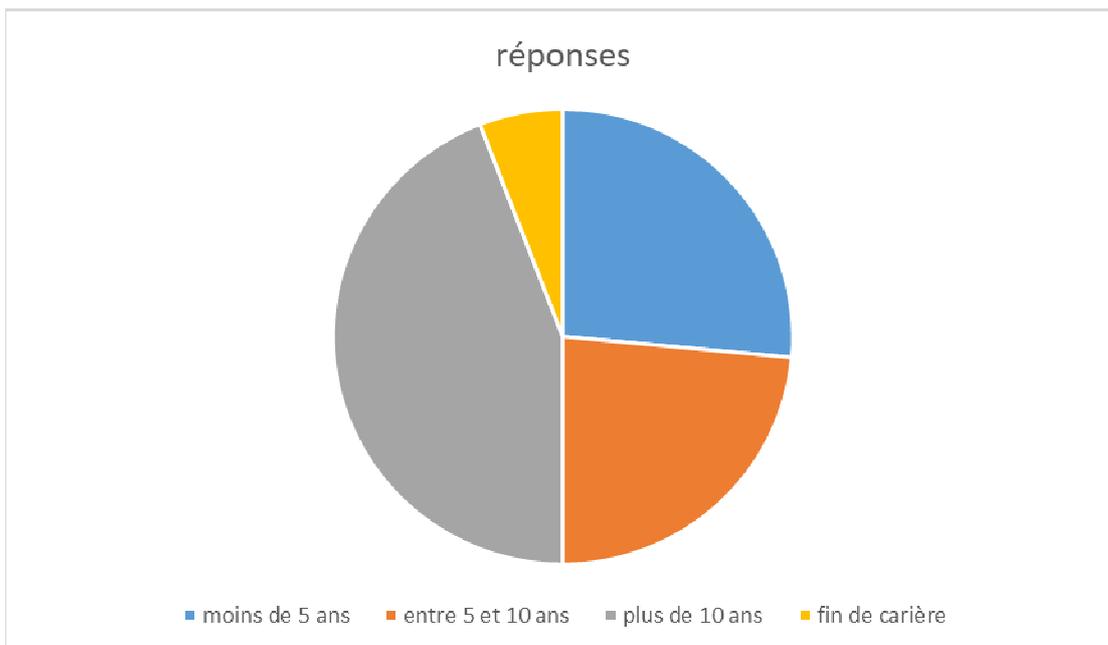
Commentaire :

Le groupe d'enseignants qui ont répondu à notre questionnaire est un groupe hétérogène, il se constitue de 34 enseignants, dont 28 femmes et 6 hommes.

- **Age** : la moyenne d'âge est : 33 ans

1) Depuis quand êtes-vous dans l'enseignement du FLE ?

Années d'expérience	Nombre de réponses	Pourcentage
Moins de 5 ans	9	26 %
Entre 5 et 10 ans	8	24 %
Plus de 10 ans	15	44 %
Fin de carrière	2	6 %

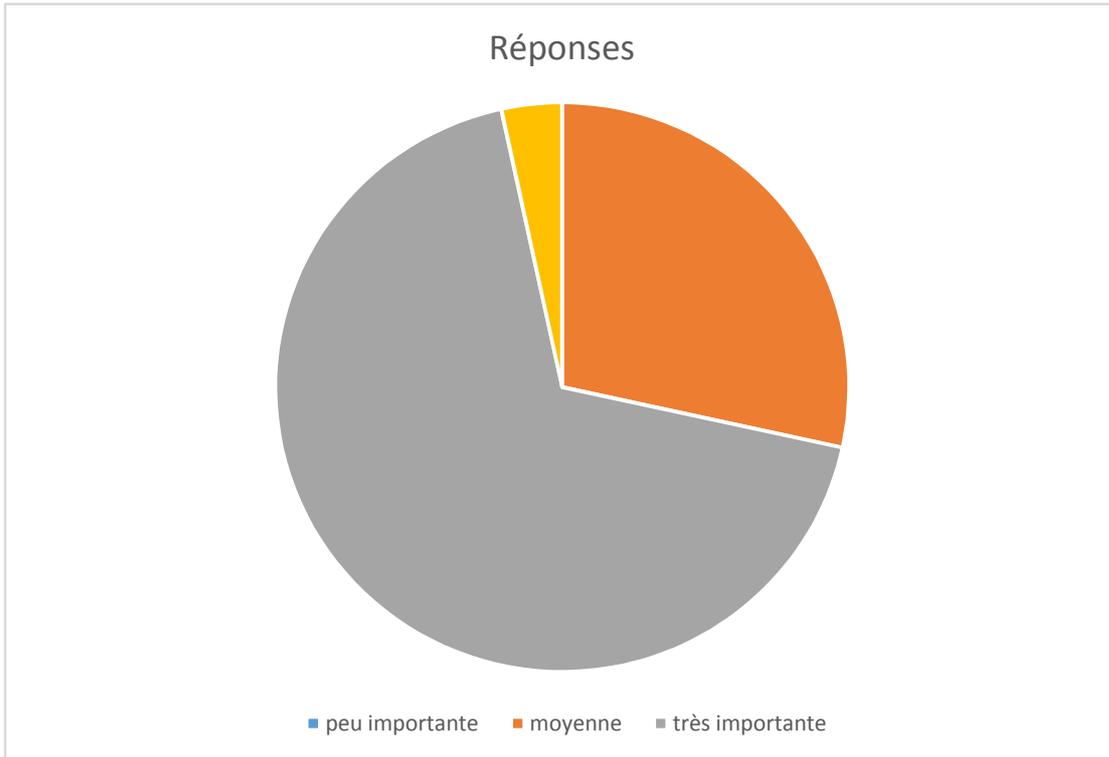


Commentaire :

L'ensemble des enseignants qui ont répondu au questionnaire est varié, est donc l'ancienneté varie d'un enseignant à l'autre.

2) *Quelle place occupent les activités de l'écrit dans le programme de 3^{AS} ?*

Le tau	Nombre de réponses	Pourcentage
Peu importante	0	0 %
Moyenne	10	29 %
Très importante	24	71 %

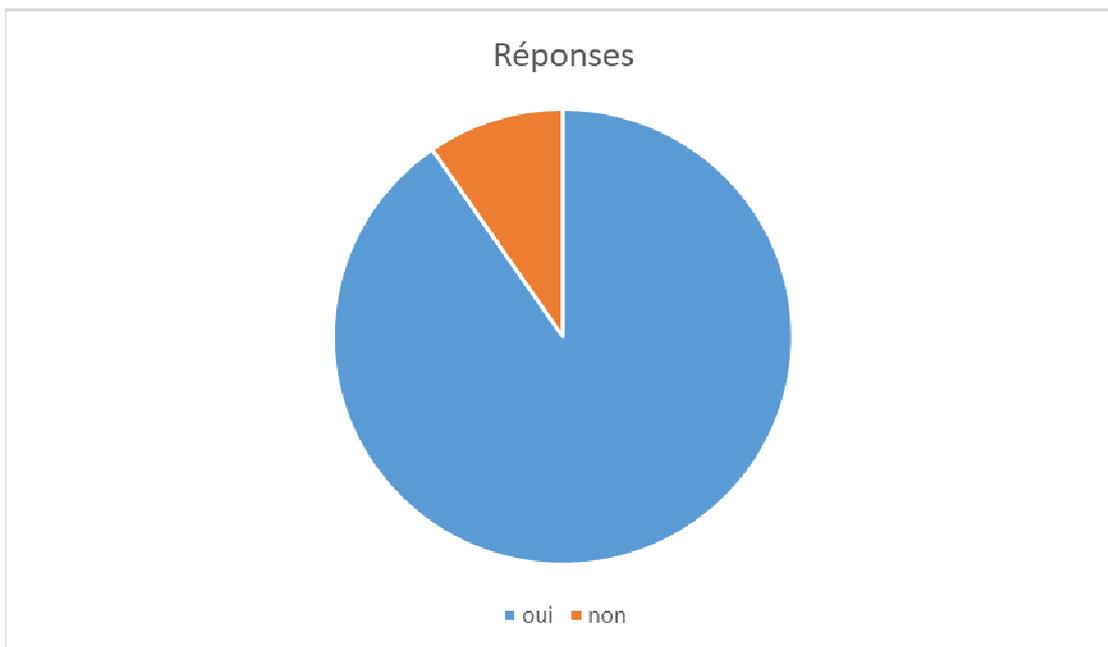


Commentaire :

D'après cette question, nous pouvons constater que la quasi-totalité des enseignants donne une grande importance aux activités de l'écrit.

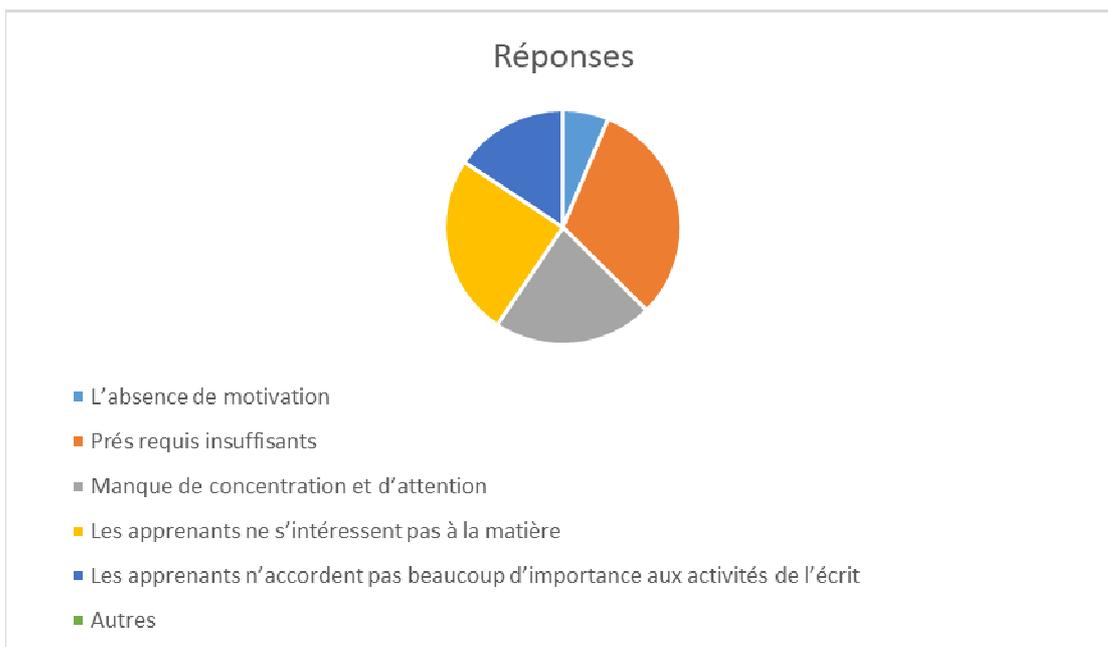
3) Vos élèves ont-ils des difficultés lors des activités de l'écrit ?

Réponses	Nombre des réponses	pourcentage
Oui	30	88 %
Non	4	12 %



Si oui ; à votre avis l'origine du problème est :

L'origine de problème	Nombre de réponses	Pourcentage
L'absence de motivation	2	6 %
Prés requis insuffisants	10	29 %
Manque de concentration et d'attention	7	21 %
Les apprenants ne s'intéressent pas à la matière	8	24 %
Les apprenants n'accordent pas beaucoup d'importance aux activités de l'écrit	5	15 %
Autres	2	6 %

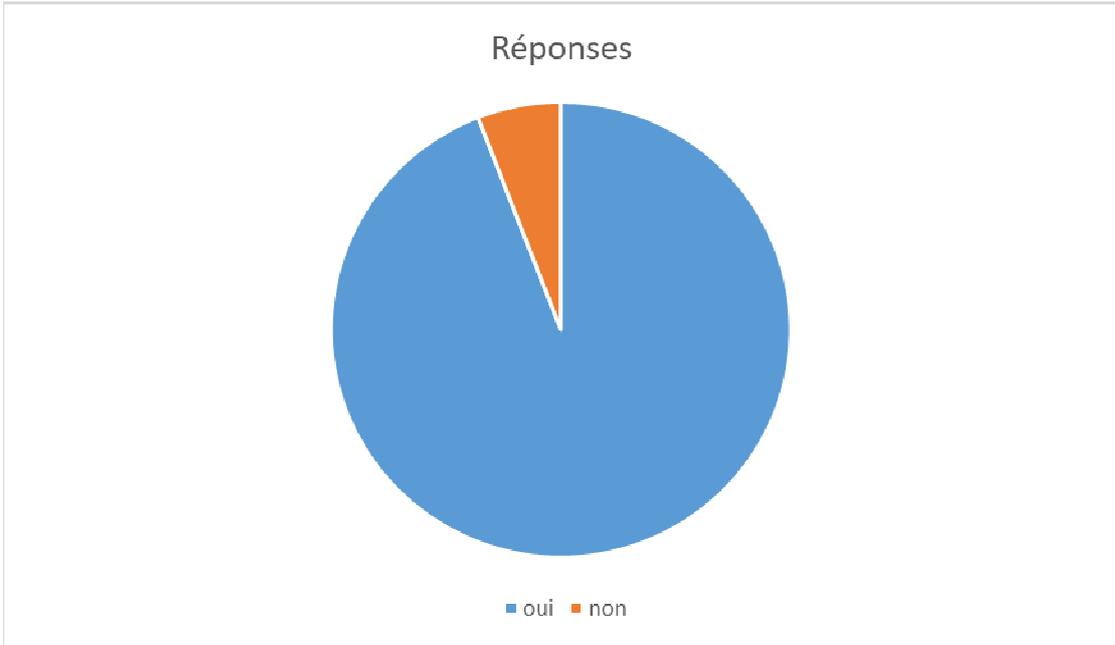


Commentaire :

Les réponses des enseignants sont différentes, mais ils confirment que la plupart des apprenants rencontre des difficultés aux activités de l'écrit, et que ces difficultés sont dues à différents facteurs.

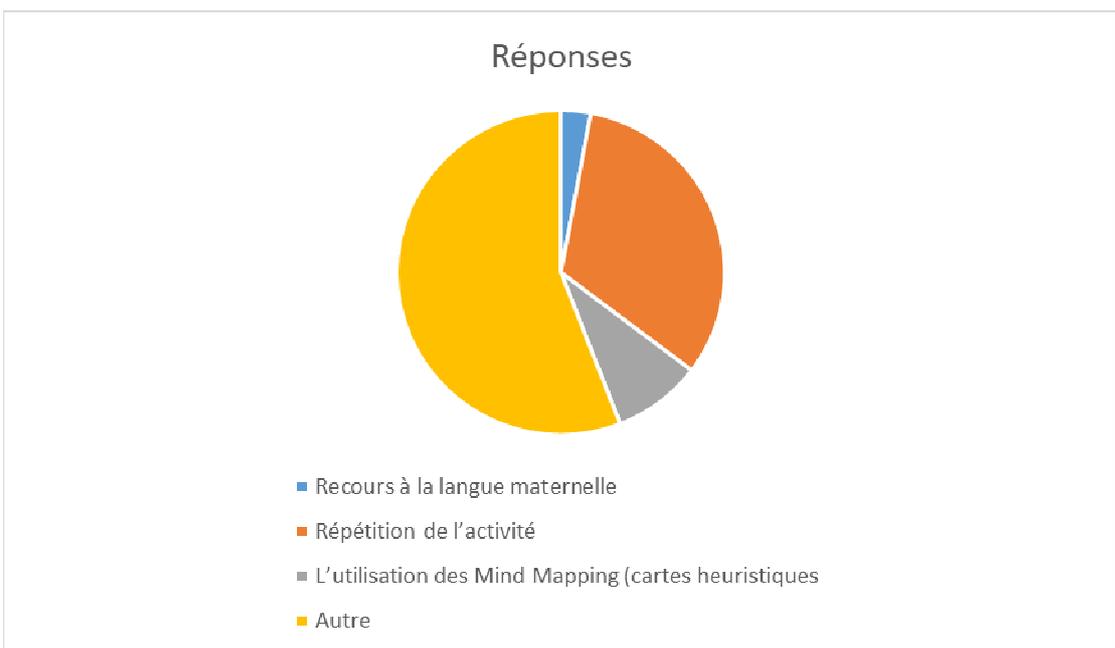
4) Avez-vous déjà essayé de proposer des solutions face à ce problème ?

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	32	94 %
Non	2	6 %



Si OUI, qu'est-ce que vous avez proposé ?

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Recours à la langue maternelle	1	3 %
Répétition de l'activité	11	32 %
L'utilisation des Mind Mapping (cartes heuristiques)	3	9 %
Autre	19	56 %

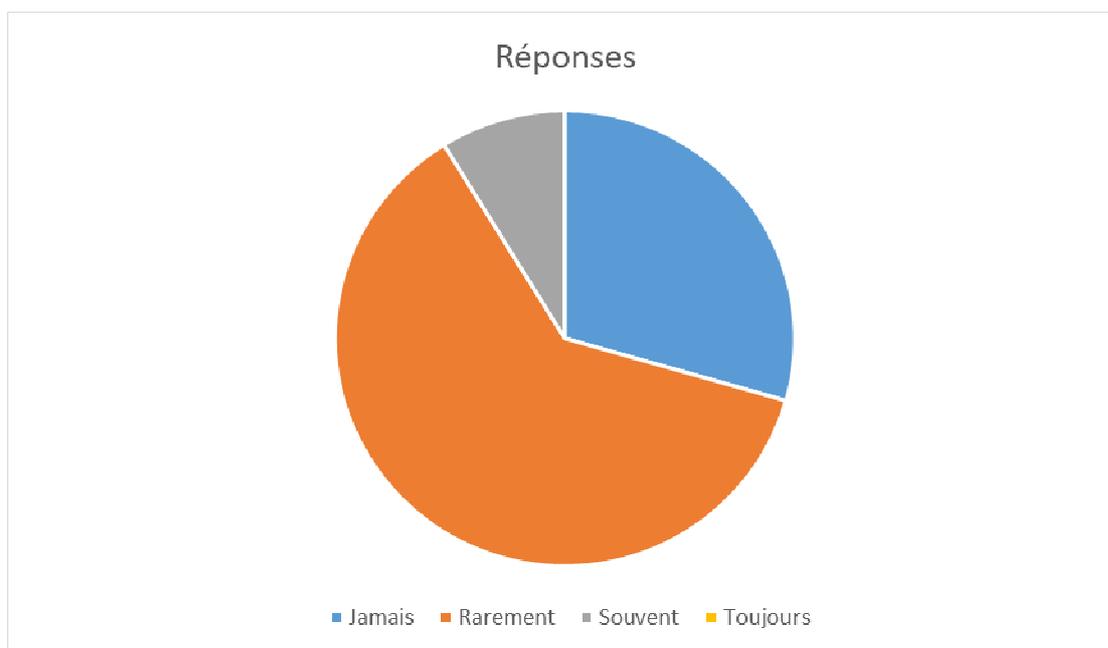


Commentaire :

D'après les réponses des enseignants à cette question, nous constatons qu'ils prennent des mesures pour remédier les lacunes des apprenants et améliorer leur productions écrites. Nous avons constaté aussi que les cartes heuristiques ne sont utilisées que par une minorité d'enseignants (3 sur 34), dont l'ancienneté est entre 5 et 10 ans excepté un enseignant, dont l'ancienneté est plus de 10 ans.

5) Utilisez-vous le Mind Mapping en classe de FLE pour expliquer une leçon ?

réponses	Nombre de réponses	pourcentage
Jamais	10	29 %
Rarement	21	62 %
Souvent	3	9 %
Toujours	0	0 %



Commentaire :

Nous constatons d'après les réponses des enseignants à cette question que la méthode de schématisation n'est pas trop utilisée en classe du FLE. En effet, aucun enseignant n'a répondu par (toujours).

6) Le Mind Mapping est un outil pédagogique :

réponses	Nombre de réponses	pourcentage
Motivant et efficace pour faciliter la compréhension et la production écrites	1	10 %
Un outil qui permet aux apprenants de bien comprendre un texte et d'en extraire facilement l'idée générale et les idées secondaires	3	30 %
Ce n'est pas un moyen efficace qui favorise la compréhension du texte	4	40 %
Il n'aide pas vraiment les apprenants à rédiger une production écrite	2	20 %

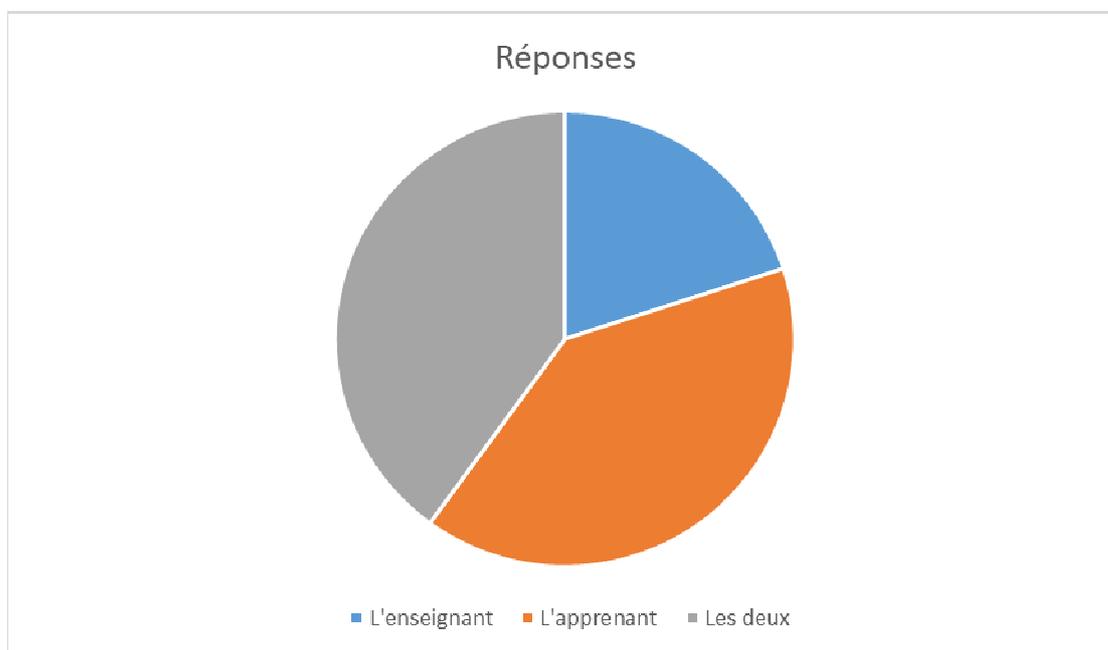


Commentaire :

Quelques enseignants seulement ont répondu à cette question, car ce sont les enseignants qui ont déjà utilisé cette méthode qui peuvent nous répondre en fonction de leurs expériences avec les cartes heuristiques.

7) D'après vous l'utilisation des Mindmapping dans l'apprentissage aide :

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
L'enseignant	2	20 %
L'apprenant	4	40 %
Les deux	4	40 %



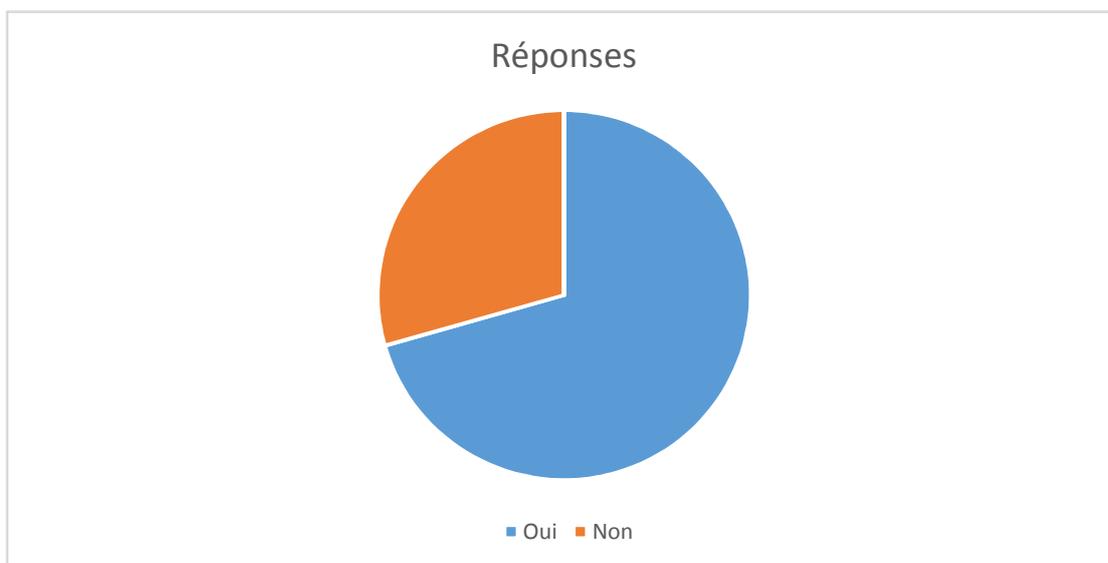
Commentaire :

Les mêmes dix enseignants qui ont répondu à la question précédente ont répondu à cette question, ils voient que cette méthode aide l'apprenant et l'enseignant.

8) Pour résumer un cours, l'emploi des Mind Mapping facilitera-t-il la compréhension pour les élèves ?

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	24	70 %

Non	10	30 %
-----	----	------

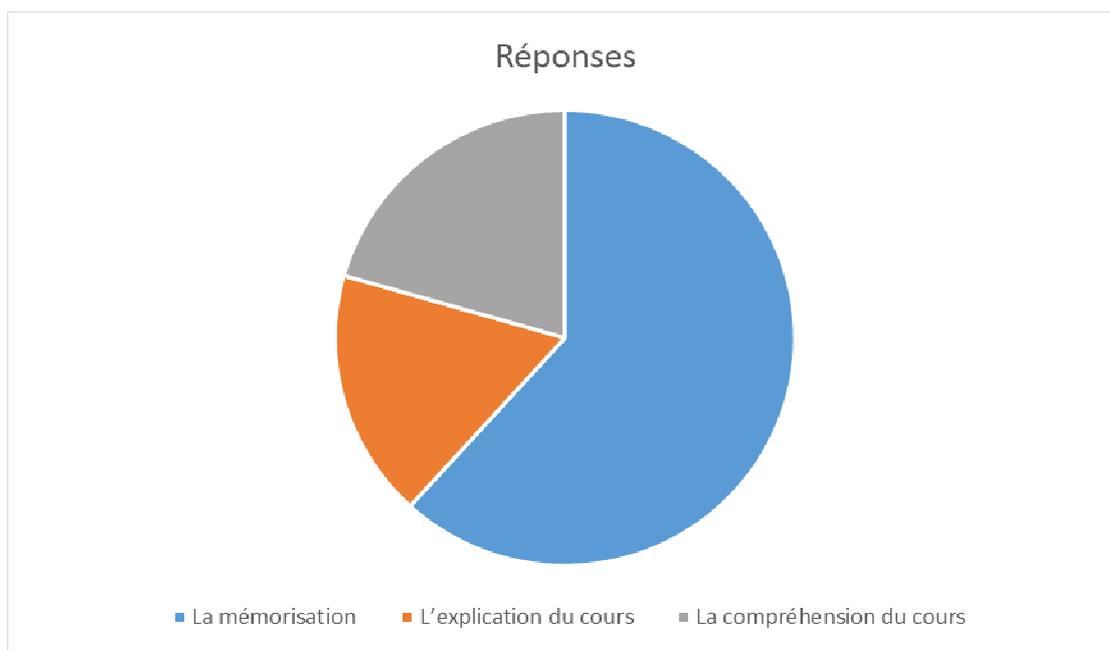


Commentaire :

La quasi-totalité des enseignants interrogés a affirmé que l'utilisation des Mind Mapping en classe de FLE pourrait faciliter la compréhension chez les apprenants.

9) Selon vous, l'usage des Mind Mapping dans un cours de français favorise:

Réponses	Nombre de réponses	pourcentage
La mémorisation	21	62 %
L'explication du cours	6	18 %
La compréhension du cours	7	20 %



Commentaire :

21 enseignants ont annoncé que les Mind Mapping favorisent la mémorisation, alors que les autres voient que c'est un outil qui est au profit du cours ; son explication et sa compréhension.

4.2 Analyse des résultats obtenus par l'expérimentation :

4.2.1 Outil d'analyse :

Pour l'analyse des productions écrites des apprenants qui ont participé à notre expérimentation, il nous semble pertinent de faire appel au tableau Eva. Il s'agit d'une grille d'évaluation élaborée en janvier 1991 par le groupe EVA I.N.R.P, EVA.

N.B : ce tableau sera présenté dans la partie « Annexes ». (Voir Annexe n° 08)

L'utilité de cette grille provient des divers volets et niveaux d'analyse qu'elle propose, à savoir ; l'aspect pragmatique, l'aspect sémantique, l'aspect morphosyntaxique et l'aspect matériel. De surcroit, le texte dans son ensemble sera pris en considération. C'est pourquoi ce tableau d'analyse nous paraît le plus convenable pour mettre en œuvre une analyse efficace et complète des productions en question.

L'organisation de la grille EVA permet d'analyser chaque unité de production selon les quatre points de vue cités ci-dessus :

1/ Le point de vue pragmatique :

- ✓ Il aborde le texte dans son ensemble par trois questions :
 - 1-L'auteur tient-il compte de la situation ?
 - 2-A-t-il choisi un type d'écrit adapté ?
 - 3-L'écrit respecte-t-il l'intention communicative ?
- ✓ Par deux questions portant sur les relations entre les phrases :
 - 1-L'apprenant a assuré le guidage du lecteur ?
 - 2-La cohérence thématique est-elle satisfaisante ?
- ✓ Par deux questions qui portent sur la phrase :
 - 1-La construction des phrases est-elle variée et adaptée au type ?
 - 2-Les marques d'énonciation sont-elles interprétables et adaptées ?

2/ Le point de vue sémantique :

- ✓ Les trois questions qui portent sur le texte dans son ensemble :
 - 1-L'information est-elle pertinente et cohérente ?
 - 2-Le choix du type du texte est-il approprié ?
 - 3-Le vocabulaire et le registre de langue employés sont-ils homogènes et adaptés à l'écrit ?
- ✓ Les deux questions sur les relations entre les phrases :
 - 1-La cohérence sémantique est-elle assurée ?
 - 2-L'articulation entre les phrases ou les propositions est-elle marquée efficacement ?
- ✓ Les deux questions qui portent sur la phrase :
 - 1-Le lexique est-il adéquat ?
 - 2-Les phrases sont-elles sémantiquement acceptables ?

3/ Le point de vue morphosyntaxique :

- ✓ Les trois questions accordées à l'analyse du texte dans son ensemble :
 - 1-Le mode d'organisation correspond-il au type de texte choisi ?
 - 2-Le système des temps est-il pertinent et homogène ?

- 3-Les valeurs des temps verbaux sont-elles maîtrisées ?
- ✓ Les trois questions relatives aux relations entre les phrases :
 - 1-La cohérence syntaxique est-elle assurée ?
 - 2-La cohérence temporelle est-elle assurée ?
 - 3-La concordance des temps et des modes est-elle respectée ?
- ✓ Les trois questions relatives à la phrase :
 - 1-La syntaxe de la phrase est-elle grammaticalement acceptable ?
 - 2-La morphologie verbale est-elle maîtrisée ?
 - 3-L'orthographe (lexicale, grammaticale) est-elle correcte ?

4/ le point de vue matériel :

- ✓ L'aspect matériel aborde le texte par trois questions :
 - 1-Le support est-il bien choisi ?
 - 2-La typographie est-elle adaptée ?
 - 3-L'organisation de la page est-elle satisfaisante ?
- ✓ Il aborde les relations entre les phrases par deux questions :
 - 1-La segmentation des unités du discours est-elle pertinente ?
 - 2-La ponctuation délimitant les unités de l'écrit est-elle maîtrisée ?
- ✓ Il aborde la phrase par deux questions :
 - 1-La ponctuation de la phrase est-elle maîtrisée ?
 - 2-Les majuscules sont-elles utilisées conformément à l'usage ?

Pour le premier aspect, nous avons trouvé que toutes les questions sont adéquates pour analyser les productions en questions du côté pragmatique.

Alors que du point de vue sémantique, morphosyntaxique et matériel ; nous avons vu nécessaire de supprimer quelques questions, afin d'adapter la grille avec le type et la nature des productions à analyser.

En fait, la question qui concerne le registre de langue employé est à supprimer, car il s'agit d'une population ayant un niveau limité en langue française.

Pour l'aspect matériel, il nous paraît évident de supprimer les trois questions relatives au texte dans son ensemble car, habituellement, les apprenants utilisent une double feuille pour les rédactions donc, pas question de vérifier la nature du

support utilisé ni le style et la taille du caractère. Concernant la question relative à l'organisation de la page, elle est supprimée car l'apprenant n'était pas chargé d'illustrer le texte cible.

Nous avons aussi vu nécessaire d'éviter la question relative à la ponctuation du dialogue car il ne s'agit pas d'un genre d'écrit qui comprend des passages de dialogue.

4.2.2 Analyse des copies du premier groupe (groupe témoin):

4.2.2.1 Analyse de l'aspect pragmatique :

La visualisation des textes produits relève que la majorité des apprenants ont pu tenir compte de la situation, autrement dit ; ils ont retiré correctement les éléments périphériques du texte en répondant aux questions : qui parle ? à qui ? pourquoi ?

Seulement 2 apprenants ont respecté le type du texte demandé, et ils ont produit des comptes rendus objectifs complets contenant les deux parties, alors que huit apprenants n'ont pas produit l'effet recherché par le type du texte.

Concernant les relations entre les phrases, nous relevons à ce niveau une absence presque totale du guidage qui assure une structuration du texte, autrement dit ; les apprenants n'utilisent pas les mots de liaison.

En ce qui concerne l'analyse au niveau des phrases, 8 apprenants manifestent une incapacité à construire des phrases correctes, seules les deux copies A6 (Annexe14) et A5 (Annexe13) qui révèle une bonne construction des phrases.

4.2.2.2 Analyse de l'aspect sémantique :

L'analyse des textes dans leurs ensemble sur le plan sémantique a montré que 8 productions sont pratiquement incompréhensibles, dont les informations fournies sont incohérentes, cela est dû à la juxtaposition des phrases de la part des apprenants sans tenir compte de la cohérence du texte.

Ces lacunes montrent que les apprenants du groupe témoin ne sont pas parvenus à maîtriser la structure correcte du compte rendu objectif.

Pour l'analyse des relations entre les phrases, on peut dire que la cohérence sémantique n'est pas assurée dans la majorité des copies excepté les copies A5(Annexe13) et A6(Annexe14). Les apprenants ne tiennent pas compte du sens produit.

A ce titre, il est évident de signaler l'absence des articulateurs entre les phrases et les propositions en raison de la non utilisation des connecteurs logiques.

Au niveau de la phrase, le lexique utilisé est plus ou moins adéquat dans la quasi-totalité des copies, sauf que quelques apprenants ont utilisé des expressions confuses qui manquent de clarté. Nous relevons :

Dans la copie A8 (Annexe16) par exemple : « *il a dit que dans le deuxième paragraphe les installé* »s.

4.2.2.3 Analyse de l'aspect morphosyntaxique :

Généralement, les apprenants du groupe 1 ignorent les règles syntaxiques, alors que le système de temps utilisé ne fait pas défaut pour tous les participants du groupe sauf dans la copie A4(Annexe12).

Au niveau des relations entre les phrases, nous avons constaté que les prépositions sont employées incorrectement dans plusieurs copies.

L'aspect relatif à la cohérence temporelle fait défauts dans 8 copies sur 10, exception faite aux copies A5(Annexe13) et A6(Annexe14) dont les deux apprenants ont su maîtriser cet aspect.

Quelques apprenants ont produit des phrases grammaticalement inacceptables, la morphologie verbale est non respectée dans 7 copies, ex : « *il extrait* » (copie A4-Annexe12)

Les normes d'orthographe ne sont pas respectées dans 5 copies sur 10.

4.2.2.4 Analyse de l'aspect matériel :

La majorité des productions ne respecte pas les critères de la segmentation du texte en unité de discours, on a trouvé 8 textes inachevés (copies : A1,A2,A3,A4,A7,A8,A9,A10).(Voir Annexes n°09,10,11,12,15,16,17,18).

Seules les copies A5(Annexe13) et A6(Annexe14) qui représentent des productions complètes contenant les 2 parties du compte rendu objectif.

Les signes de ponctuation sont rarement utilisés dans quelques copies, et elles sont utilisés inconvenablement dans d'autres copies.

Nous relevons :

L'absence totale de la majuscule dans la copie A9. (Annexe17)

L'emploi inadéquat des virgules dans 3 copies.(Annexes 11).

Cela reflète clairement une non maîtrise de la ponctuation qui constitue un aspect matériel important dans la construction et la compréhension du sens d'un message écrit.

4.2.3 Analyse des copies du deuxième groupe (groupe expérimental) :

4.2.3.1 Analyse de l'aspect pragmatique :

En visualisant les productions écrites des participants du groupe expérimental, nous avons relevé qu'un seul apprenant n'est pas arrivé à l'effet recherché, il s'agit de l'auteur de la copie B3(Annexe21). En effet, il n'a pas respecté la structure du compte rendu objectif. Les autres ont respecté le plan du texte ex : copies B4,B6,B8.(Annexes 22,24,26)

Il est important de dire que les textes sont achevés dans 10 copies sur 11, il n'y a que la copie B1(Annexe19) qui manque de la dernière idée secondaire.

Nous n'avons relevé donc à ce niveau, qu'une seule copie, celle numérotée B3 (Annexe21) dont l'auteur n'a pas réussi totalement sa rédaction attendu qu'il n'a pas clôturé son texte.

Concernant la relation entre les phrases, il est fort remarqué que le guidage du lecteur est assuré dans 7 copies sur 11.

Au niveau des phrases, et mises à part les deux copies B9(Annexe27) et B2 (Annexe20) dont les phrases ne sont pas assez bien construites ; le reste des productions est caractérisé par des phrases bien construites en utilisant convenablement le pronom de la troisième personne.

Les incohérences relevées à ce niveau d'analyse se résument ainsi :

« *Je parle de en 1847* »(copie B7) (Annexe25)

« *Les évènements de la européenne* » (copie B11) (Annexe29)

4.2.3.2 Analyse de l'aspect sémantique :

Au niveau du texte dans son ensemble, nous avons trouvé que toutes les copies produisent des informations pertinentes et cohérentes et dont la compréhension est pratiquement aisée par le lecteur. Les informations sont en rapport avec le texte source.

En ce qui est du choix du type du texte, nous considérons que la majorité des productions ne comporte pas des lacunes dans les deux parties du compte rendu objectif. Mais nous avons remarqué qu'un seul apprenant a mis un titre à son texte (copie B10) (Annexe28)

Cela montre que les apprenants de ce groupe arrivent à matérialiser efficacement leurs idées et donc produire le sens voulu.

Le vocabulaire utilisé paraît adéquat et adapté au type de la production.

Pour les relations entre les phrases, rares sont les apprenants qui produisent des phrases sans assurer la liaison des unes avec les autres. En général, il est constaté que la cohérence sémantique est assurée.

Au niveau de la phrase, il est constaté que dans quelques productions (B 11 et B 7 par exemple-Voir Annexes 29 et 25) il y a des termes confus qui manquent de clarté.

Mais en générale, l'analyse faite a ce niveau révèle qu'il n'existe pas des contradictions et des incohérences au niveau de la construction phrastique et nous avons rencontré des phrases bien construites sémantiquement, ce qui nous donne l'impression que leurs auteurs possèdent de bonne compétences linguistiques.

4.2.3.3 Analyse de l'aspect morphosyntaxique :

Nous avons remarqué d'après les textes que 9 apprenants sur 11 reconnaissent les règles syntaxiques dont les auteurs sont plus ou moins parvenus à construire des phrases syntaxiquement correctes excepté quelques erreurs commises par les apprenants B5(Annexe23) et B11(Annexe29).

Il est remarquable aussi que 10 apprenants sur 11 ont su adapté les structures morphosyntaxiques du texte selon le mode d'organisation correspondant au type de la rédaction à savoir : le compte rendu objectif.

Quant au système des temps utilisé, il ne fait défaut que pour l'apprenant B2(Annexe20), il n'est ni pertinent ni homogène. Ainsi dans l'exemple suivant, l'apprenant a écrit :

« *Beaucoup d'euro péen installé au lieu d'écrire s'installe* ».

Concernant les relations entre les phrases, nous avons constaté des problèmes de syntaxe comme :

« *Est un l'auteur* » ;dans la copie B4(Annexe22).

« *Le texte est tup narrati* »f ; dans la copie B11 (Annexe29).

Au niveau des phrases, l'analyse phrastique nous permet de relever quelques écarts syntaxiques comme :

« *Dans l'algérie* »dans la copie B5(Annexe23).

Mais nous pouvons dire que la syntaxe des phrases produites dans l'ensemble des copies reste acceptable

Il est fort remarqué que la majorité des apprenants ne fait pas l'accord du pluriel et que la morphologie verbale et l'orthographe grammaticales sont non respectées dans quelques copies.

4.2.3.4 Analyse de l'aspect matériel :

Dans l'ensemble des textes, la typologie est adaptée par tous les apprenants même si elle varie d'une production à l'autre.

En ce qui est des relations entre les phrases, nous constatons l'emploi des alinéas dans les deux copies B4(Annexe22) et B5(Annexe23). Nous avons trouvé que 9 productions sur 11 sont bien segmentées.

Au niveau phrastique, deux apprenants n'ont pas respecté la ponctuation, il s'agit des copies numérotées B1(Annexe19), B2(Annexe20). Et les copies B11, B3, B4, B5, B6 et B7(Annexes29,21,22,23,24) utilisent inconvenablement la ponctuation. Alors que les copies B8, B9 et B10 (Annexes26,27,28) ont usé conformément la ponctuation et la majuscule.

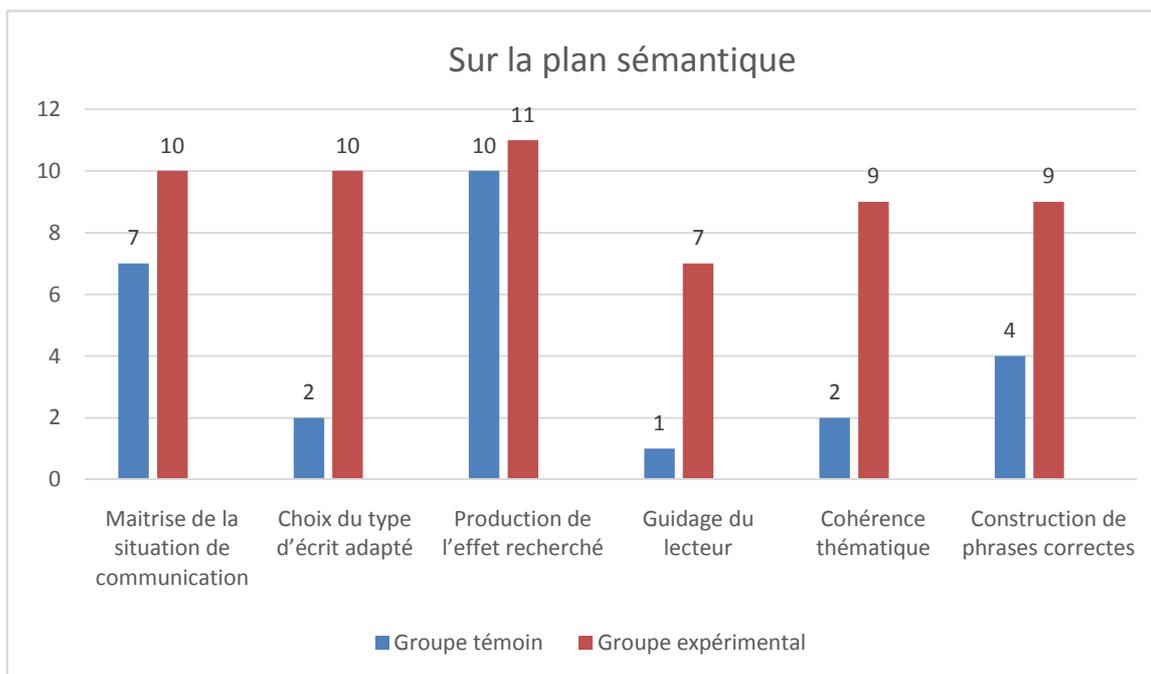
4.3 Discussion des résultats de l'expérimentation :

Nous résumons les résultats de l'expérimentation dans le tableau suivant :

A) Sur le plan sémantique :

	Nombre de textes sur 10	Nombre de textes sur 11
Niveau d'analyse	Groupe témoin	Groupe expérimental
Maitrise de la situation de communication	7	10
Choix du type d'écrit adapté	2	10

Production de l'effet recherché	10	11
Guidage du lecteur	1	7
Cohérence thématique	2	9
Construction de phrases correctes	4	9



Commentaire :

Une comparaison entre les résultats obtenus par les deux groupes montre une différence sur ce plan d'analyse ; l'ensemble des textes rédigés par le groupe expérimental est plus organisé selon la structure textuelle. En effet, les copies de ce groupe montrent une meilleure performance par rapport aux participants du groupe témoin.

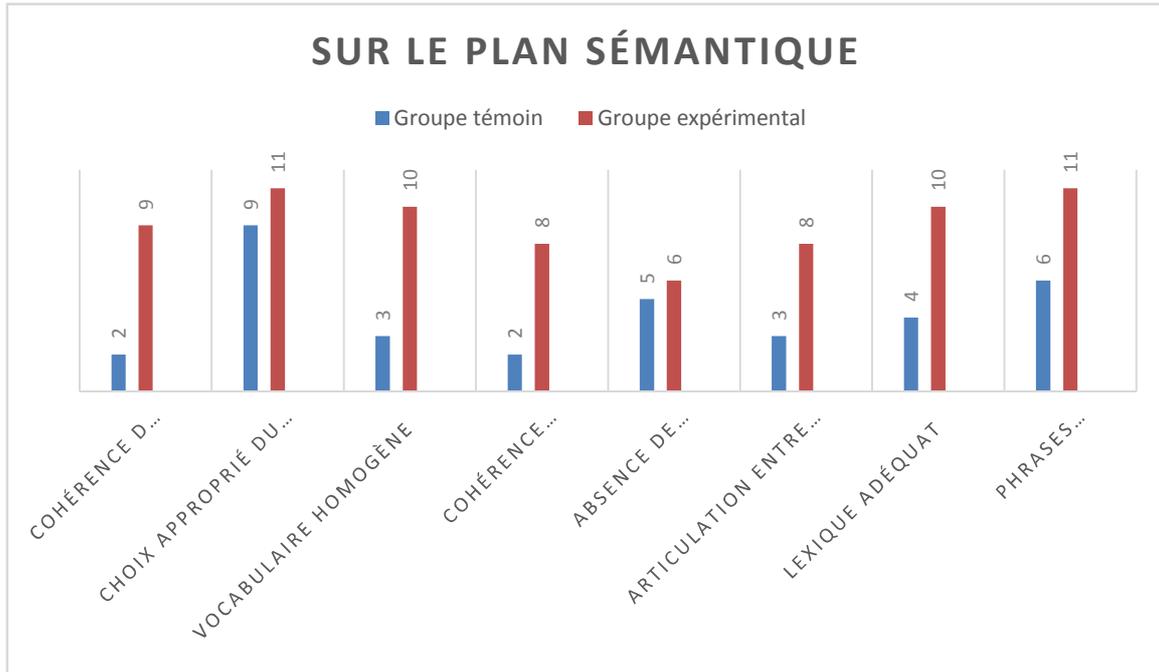
Le nombre des apprenants qui ont bien choisi un type de texte adapté dépasse de loin celui des apprenants du groupe témoin.

Donc nous pouvons dire que l'intégration des Mind Mapping a largement conduit les apprenants du groupe expérimental à produire des comptes rendus objectifs dont la structure est correcte. Et ils ont pu transférer correctement et

complètement les informations du texte support en un texte ayant la forme du compte rendu objectif .

B) Sur le plan sémantique :

	Nombre des textes sur 10	Nombre des textes sur 11
Niveau d'analyse	Groupe témoin	Groupe expérimental
Cohérence d l'information	2	9
Choix approprié du type du texte	9	11
Vocabulaire homogène	3	10
Cohérence sémantique assurée	2	8
Absence de contradiction	5	6
Articulation entre les phrases	3	8
Lexique adéquat	4	10
Phrases sémantiquement acceptable	6	11



Commentaire :

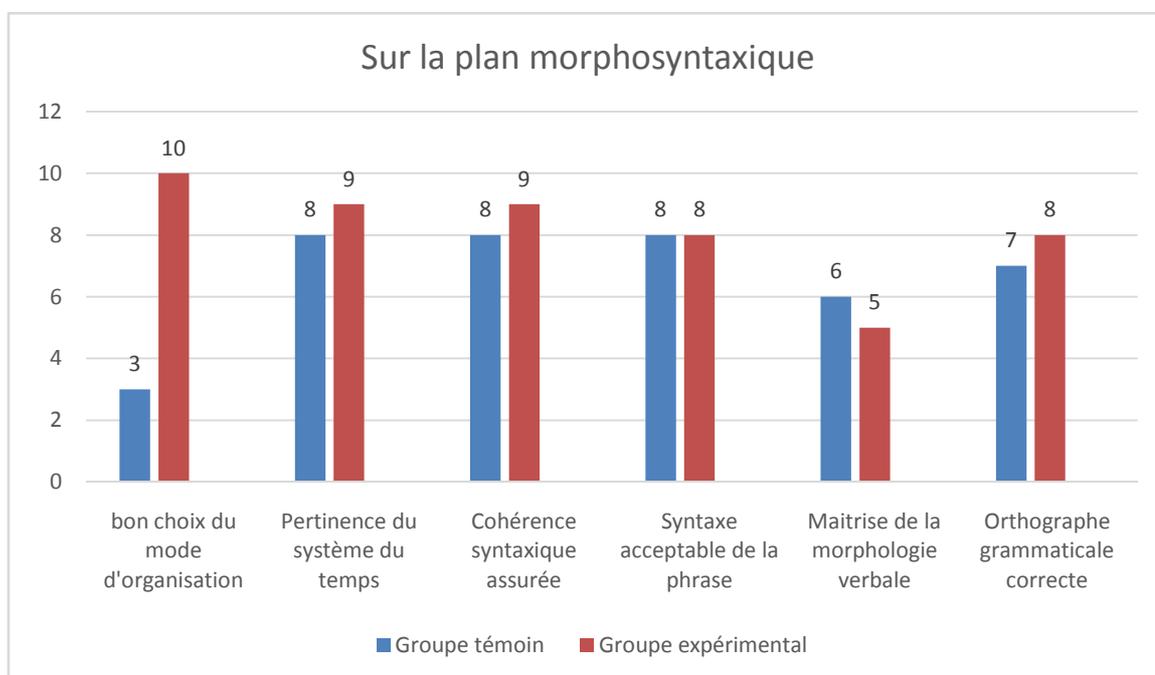
Les résultats du groupe témoin indiquent que les textes produits sont loin d'être sémantiquement acceptables contrairement aux copies du groupe expérimental dont les apprenants s'efforcent à produire des unités sémantiques qui s'adaptent avec le référent.

Les apprenants du groupe témoin éprouvent de grandes difficultés à enchaîner les phrases de la deuxième partie du compte rendu objectif.

C) Sur le plan morphosyntaxique :

	Nombre de textes sur 10	Nombre de texte sur 11
Niveau d'analyse	Groupe témoin	Groupe expérimental
Bon choix du mode d'organisation	3	10
Pertinence du système du temps	8	9
Cohérence syntaxique assurée	8	9

Syntaxe acceptable de la phrase	8	8
Maitrise de la morphologie verbale	6	5
Orthographe grammaticale correcte	7	8



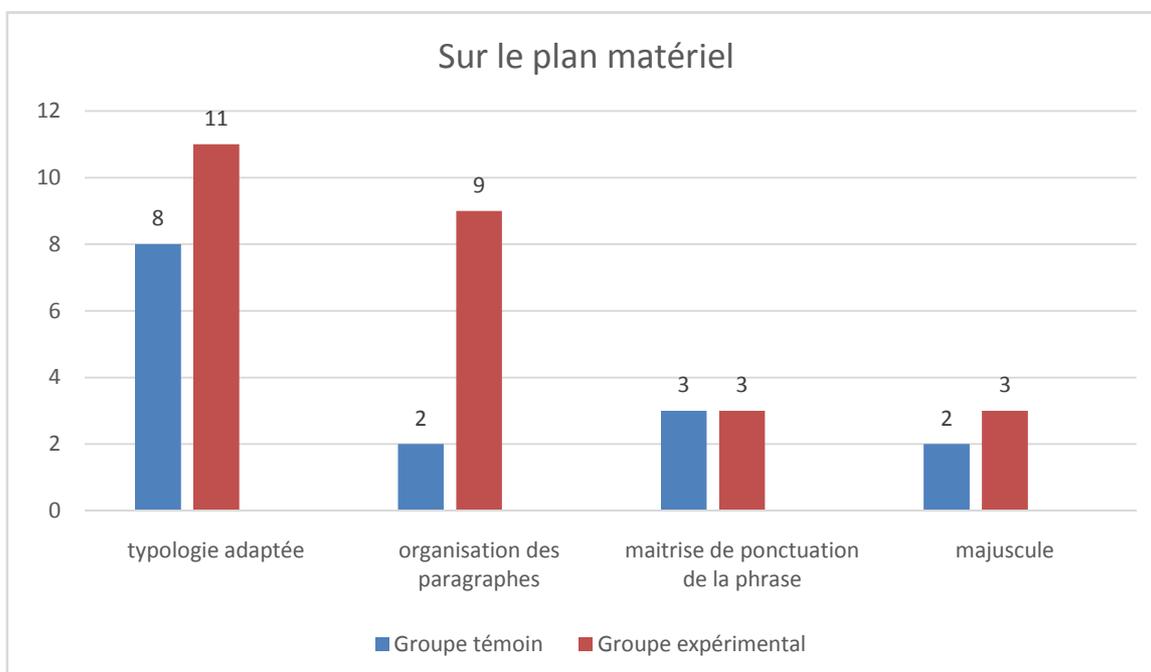
Commentaire :

Sur ce plan, l'analyse ne montre pas de différences significatives entre les deux groupes, Les apprenants rencontrent les mêmes difficultés bien qu'on enregistre un léger avantage en faveur du groupe expérimental, notamment au niveau du mode d'organisation des productions.

D) Sur le plan matériel :

	Nombre de textes sur 10	Nombre de textes sur 11
--	--------------------------------	--------------------------------

Niveau d'analyse	Groupe témoin	Groupe expérimental
Une typologie adaptée	8	11
Organisation des paragraphes	2	9
Maitrise de ponctuation de la phrase	3	3
Utilisation conforme à l'usage des majuscules	2	3



Commentaire :

Pour l'aspect matériel, et au niveau textuel ; les copies des deux groupes n'ont pas de grands problèmes, alors qu'au niveau phrastique, les copies des deux groupes montrent que la majorité des apprenants ne maîtrise pas la ponctuation de la phrase, mais il y a quelques apprenants qui utilise conformément la majuscule.

Conclusion partielle :

En guise d'une simple conclusion interprétative, nous pouvons dire que l'exploitation des Mind Mapping a un rôle très important dans l'enseignement apprentissage de la production écrite en général, et du compte rendu objectif en particulier.

L'étude comparative que nous avons menée en classe, nous a prouvé que la compétence de production du compte rendu objectif est développée chez les apprenants qui ont bénéficié de la carte heuristique durant la séance, contrairement au groupe témoin, dont l'activité est passée d'une manière linéaire et classique.

De surcroît, l'enquête que nous avons faite auprès de 34 enseignants du FLE au cycle secondaire nous a montré que la plupart des enseignants ne prêtent pas attention à la méthode que nous avons proposée, et que ceux qui l'ont déjà essayé avec leurs apprenants ; ont remarqué clairement l'amélioration du niveau et la touche qu'ajoute cet outil pédagogique sur les rédactions produites.

Et finalement nous pouvons conclure que la majorité des enseignants se contente des méthodes traditionnelles dans l'enseignement. Alors que la connaissance des Mindmaps pourrait aisément contribuer à la motivation des apprenants.

Conclusion générale

Ce travail de recherche qui s'intitule : "Le rôle du Mind Mapping dans la rédaction du compte rendu objectif d'un texte historique", a été réalisé dans le but de mettre l'accent sur les améliorations des productions écrites en général, et du compte-rendu objectif en particulier. Il s'agit pour nous d'une occasion de prendre conscience de l'impact de l'intégration des Mind Mapping dans les classes du FLE. Les objectifs de l'enseignement du français en 3° AS en matière de production écrite visent à produire un texte en relation avec l'objet d'étude et les thèmes choisis. La rédaction du compte-rendu objectif est une compétence terminale dont la présence dans les sujets de baccalauréat est évidente chaque année en matière de français. Cela peut justifier la nécessité de l'exploitation des MindMapping qui ont ; non seulement des impacts sur la compétence de la compréhension de l'écrit, mais aussi sur la compétence de la production de l'écrit.

Pour répondre à notre problématique posée au départ, nous avons mené une recherche ayant comme piliers: l'enquête faite auprès des enseignants du FLE au cycle secondaire et l'expérience sur le terrain. De ce fait, le but de notre travail et d'introduire les cartes heuristiques dans les classes du FLE.

À travers le premier chapitre, nous avons mis en évidence quelques concepts essentiels autour de la compréhension de l'écrit et du compte-rendu objectif, leurs statuts, et leurs places dans le manuel de 3°AS ainsi que leur importance dans le processus d'enseignement-apprentissage.

D'après le deuxième chapitre, nous avons essayé d'expliquer tout ce qui a trait avec l'outil pédagogique qui constitue le pivot de notre recherche, soit : le Mind Mapping, en montrant comment et pourquoi l'intégrer dans une classe du FLE et en mettant en œuvre son intérêt pédagogique.

Le 3° et le 4° chapitre représentent la partie pratique de notre travail de recherche. Nous avons, en premier lieu, mené une recherche quantitative par le biais d'un questionnaire destiné aux enseignants du FLE au cycle secondaire. En deuxième lieu, nous avons mené une étude comparative dans une classe de 3° AS filière scientifique, entre un groupe témoin et un groupe expérimental et nous avons proposé une activité de production écrite. Par la suite, nous avons analysé

les textes produits par les apprenants de 3^o AS pour vérifier si ces derniers, après avoir bénéficié de l'enseignement d'une séquence didactique à l'aide de l'outil pédagogique Mind Mapping; sont arrivés à améliorer leurs productions écrites et, de ce fait, atteindre l'objectif assigné par le programme.

A partir de ces deux étapes inscrites dans notre recherche; nous pouvons confirmer notre hypothèse, de ce fait, nous sommes arrivée à affirmer que: “le Mind Mapping est un outil pédagogique qui peut aider les apprenants à organiser les connaissances citées dans un texte historique, permettant d'en rédiger facilement le compte-rendu objectif grâce à l'usage des schémas et des couleurs”.

Au bout du compte, nous pouvons dire que; pour garantir une bonne maîtrise de la technique de rédaction du compte-rendu objectif, l'enseignant doit changer sa méthode traditionnelle et introduire le Mind Mapping comme outil pédagogique efficace qui facilite l'enseignement-apprentissage des productions écrites entre autre : le compte rendu objectif.

Dans notre recherche nous nous sommes focalisée sur l'intégration du Mind Mapping dans les activités de l'écrit, visant à offrir aux apprenants une méthode efficace pour rédiger facilement et correctement une production écrite du genre : compte rendu objectif.

Les Mindmaps ne sont pas réservés juste pour ce genre d'activité ; mais on peut les exploiter dans n'importe quelle activité s'inscrivant dans le cadre d'un projet pédagogique. Cependant, notre modeste recherche peut servir d'assise descriptive à des recherches ultérieures dans les Mindmaps, qui reste un champ vierge à exploiter et d'autres problématiques peuvent être soulevées.

Table des matières :

Introduction

générale.....08

Première partie : Cadrage théorique

Chapitre 1 : Réflexion sur la compréhension de l'écrit et son apport dans un compte rendu objectif

Introduction

partielle.....13

1.1 Définitions préliminaires et notions de base.....13

1.1.1 Définition du compte rendu objectif.....13

1.1.2 Le plan du compte rendu objectif.....14

1.1.3 Les critères à suivre pour rédiger un compte rendu objectif.....14

1.1.4 Comment expliquer une leçon de compte rendu objectif dans une classe de FLE.....14

1.1.5 Les objectifs de l'enseignement des leçons du compte rendu objectif en classe du FLE.....15

1.1.6 Définition du texte historique.....15

1.2 La compréhension de l'écrit.....15

1.2.1 Définition de la compréhension de l'écrit.....15

1.2.2 Les modèles de la compréhension de l'écrit :.....16

1.2.2.1 Le modèle proposé par Kintsch et van Dijk (1978).....17

1.2.2.2 Le modèle proposé par Trabasso et van den Broek (1985).....17

1.2.2.3 Le modèle de situation (van Dijk&Kintsch, 1983.....17

1.2.2.4 Le modèle de situation (Garnham&Oakhill, 1993)18

1.2.2.5 Les modèles de Construction-Intégration (Kintsch, 1988, 1998) et Landscape (Van den Broek 1996).....	18
1.3 Structure et description du manuel de la 3 ^{ème} année secondaire.....	18
1.3.1 La description du manuel de la 3 ^{ème} année secondaire :.....	18
1.3.2 La Structure du manuel de la 3 ^{ème} année secondaire :.....	19
1.3.3 Le statut du compte rendu objectif dans le manuel de français de la troisième année secondaire.....	22
1.3.4 Commentaire.....	22
Conclusion partielle.....	23

Chapitre 2 : Le Mind Mapping en classe de FLE

Introduction partielle.....	25
2.1. Définition et origine du Mind Mapping.....	25
2.1.1 Définition du Mind Mapping.....	25
2.1.2 L'origine (l'historique) du Mind Mapping.....	26
2.2 Les concepts de base autour du Mind Mapping.....	26
2.2.1 L'image.....	26
2.2.2 Le dessin.....	27
2.2.3La couleur.....	27
2.2.4 Le symbole	28
2.3 L'intérêt pédagogique du Mind Mapping.....	28
2.4 Les étapes de la mise en œuvre du Mind Mapping.....	29
2.5 Le fonctionnement cognitif.....	30
2.5.1 Le Mind Mapping et la métacognition.....	31

2.5.2 La mémorisation.....	32
2.5.2.1 Le processus de la mémorisation.....	32
2.5.2.2 Les composantes de la mémoire.....	34
• La mémoire à court terme.....	34
• La mémoire à long terme.....	34
2.5.2.3 La mémorisation chez l'apprenant.....	35
2.6 L'intégration du Mind Mapping en classe du FLE.....	36
2.6.1 Le Mind Mapping comme outils pédagogique motivant.....	37
2.6.2 Le Mind Mapping ; une aide à la mémorisation.....	37
2.6.3 Le Mind Mapping ; une aide à la compréhension.....	38
2.7 La création du Mind Mapping.....	39
2.7.1 La création à la main.....	39
2.7.1.1 Les étapes de la réalisation du Mind Mapping à la main	40
2.7.1.2 Les règles à suivre pour réaliser un Mind Mapping :.....	41
2.7.2 La création à l'aide d'un logiciel.....	41
2.8 La lecture d'un Mind Mapping.....	42
2.9 Des exemples sur les Mind Mapping.....	42
Conclusion partielle.....	43

Chapitre 3 : Cadre expérimental de la recherche

Introduction partielle.....	45
3.1 Présentation du terrain et du public.....	45
3.2 Description de la classe.....	46
3.3 L'expérimentation.....	46
3.3.1 Présentation de l'expérimentation.....	46
3.3.2 Le déroulement de l'expérimentation.....	48

3.3.2.1 Premier moment.....	48
3.3.2.2 Deuxième moment.....	49
3.3.2.3 Troisième moment.....	49
3.3.3 Les activités proposées.....	50
3.3.3.1 L'activité proposée pour le groupe témoin.....	50
3.3.3.2 L'activité proposée pour le groupe expérimental.....	50
3.4 Le questionnaire.....	50
3.4.1 Présentation du questionnaire.....	51
3.4.2 L'objectif du questionnaire.....	51
Conclusion partielle.....	51

Chapitre 4 : Présentation, analyse et discussion des résultats

Introduction partielle.....	54
4.1 Présentation et analyse des résultats obtenus par le questionnaire.....	54
4.2 Analyse des résultats obtenus par l'expérimentation	65
4.2.1 Outil d'analyse.....	65
4.2.2 Analyse des copies du premier groupe (groupe témoin).....	68
4.2.2.1 Analyse de l'aspect pragmatique	68
4.2.2.2 Analyse de l'aspect sémantique	68
4.2.2.3 Analyse de l'aspect morphosyntaxique	69
4.2.2.4 Analyse de l'aspect matériel	69
4.2.3 Analyse des copies du deuxième groupe (groupe expérimental).....	70
4.2.3.1 Analyse de l'aspect pragmatique	70
4.2.3.2 Analyse de l'aspect sémantique	71
4.2.3.3 Analyse de l'aspect morphosyntaxique	72
4.2.3.4 Analyse de l'aspect matériel	73
4.3 Discussion des résultats de l'expérimentation.....	73

Conclusion partielle.....	79
Conclusion générale.....	80
Références bibliographiques.....	87
Annexes	

Bibliographie :

1) Ouvrages :

1. Alain LIEURY (2010). Psychologie pour l'enseignant, Paris : Dunod.
2. Baddeley, A. D. (1986): Working memory, Oxford University Press,
3. Buzan & Buzan, (2003). Mindmap : dessine-moi l'intelligence. Paris: Eyrolles Editions d'Organisation.
4. Buzan T et B Busan, (2012). Mindmapp: dessin- moi l'intelligence, Paris, Eyrolles.
5. DELADRIEL J-L et al, Organiser vos idées avec le MindMapping, Paris, DUNDO.
6. EHRLUCH, M-F. (1994). Mémoire et compréhension du langage. France: Oresse universitaires de Lille.
7. ESCORCIA Dyanne, (2007) Composantes métacognitives et performance à l'écrit : une approche sociocognitive du travail étudiant.
8. Flavell, J.H., (1976) Metatacognitive aspects of problem-solving. In L.B., Resnick (Ed). The nature of intelligence.
9. LONGEON, Thomas (2010). , Les cartes heuristiques au service d'une pédagogie active, Conférence TICE, Paris.
10. PAQUETTE ? G (2002) Modélisation des connaissances et des compétences : un langage graphique pour concevoir et apprendre. Québec : Presses de l'Université du Québec.
11. Yves R, 1994-1998. les interactions lecture-écriture. Acte de colloque organisé par Théodile Cref, Lille.

2) Dictionnaires :

1. Glisson, Robert et Coste, Daniel, (1976). Dictionnaire de didactique des langues, Achette, Paris.
2. Dictionnaire Larousse, France Maury- Eurolivres à Manchecourt, 2002.
3. Le petit Larousse, dictionnaire illustré, 1988.

4. QUC.J.P (2002).dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris : clé international.

3) Documents officiels :

1. Français 3° AS, Commission Nationale des Programmes, Février 2006.
2. Programme de français, enseignement secondaire : 1ère AS, 2° AS, 3° AS, Direction de l'enseignement Secondaire Générale, juin 1995

4) Thèses et mémoires :

1. BENDJAAFER Z, (2017-2018), *La carte heuristique et la compréhension de l'écrit en situation de classe en FLE*, Université Mohamed Boudiaf de M'sila.
2. BERKANE, 2017-2018. : L'apport de la compréhension de l'écrit dans le développement de la compétence scripturale.(Exemple des élèves de 3°AS du lycée Madani Bouziane-Saida-), Université Djilali Liabes à Side-Bel-Abbes.

3) Sitographie :

1. BOUKOBZA, P. (2016). <http://www.maping-experts.fr/decouvrir-la-carte/cartes-a-la-main/importance-de-l-ecriture-manuelle-et-du-dessin/>Consulté le 02 mai 2020.
2. <http://player.fm/series/tous-les-temoignages/conception-et-usages-de-la-carte-mantale> consulté le 16 avril 2020.
- 3.<http://www.cairn.info> consulté le 28 avril 2020.
4. www.mescartesmentales.fr%2Fune%2Fcarte%2Fmentale%2Fmind-mapping-origines consulté le 20 avril 2020

Annexes

Indexe des annexes :

Annexe n° 01 : Questionnaire destiné aux enseignants

Annexe n° 02 : Texte historique (exemple 01)

Annexe n° 03 : Mind Map n°01 (exemple 01)

Annexe n° 04 : Texte historique (exemple 02)

Annexe n° 05 : Mind Map n°02 (exemple 02)

Annexe n° 06 : Support de l'expérimentation (Texte historique p15)

Annexe n° 07 : Mind Map de l'expérimentation

Annexe n° 08 : Grille EVA

Annexe n° 09 : Copie A01

Annexe n° 10 : Copie A02

Annexe n° 11 : Copie A03

Annexe n° 12 : Copie A04

Annexe n° 13 : Copie A05

Annexe n° 14 : Copie A06

Annexe n° 15 : Copie A07

Annexe n° 16 : Copie A08

Annexe n° 17 : Copie A09

Annexe n° 18 : Copie A10

Annexe n°19 : Copie B1

Annexe n°20 : Copie B2

Annexe n°21 : Copie B3

Annexe n°22 : Copie B4

Annexe n°23 : Copie B5

Annexe n°24 : Copie B6

Annexe n°25 : Copie B7

Annexe n°26 : Copie B8

Annexe n°27 : Copie B9

Annexe n°28 : Copie B10

Annexe n°29: Copie B11

Annexe n°01

Un questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire :

Dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de Master en langue française ayant pour thème « Mindmap » et afin de cerner au mieux notre problématique ; nous vous prions de bien vouloir répondre à ce questionnaire.

Sexe :

Age :

○ Depuis quand êtes-vous dans l'enseignement du FLE

- Moins de 5 ans
- Entre 5 ans et 10 ans
- Plus de 10 ans
- Fin de carrière

○ Quelle place occupent les activités de l'écrit dans le programme de 3^oAS ?

- Peu importante
- Moyenne
- Très importante

○ Vos élèves ont-ils des difficultés lors des activités de l'écrit ?

- Non
- Oui

✓ Si OUI, à votre avis, l'origine du problème est :

- L'absence de motivation
- Prés requis insuffisants
- Manque de concentration et d'attention
- Les apprenants ne s'intéressent pas à la matière
- Les apprenants n'accordent pas beaucoup d'importance aux activités de l'écrit

○ Avez-vous déjà essayé de proposer des solutions face à ce problème

▪ Non

▪ Oui

✓ Si OUI, qu'est-ce que vous avez proposé ?

- Recours à la langue maternelle

- Répétition de l'activité

- L'utilisation des Mind-Mapping (cartes heuristiques)

- Autres :

○ Utilisez-vous le Mind-Mapping en classe de FLE pour expliquer une leçon ?

▪ jamais

▪ Rarement

▪ Souvent

▪ Toujours

○ Le Mind-Mapping est un outil pédagogique :

▪ Motivant et efficace pour faciliter la compréhension et la production écrites

▪ Un outil qui permet aux apprenants de bien comprendre un texte et d'en extraire facilement l'idée générale et les idées secondaires

▪ Ce n'est pas un moyen efficace qui favorise la compréhension du texte

▪ Il n'aide pas vraiment les apprenants à rédiger une production écrite

○ D'après vous l'utilisation des Mindmap dans l'apprentissage aide :

▪ L'enseignant

▪ L'élève

▪ Les deux

○ Pour résumer un cours, l'emploi des Mindmap facilitera-t-il la compréhension pour les élèves ?

▪ Oui

▪ Non

- justifiez-vous :

○ Selon vous, l'usage des Mindmap dans un cours de français favorise:

- La mémorisation
- l'explication du cours
- la compréhension du cours.

Nous vous remercions pour votre collaboration.

Annexe °02

8 Mai 1945

Dès 8 heures du matin, une foule estimée aux environs de 10.000 personnes était rassemblée devant la mosquée de la gare. Puis elle entamait son élan rue des Etats-Unis pour se diriger vers le centre-ville, rue Georges Clémenceau... Pacifiques, dépités et désarmés, les paisibles manifestants scandaient des slogans de paix et de liberté. « Indépendance », « Libérez Messali Hadj », « L'Algérie est à nous ». Ils s'étaient donnés pour consigne de faire sortir pour la première fois le drapeau algérien. La riposte fut sanglante.

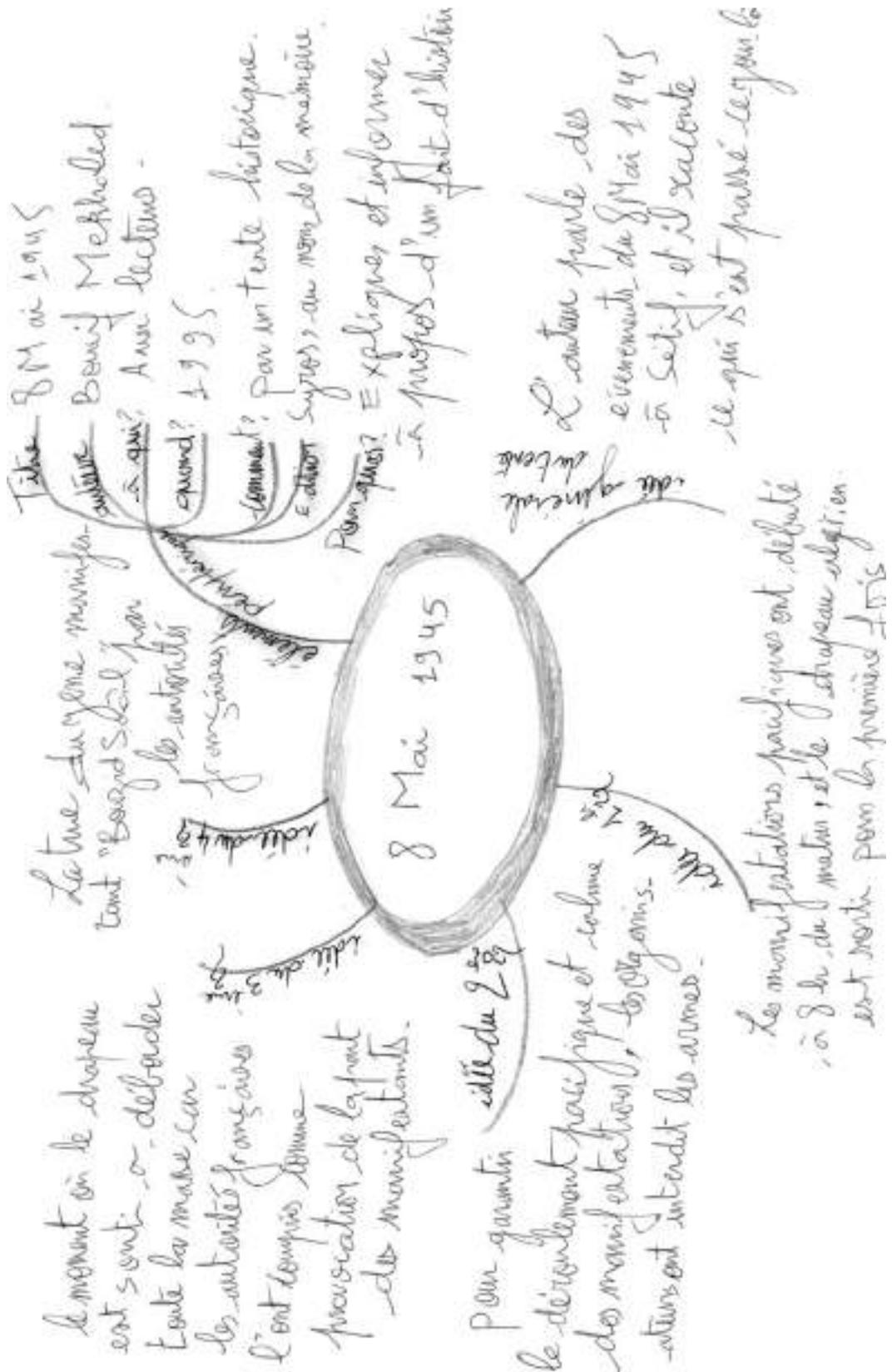
Pourtant, profitant du jour du marché hebdomadaire, ce 8 mai 1945, les organisateurs avaient rappelé aux paysans venus des villages de déposer tout ce qui pouvait être une arme (couteau, hâche, faux...). Derrière les drapeaux des alliés, c'étaient les écoliers et les jeunes scouts qui étaient au premier rang suivis des porteurs de la gerbe de fleurs, et les militants suivaient juste derrière pour éviter tout débordement de la masse paysanne.

A la vue d'un drapeau algérien vert et blanc, qui avait été déployé en cours de route, les policiers avaient jailli du barrage et avaient attaqué la foule pour s'emparer du drapeau. Un militant avait expliqué que le drapeau étant sacré, il est impossible de le remiser une fois sorti. Le maire socialiste de la ville supplie de ne pas tirer. Mais c'est à ce moment que tout dérape quand un inspecteur tire, tue celui qui portait ce drapeau à ce moment-là et deux coups de feu en soutien de la part d'Européens partent du café de France. Dans la panique provoquée par les premiers coups de feu, à d'autres fenêtres des Européens tirent à leur tour sur la foule.

« On a tiré sur un jeune scout » ! Ce jeune « scout » fut le premier martyr de ces incidents : Saâl Bouzid, 22 ans, venait par son souffle d'indiquer sur la voie du sacrifice la voie de la liberté. K. Z., âgé alors de 16 ans, affirme non sans amertume à ce propos : « Il gisait mourant par-devant le terrain qui sert actuellement d'assiette foncière au siège de la wilaya. Nous l'avons transporté jusqu'au docteur Mostefaï... et puis... » L'émotion l'étouffe et l'empêche de continuer...

BoucifMekhaled « Chroniques d'un massacre 8 mai 1945 Sétif

Guelma Kherrata » (1995, Syros, au nom de la mémoire)



Annexe °04

1er novembre 1954

«Toussaint rouge» en Algérie

Le 1er novembre 1954, en Algérie, des indépendantistes commettent plusieurs dizaines d'attentats, dont certains meurtriers. C'est la « Toussaint rouge », à l'origine de la guerre d'indépendance de l'Algérie.

Ces événements surviennent dans une Algérie française découpée en plusieurs départements mais profondément divisée entre 8 millions de musulmans qui ont un statut d'indigènes relèvent du droit coranique coutumier et près d'un million de citoyens français : immigrants de la métropole et du bassin méditerranéen, juifs locaux naturalisés en 1870, musulmans en très petit nombre ayant renoncé à leur statut coranique.

Un soulèvement peu médiatique. Quelques mois plus tôt, en Indochine, les Français ont été défaits par le Vietminh. Quelques indépendantistes algériens y voient un encouragement à se lancer à leur tour dans la lutte armée contre la puissance coloniale, bien qu'ils soient en très petit nombre (quelques centaines au plus) et presque totalement dépourvus d'armes. Ils forment au printemps 1954 un Comité révolutionnaire d'union et d'action (CRUA) et choisissent la date du 1er novembre pour déclencher l'insurrection. Une trentaine d'attentats plus ou moins désordonnés ont lieu en ce jour de la Toussaint : récoltes incendiées, gendarmerie bombardée...

On compte au total dix morts. Les deux premières victimes, assassinées la veille de la Toussaint, sont deux Français d'Algérie : un chauffeur de taxi de confession juive, Georges-Samuel Azoulay et Laurent François, libéré depuis 6 mois du service militaire. Les autres victimes sont l'agent forestier François Braun, l'agent de police Haroun Ahmed Ben Amar et quatre appelés : le soldat Pierre Audat et le brigadier-chef Eugène Cochet, tués en pleine nuit dans le poste de Batna, dans le massif des Aurès, ainsi qu'André Marquet et le lieutenant Darneaud. Sont également tués le caïd Ben Hadj Sadok et Guy Monnerot, qui voyageaient ensemble.

La mort de ce dernier émeut plus particulièrement l'opinion. Ce jeune instituteur est venu de la métropole avec son épouse pour instruire les enfants du bled. Leur autocar est attaqué dans les gorges de Tighanimine. Ils sont extraits du véhicule ainsi que les autres passagers et touchés par une rafale de mitrailleuse destinée au caïd Hadj Sadok.

Guy Monnerot succombe sur le champ mais sa femme Jeanine survivra à ses blessures. Les meurtriers des deux Français auraient enfreint l'ordre de ne tuer que le caïd, membre de l'élite musulmane francophile. Ils auraient été plus tard sanctionnés par leurs chefs.

Annexe n°06

La société européenne d'Algérie

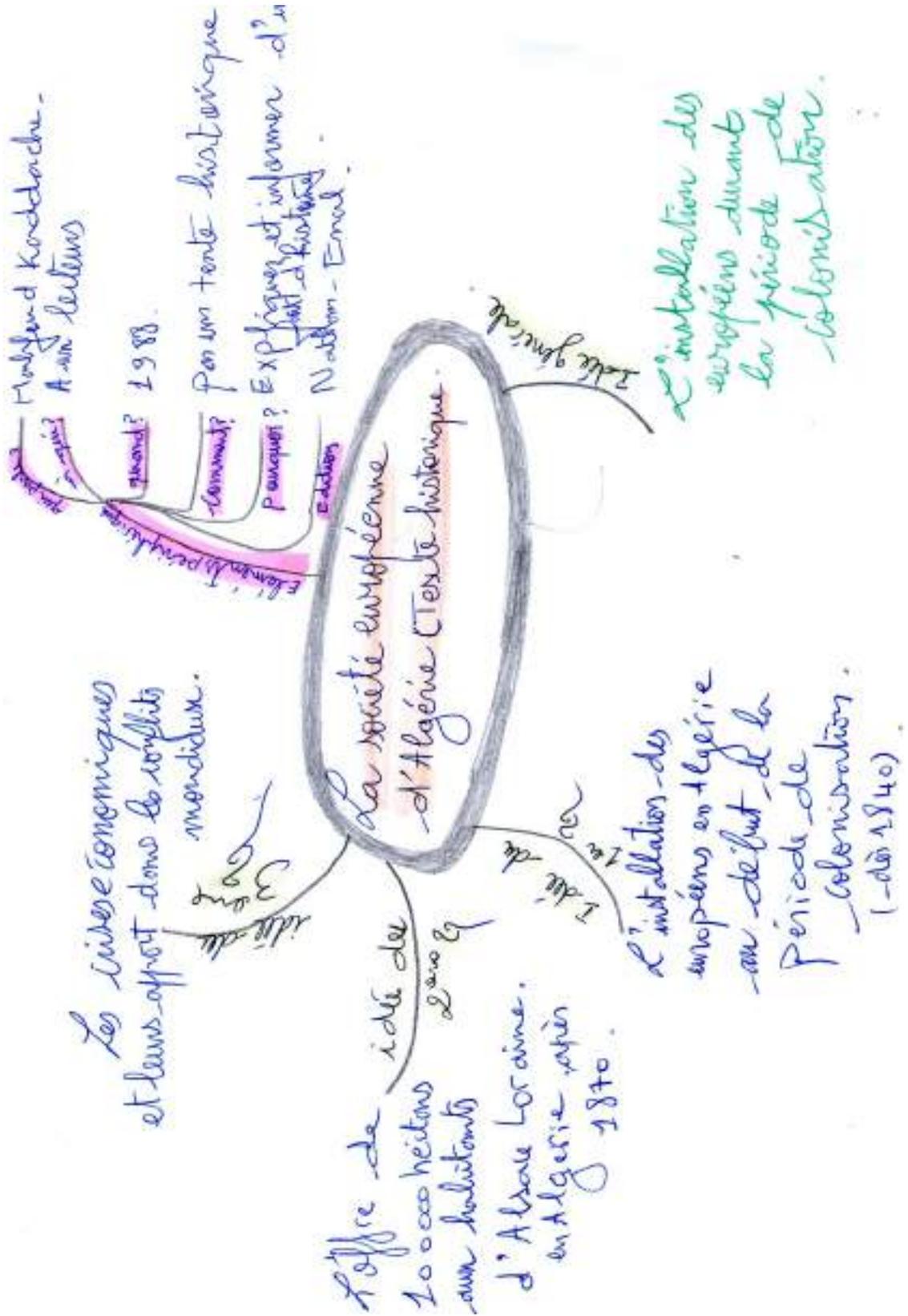
La colonisation entraîna l'intrusion d'un peuplement européen minoritaire à la mentalité de vainqueur, privilégié par ses droits de citoyen et la supériorité de ses moyens économiques et techniques.

En janvier 1840, le nombre des Européens s'élevait à 25000, installés principalement dans les grandes villes, mais 44% seulement d'entre eux étaient français. Dans les préfectures de la métropole, on chercha par la publicité, à recruter des ouvriers spécialisés et des colons. De 1842 à 1846, arrivèrent de petits propriétaires de Provence et du Nord-Est, de bons agriculteurs espagnols, des Maltais éleveurs de chèvres, des Italiens maçons et sur-tout tâcherons. En 1847, 15000 immigrants s'installèrent. L'Algérie devint l'exutoire des populations pauvres du nord de la Méditerranée.[...]

Après la guerre franco-allemande de 1870, Paris offrit 100 000 hectares en Algérie aux habitants d'Alsace-Lorraine. Parallèlement à cette immigration organisée, la colonisation libre se poursuivait. [...]La naturalisation, accordée automatiquement aux fils d'étrangers, renforça la faible majorité française et cimentait un bloc qui se définit par la supériorité de la civilisation française sur la civilisation musulmane et l'infériorité des « indigènes » par rapport aux citoyens français.

Mahfoud KADDACHE, *La Conquête Coloniale et la Résistance*,

ALGERIE, Editions Nathan-Enal, 1988



Annexe n°08

Evaluation des productions écrites : Grilles EVA

Points de vue Unités	Texte dans son ensemble (niveau textuel)	Relations entre les phrases (niveau mésostructurel)	Phrase (niveau microstructurel)
Pragmatique	1) - L'auteur tient-il compte de la situation ? (qui parle ou est censé parler ? à qui ? pour quoi faire ?) - A-t-il choisi un type d'écrit adapté ? (lettre, fiche technique, conte, ...) - L'écrit produit-il l' effet recherché ? (informer, faire rire, convaincre, ...)	4) - Le guidage du lecteur est-il assuré ? (utilisation d'organiseurs textuels : d'une part ... d'autre part, ensuite, enfin, ...) - Les choix thématiques (2) sont-ils pertinents ? - La cohérence thématique (3) est-elle satisfaisante ? (progression de l'information, absence d'ambiguïté dans les enchaînements)	7) - La construction des phrases est-elle variée, adaptée au type d'écrit ? (diversité dans le choix des informations mises en tête de phrase ...) - Les choix énonciatifs (6) sont-ils pertinents ?
Sémantique	2) - L' information est-elle pertinente et cohérente ? - Le choix du type de texte (narratif, explicatif, descriptif, prescriptif, poétique, argumentatif) est-il approprié ? - Le vocabulaire dans son ensemble et le registre de la langue sont-ils homogènes et adaptés à l'écrit produit ?	5) - La cohérence sémantique est-elle assurée ? (absence de contradiction d'une phrase à l'autre) - Les substituts (4) sont-ils appropriés ? - L' articulation entre les phrases propositions est-elle marquée efficacement (connecteurs logiques, temporels) ?	8) - Le lexique est-il adéquat ? (absence d'imprécisions ou de confusions portant sur les mots) - Les phrases sont-elles sémantiquement acceptables ? (absence de contradictions, d'incohérences, ...)

Morphosyntaxique	<p>3)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le mode d'organisation correspond-il au type de texte choisi ? - Le système des temps est-il pertinent et homogène ? (par exemple, imparfait/passé composé pour un récit) - Les valeurs des temps verbaux est-elle bien maîtrisée ? 	<p>6)</p> <ul style="list-style-type: none"> - La cohérence syntaxique est-elle assurée ? (utilisation des articles définis, des pronoms de reprise, ...) - La cohérence temporelle (5) est-elle assurée ? - La concordance des temps et des modes est-elle respectée ? 	<p>9)</p> <ul style="list-style-type: none"> - La syntaxe de la phrase est-elle grammaticalement acceptable ? - La morphologie verbale est-elle maîtrisée ? (absence d'erreurs de conjugaison) - L'orthographe lexicale (7) est-elle, dans l'ensemble, correcte ? - L'orthographe grammaticale (8) est-elle, dans l'ensemble, correcte ?
Matériel	<p>10)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le support est-il bien choisi ? (cahier, fiche, panneau mural, ...) - La typographie est-elle adaptée ? (style et taille des caractères, ...) - L'organisation de la page est-elle satisfaisante ? (éventuellement présence de schémas, d'illustrations, ...) 	<p>11)</p> <ul style="list-style-type: none"> - La segmentation des unités de discours est-elle pertinente ? (organisation en paragraphes, disposition, typographie avec décalage, sous-titres, ...) - La ponctuation délimitant les unités de discours est-elle maîtrisée ? (points, ponctuation du dialogue, ...) 	<p>12)</p> <ul style="list-style-type: none"> - La ponctuation de la phrase est-elle maîtrisée ? (virgules, parenthèses, ...) - Les majuscules sont-elles utilisées conformément à l'usage ? (en début de phrase, pour les noms propres, ...)

Annexes n°09

Saadli
Yassmina
Lana.
3G₂

A01 Meroueti Mars 2020

Compte rendu de la Société
européenne d'Algérie

M. Rifaat KASSABE est l'auteur
du texte intitulé La Société européenne
d'Algérie, il est extrait de La
conquête coloniale et la Résistance
ALGERIE, Editions Nathan-Emat 1988
5P composé 3 paragraphes précédés
par des alinéas. Le texte est de type
narratif, historique, réel. Cependant
à une structure analytique l'auteur
adapte un ton didactique tout au
long de son analyse du fait d'histoire
suivant l'installation européenne en
Algérie.

Au cours de son développement
de l'idée générale énoncée ci
dessus, l'auteur aborde les faits
historiques suivants =

Histoire Installation de l'Europe en

A01

Algérie en 1840

il avance que Arrivés et petits propriétaires
d'agriculteurs espagnols de Mattan et tels
maisons on tache les

El parle de l'installation de 1500 Européens
offre de 1000 à 15000 francs aux habitants
d'Alsace pour venir en Algérie En 1847

- Après 1870

A. 1

Annexe n°11

107 BAS → Gabriel Torino
Millefiori, vases et M. auto du Lech

11-03-1999 La soirée européenne d'Alga
y a eu de la musique, des danseuses

12-03-1999 ALGERIE Entretien avec
M. ALGERIE 1999 précède à par de
algeriens. le texte est de type monographique
Rédactionnel, dépendant et une
pièce analytique

• L'œuvre adopte un ton didactique tout
en faisant une analyse de fabrication
livrant.

Annexe n°12

M. Abdou Hamam V. Amptloak

A04

3AS_v

11-03-2024

M. Abdou K. A. abdoche est l'auteur de toute
intitulé la partie européenne d'algerie et
extraire de la carte coloniale et la République
algérienne. Editions Nathan. 5^e vol, 1988
et comprend 23 photographies prises lors de
son voyage en Algérie et de la géographie physique
et ne peut constituer une thèse scientifique.

Il dit que

Il assure que

15 novembre 2024

H05

Mercredi 14 Mars 2020

Djinn: Aicha
Amina
3.0.3

Moulay Kaddouche est l'auteur de toute l'histoire de la résistance d'Algérie. Il est entré dans la Compagnie coloniale et la Résistance ANB. Il compte 3 paragraphes précédés par des citations. Le texte est de type narratif historique, réel reposant sur une structure. L'auteur adopte un ton didactique tout au long de son analyse du fait d'histoire.

- Auteurs de ce développement de l'histoire générale avancé ce - dans l'atmosphère la plus historique possible.

Il dit que l'installation de l'armée européenne en Algérie en janvier 1840, il avance que l'arrivée de cette population d'origine d'agriculteurs espagnols de Maltais et de Libyens algériens a entraîné en 1840 à 1845 et en 1891 l'installation de 1500 Européens.

En outre, l'auteur parle avec le fait que l'effort de 1890 des lectures sur l'histoire d'Algérie en Algérie.

M. R. H. D. S. M.
F. A. M.
Class. 3 A. S.

A 60
Moufied KANDACH est l'auteur de texte intitulé "Le sonnet en Algérie". Il est extrait de : La comète sémite et la Révolution Algérie, Editions Maktoum-Dial, 1988.

Il compare à paragraphe précédentes par des analogies. Le texte est de type narratif, littéraire, soigné. répondant à une structure chronologique que l'auteur adapte un ton didactique tout au long de son analyse du fait d'histoire suivante :

- introduction la composition en Algérie

À cours de son développement de l'idée générale émise : - des vers - l'auteur aborde les faits historiques suivants :

Il dit que l'installation de la constitution en Algérie en janvier 1840.

Il avance que l'arrivée de petits propriétaires indigènes espagnols, de M. M. de l'Algérie au début en 1842 et 1846.

En deux lieux, l'auteur parle des faits historiques de la composition : offre de l'arrêté de l'arrêté, sans habitants.

AMINA
Jeddane
BASZ

AOT

- Maifond/Keddache est l'auteur du texte intitulé La Société arabe d'Algerie il est entré de nuit dans l'Etat il compte de 3 § précédés par des diacères le texte est de type narratif, l'atmosphère réal, répondant à une structure chronologique.
- Dans le premier paragraphe l'auteur présente l'origine économique.

Annexe n°16

Appren
Mouvement et l'union des

AOS Le Conde monde
Le livre intitulé "Le poids de l'empire"
d'Algerie écrit par Mohamed KHALIL
Composé trois paragraphes de type
explanatif. L'extrait de son œuvre "L'Algerie"
Mathieu Buis 1998 extrait d'un site
Régis Debray, "L'Algerie et la Penitence"
(Boulevard)

Dans le premier paragraphe l'auteur
fait la présentation de la guerre
économique et dit que dans la deuxième
paragraphe les faits les plus
européens être plus que 441 et ensuite
de faire les faits après la guerre dans
la conclusion.

Annexe 17

Mohammed Sabourine
3^{Sc2}

M. encredic

A. 9. Mahfoud Kaddache est l'auteur du texte intitulé la société européenne d'Algérie - il est extrait de la conquête coloniale et la résistance, Algérie, Edition Nathan - Fev. 1988. il comporte 3 § précédés par des alinéas. Le texte est de type biographique, narratif, méd, indépendant et une structure chronologique l'auteur adopte un ton didactique tout au long de son analyse du fait d'histoire suivant : installation des européens en Algérie

Au cours de son développement de l'idée générale énoncée ci-dessus, l'auteur ~~aborde~~ aborde les faits biographiques suivants il dit que l'installation de 25000 européens en Algérie il a suscité l'arrivée de petits propriétaires et agriculteurs espagnols de Malicie d'Andalous, maçons en recherche.

Mercredi 11 Mars 2020

Aho
Bouzin

Wahia Nour El Houda

SRS

CRD

Mahfoud KADACHA est l'auteur du texte intitulé La Société-Europeenne d'Algérie il est extrait de la Conférence Générale et la Résistance Algérie, Editions Nathan - Enal 1982. Il compte 3 §. Procédés par des alinéas le texte est de type narratif historique grec représentant à une structure chronologique d'au 1^{er} au 3^{em} en 1^{er} en didactique tout au long de son analyse du fait d'histoire suivant l'installation des Européens en Algérie.

A 10

Au cours de son développement
de l'idée générale émise ci-
dessus, l'auteur aborde les faits
historiques suivants

Il dit que l'installation de
9500 européennes en Algérie
il avance que l'arrivée de petits
propriétaires.

A la

B01

Mardi 11 Mars 2020

① Sebbei
 Ahmed
 3Asc

Ma Khaled KADACHE est l'auteur de cet
 intitulé La société européenne d'Algérie (Port colonial
 de la conquête coloniale et De Résistance
 ALGERIE, Éditions Nathan - Émil 1988 3p compilé
 3 pages par paragraphes précédés par des alinéas le tout
 abyme marqué historique réel à son structure chronologique
 L'auteur dépote un ton de dactyle tout au long de son analyse du fait d'histoire
 suivant la colonisation française de l'Algérie.

Accroissement de son développement de cette grande
 ennuieci des uns, l'auteur aborde les faits historiques
 suivants

En janvier 1840 installation 85000 Européens dans
 l'Algérie et 447 seulement d'entre eux étaient Français
 de 1842 à 1846: Arrivée de petits propriétaires de
 Provence, espagnols des Maltais et bretons de
 Corses; En 1847 installation 15000 immigrants
 en Algérie

Bo 2

Mercredi 16 Mars 2020

Berkano

Khalid

3452

Malifouci KADDAche est l'auteur de l'essai
 intitulé: La société européenne d'Algérie
 il est entré de La conquête coloniale et la
 Résistance Algérienne. Edition Nathan Enal 1998
 procédé par des alinéas. Le texte de type narratif
 réel reprend une structure chronologique
 L'auteur adopte un ton didactique tout en l'englobant
 des sermons analytiques de fait d'histoire suivante:
 La colonisation dans l'Algérie
 La colonisation française dans l'Algérie
 En janvier 1830 les banquiers Européens installés
 dans l'Algérie 2500 et 7000 et ont français
 et dans 1842 à 1846 arrivent. Les émigrés
 il y a espagnols, des Italiens italiens marchés
 et la même chose dans 1847: la guerre franco
 allemande dans la France en 1870 1500000
 hectares en Algérie elle prend par Alsace Lorraine

B03

Mahfoud KADDAFFE est l'auteur
SAHRAOUI du texte intitulé: la société
S.L.J. Européenne d'Algérie. Il
AH.ME.J. est extrait de la Langue
cotonnière et la Résistance
Algérie, Editions Nathan -
Genève, 1988. Il comporte 3
paragraphe(s) rédigés par des
auteurs. Le texte est de type
narratif, historique, réel,
néanmoins a une structure chronologique
l'auteur a adopté un ton
didactique tout au long de son
analyse du fait d'histoire suivant
la société Européenne d'Algérie

Il s'agit que l'installation de 2500
Européens en Algérie en janvier
1840.

B03

Il parle de la Amive' se petits
proprietaires. d'algerie bens.
Pangale se pangale se pois
Moyan et atache.
il aborde la installation de
1500 Europees.
En dernier lieu, l'onten cable
sur le fait que.

B04

Mercredi 14 Mars 2020

HAMIDI

Zoubida

3 AS

CRO de texte p 15:

Mahfoud KADDACHE est un l'auteur
 de texte intitulé "la société européenne
 d'Algérie". Il est extrait de "La conquête
 Coloniale et la Résistance ALGERIE, Editions
 Nathan - Enal 1988, Il comporte 3 paragraphes
 précédés par des clinées. Le texte est de type
 narratif, historique, réel, répondant à une
 structure chronologique. L'auteur adopte
 un ton didactique tout au long de son
 analyse du fait d'histoire suivant:
 l'installation des européens dans l'Algérie
 au période de colonisation.

Au cours de son développement de l'idée
 générale énoncée ci-dessus, l'auteur aborde les
 faits historiques suivants:

- Il dit que, En janvier 1840, les Européens
 sont installés dans les grandes villes d'Algérie
 son nombre s'élevait à 25000.

- Il avance que, l'année 1842 à 1846

B04

arrivée de petits propriétaires, d'agriculteurs espagnols, de Maltais, d'Italiens marocains ou tchèques.

Il parle de 15000 immigrants qui ils s'installèrent en 1847.

Il aborde que, offre de 100000 hectares aux habitants d'Alsace - Lorraine en Algérie, tout ça après la guerre franco-allemande de 1870^{est lancée}.

En dernier lieu, l'auteur table sur le fait que ce bloc qui se définit par la supériorité de la civilisation française sur la civilisation musulmane.

Mercredi 13 Mars 2020

Nom: CHABANE

Prénoms: Djâmiha

Classe: 3^{Sc.}

B05

Malfoud KADDACHE est l'auteur du texte intitulé La société européenne d'Algérie. il est extrait de:

La conquête coloniale et la Résistance, ALGERIE, Editions Nathan-Emol, 1988.

il comporte 3 paragraphes précédés par des alinéas. Le texte est de type narratif, historique, réel. répondant à une structure chronologique. L'auteur adopte un ton didactique tout au long de son analyse du fait d'histoire suivant: la société européenne La colonisation dans l'Algérie

- Au cours de son développement de l'idée générale énoncée ci-dessus, l'auteur aborde les faits historiques suivants:

- Il dit que la date de installation de 2500 Européens en Algérie En janvier 1840. il avance que la Arrivée de il parle de la arrivée

plus propriétaires d'agriculteurs espagnols de Maltais, d'Italiens, mais on

B05

Vacheron. in de 1842 à 1846.
il parle de la. Installation de 1500
Européens in 1847.

- Il aborde l'offre de 10000 hecl
aussi habitants d'abace l'anné en
Algérie. Après 1870.

En dernier lieu l'auteur table
sur le fait que les crises économiques
ont été parfois les causes de conflits
mondiaux.

B06

Mercredi 11 Mars 2020

Nom: Bouziane Mahfoud KADDACHE est l'auteur
Pronoms du texte intitulé La société européenne
Souâel d'Algérie. Il extrait de sa Conquête
Classe Coloniale et la Résistance A L'ESTRÉ,
3AS2' Editions Nathan-Emal 1988 composé
 de 33 paragraphes précédés par des alinéas. Le texte
 est de type narratif, historique, réel,
 répondant à une structure chronologique
Chronologique. L'auteur adopte un ton
 didactique tout au long de son analyse
 du fait d'histoire suivant : remarques
 que la colonisation fut la cause
 évidente de l'arrivée en Algérie de
 colonies supérieures technique et
 économique.

Au cours de son développement de
 l'idée générale énoncée ci-dessus,
 l'auteur aborde les faits historiques
 suivants.

Il dit que En 1840, ~~est~~ la installation
 de 25000 Européens en Algérie.

B06

il avance que ~~le~~ l'arrivée de
petits propriétaires d'agriculteurs
espagnols de M. altais d'Italiens,
maçons en rachat en 1842 - 1846

Il parle de 1847 installation de
10000 Européenne.

Il aborde ~~de~~ "Après 1870 offre
de 10000 hectares aussi habitants
d'alsace lamaine en Algérie.

En dernier lieu, la supériorité
technique de l'occupant confortant
alors ses idées.

B.6

B₁

Ahhou

Mahfoud K Addache est l'auteur
du texte intitulé "La société européenne"

FATNA

Il est extrait de la conquête
coloniale et la Résistance. Algérie.

3AS

Editions Nathan - En mai 1988

comporte 3 paragraphes précédés par
des alinéas le texte de type narratif
historique réel répondant à une
structure chronologique. L'auteur
adopte un ton didactique tout au long
de son analyse du fait d'histoire
suivant l'installation des européens
en Algérie

Au cours de son développement de
l'idée générale énoncée ci-dessus
l'auteur l'auteur a bord les
faits historiques suivants.

Il dit que En janvier 1840 est un
l'installation de 25000 européens
en Algérie, il avance que le

B₀₇

De 1842 à 1840 Arrivée des petites
propriétaires d'agriculteurs espagnols
de Maltais d'Italiens maçons
ou tacherons

JP parle de ~~le~~ en 1847 Installations
de 1500 Européens

En dernier lieu, l'auteur parle
sur le fait que de Après 1840
offre de 100 000 hectares aux
habitants d'Alsace larrive en
Algerie

<p style="text-align: center;">B08</p> <p>DJEBOURI kony F. Douma Hilu 3AS₂</p>	<p style="text-align: right;">Mercredi 19 Mars 2020</p> <p>Mahfoud KADDACHE est l'auteur du texte intitulé La société européenne d'Algérie. Il extrait de la Conquête Coloniale et la Résistance ALGERIE. Edition Nathan - Emel 1988. Il comporte trois paragraphes, précédés par des alinéas. Le texte est de type narratif, historique réel, répondant à une structure chronologique. L'auteur adopte un ton didactique tout au long de son analyse du fait d'histoire suivant : Installation des européens en Algérie.</p> <p>Au cours de son développement de l'idée générale énoncée ci-dessus l'auteur associe les faits historiques</p> <p style="text-align: center;">B08</p>
--	---

suivants :

Il dit que la colonisation insufflé l'esprit d'excellence dans le cœur de son peuple à travers le facteur humain, économique et technique. Ensuite, il parle de l'installation de 25 000 européens en Algérie en janvier 1840. Puis il parle de l'année ^{entre} 1844 à 1846 dans lesquelles ils arrivèrent des petits propriétaires d'agriculteurs espagnols de malfaçons d'Italiens maçons ou bûcherons. Après, il ajoute que en 1847, 15 000 européens sont installés en Algérie. Finalement, Après l'année de 1870 l'auteur dit que Paris offrit 100 000 hectares aux habitants d'Alsace Lorraine en Algérie.

En conclusion, je vois que l'auteur
use un vocabulaire facile, clair
et très accessible à la plupart des
élèves, bien qu'il ait quelques
mots difficiles tels que métropole,
indigènes ...

B08

B09

Mercredi 11 Mars 2020

Nom:

NEMOU

Prénom:

Sabina

Classe:

3AS2

Mahfoud KADDACHE est l'auteur du texte intitulé "La société européenne d'Algérie". Il est extrait de *La Conquête Coloniale et la Résistance*, 1988. Il comporte de 3 paragraphes précédés par des alinéas. Cet écrit est de type narratif, historique, réel, répondant à une structure chronologique. L'énonciateur adopte un ton didactique tout au long de son analyse du fait d'histoire concernant l'immigration des Européennes en Algérie après la colonisation française.

Au cours de son développement de l'idée générale énoncée ci-dessus, l'auteur aborde les faits historiques suivants :

En Janvier 1840, en plus de 25 000 Européens sont installés dans les grandes villes d'Algérie. ~~De~~ mais 44% seulement sont français.

De 1842 à 1846, des petits propriétaires de Provence et du Nord-Est, agriculteurs espagnols, des Maltais sont arrivés en Algérie.

B09

En 1847, 15 000 émigrants sont installés au nord de la Méditerranée.

Après 1870, 100 000 hectares offerts au héritier d'Alsace allemande.

609

B10

Mardi 11 Mars 2020

HAYAD

CHAHRA

Observation :
Le titre : La société européenne d'Algérie

Mahfoud KADDACHE est l'auteur du texte intitulé 'La société européenne d'Algérie'. Il est extrait de 'La Conquête coloniale et la Résistance ALGERIE', Editions Nathan - Emal, 1988. Il comporte 3 paragraphes précédés par des alinéas. Le texte est de type narratif, historique réel, répondant à une structure chronologique. L'auteur adopte un ton didactique tout au long de son analyse du fait d'histoire suivant :

Installation des Européens en Algérie

- Au cours de son développement de l'idée générale énoncée ci-dessus

B10

2 autres abord de les faits historiques
suivants :

Européens.

En janvier 1840, 250000 sont
installés en Algérie. En suite De 1842
à 1846, arrivée de petits propriétaires
de agriculteurs espagnols, des Maltais
maçons ou ta'cherens. En 1847,
15000 Européens sont installés.

Après 1870, Paris offre 100000
hectares en Algérie aux habitants
d'Alsace - Lorraine.

BLO

موضوع 11 مارس 2020

B11

Monzla
 Osman
 Mahfoud KADDACh est l'auteur du texte
 intitulé "La société européenne d'Algerie"
 Il est extrait de "La Conquête Coloniale
 et la Résistance". Il comporte 3 paragraphes
 précédés de puces alignées. Le texte est très
 managé historiquement, répondant à une
 structure chronologique. L'auteur adopte
 un ton didactique tout au long de son analyse
 du fait d'histoire racontant l'évolution
 de la européenne en Algérie.

Au cours de son développement de l'idée générale
 énoncée ci-dessus, l'auteur aborde les faits
 historiques suivants:

Il dit que l'installation de 2500 des Européens
 s'élevait, en Algérie en 1840. Il avoue que l'arrivée
 de petits propriétaires d'Algérie de Paris
 miquen et Oran en 1846. Il parle de l'installation
 de plus 1500 Européens en Algérie. Finalement, il
 aborde le chiffre 100.000 habitants européens
 mis en Algérie.

B11

Résumé :

Dans notre mémoire, qui s'inscrit dans le domaine de didactique, nous proposons d'exploiter « le Mind Mapping » en classe de FLE comme nouvel outil pédagogique qui favorise la compréhension et facilite la transmission de l'information.

La compréhension représente la case de départ de l'apprenant pour produire un énoncé écrit, et ces deux compétences (compréhension et production) occupent une place primordiale dans le processus enseignement-apprentissage d'une langue étrangère.

Une bonne compréhension d'un texte garantit la production correcte de son compte rendu objectif, en fait, ce sont deux moments d'apprentissage successifs et indissociables.

C'est pour cela nous mettons, à la disposition des apprenants, un outil qui peut leur faciliter la compréhension d'un texte source permettant de rédiger un texte cible, soit : le compte rendu objectif.

A la fin, nous pouvons dire que le Mind Mapping est un outil efficace qui pourrait faciliter l'enseignement-apprentissage du FLE.

ملخص

من خلال هذه المذكرة التي تندرج ضمن مجال التعليمية، نقترح أدراج الخرائط الذهنية في تعليم اللغة الفرنسية كوسيلة تعزز مستوى الفهم و تسهل عملية نقل المعلومة.

فهم النص يعتبر ساس الإنتاج الكتابي الذي يمكن التلميذ من إنشاء وضعية إدماجية. و هاتان المهارتان تشغلان دور مهم في تعلم لغة أجنبية.

الفهم الجيد للنص يسهل عملية تلخيصه و يضمن إنتاج وضعية إدماجية صحيحة لان الفهم و الإنشاء يعتبران مرحلتين متتاليتين و متكاملتين و عليه نضع في متناول التلميذ الخرائط الذهنية كوسيلة تسهل فهم النص و استخراج عناصره الأساسية و أفكاره ثم تلخيصه.

و في الأخير يمكننا القول أن الخرائط الذهنية وسيلة فعالة لتسهيل تعليم و تعلم اللغة الفرنسية.

Summary :

In our dissertation, which is in the field of didactics, we propose to use "Mind Mapping" in the French as a foreign language class as a new teaching tool that promotes understanding and facilitates the transmission of information.

Understanding is the learner's starting point for producing a written statement, and these two skills (comprehension and production) occupy a primordial place in the teaching-learning process of a foreign language.

A good understanding of a text guarantees the correct production of its objective report, in fact, these are two successive and inseparable learning moments.

This is why we provide learners with a tool that can make it easier for them to understand a source text enabling them to write a target text, namely: objective reporting.

At the end, we can say that Mind Mapping is an effective tool that could facilitate teaching and learning of French as a foreign language.