

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

*Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique*

*Université 8 mai 1945 Guelma
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et de Langue
Française*



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 قالمة
كلية الآداب و اللغات
قسم الآداب و اللغة الفرنسية

Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master académique

Domaine : Lettres et Langues étrangères **Filière :** Langue française

Spécialité : Didactique et langues appliquées

Intitulé :

**Les apports de la carte mentale dans la compréhension du texte historique
(cas des apprenants de la 3^{ème} année secondaire)**

Rédigé et présenté par :

BENNACEUR Ghada

Sous la direction de:

AYAICHIA Hana

Membres du jury

Président : M. Abidat Samir

Rapporteur : Mme. Ayaichia Hana

Examineur : M. Djemaoune Khaled

Année d'étude 2022/2023

Remerciement

Je tiens à remercier Dieu le Tout-puissant, qui m'a donné la patience et la force pour concrétiser ce modeste travail de recherche malgré les problèmes de santé que j'ai eu au cours de la réalisation de cette modeste recherche.

Je remercie très sincèrement ma directrice de recherche Madame

AYAICHIA Hana

Pour sa patience, son aide, ses précieux conseils et le temps qu'elle m'a consacré afin de réussir ce travail, j'ai l'honneur de travailler sous sa direction.

Je tiens particulièrement mes remerciements aux membres du jury qui me donnant l'honneur d'avoir accepté de juger et d'évaluer mon travail.

J'adresse également à remercier monsieur le chef de département Mr. MOUASSA Abdelhak pour son soutien moral et ses encouragements sans égal.

Mes vifs remerciements vont aussi sans exception à tous les enseignants du département de Français de l'université de Guelma.

Au passage, je remercie madame DERBAL Chahrazed qui m'a aidé dans la réalisation de mon expérimentation au niveau du lycée Hadi Mahmoud- Tamlouka.

Dédicace

Je dédie cet humble travail :

À mes chers parents qui ont consacré leur vie à bâtir la mienne, que ce travail soit le fruit de leur innombrable sacrifice.

À l'homme de ma vie, ma précieuse offre du dieu, mon fiancé ANOUAR qui a été toujours mon constant soutien.

À mes chères sœurs : Nesrine, Insaf, Ikram, Israa et Alaa.

À mon unique frère : Ahmed Amine.

À mes grands-mères paternelle et maternelle.

À mes chers oncles chacun par son nom.

À mes copines : Maroua, Affia et Selma.

À ma famille et à tous ceux qui me sont chers.

Résumé

Dans une situation d'enseignement/apprentissage, les apprenants rencontrent d'immenses difficultés au cours de leurs études, notamment dans la compréhension de l'écrit, qui représente un processus complexe nécessite un certain niveau linguistique et des capacités cognitives couteuses et à faire des interférences.

De ce fait, nous proposons d'intégrer une nouvelle aide pédagogique, celle de « la carte mentale » afin d'aider les apprenants à amender leurs difficultés de compréhension et d'accéder au sens d'un texte écrit.

Dans cette recherche, nous avons tenté de mesurer l'étendue et l'efficacité de l'utilisation de la carte mentale dans l'amélioration de la compréhension d'un texte historique chez les apprenants de la 3AS.

Notre approche sera analytique et descriptive. Les résultats de l'analyse et l'interprétation du corpus ont montré que la carte mentale a attribué à améliorer la compréhension chez les apprenants algériens. Effectivement, les résultats ont montré que l'aide de la carte mentale à amender réellement les difficultés de la compréhension de l'écrit.

Les mots clés : carte mentale, texte historique, compréhension de l'écrit, stratégies de lecture, didactique de l'écrit.

Abstract

In a teaching/learning situation, learners encounter immense difficulties during their studies, particularly in reading comprehension, which is a complex process that requires a certain linguistic level and cognitive abilities to interfere.

Therefore, we propose to integrate a new pedagogical aid, that of "the mind map" in order to help learners to amend their difficulties of understanding and to access the meaning of a written text.

In this research, we attempted to measure the extent and effectiveness of mind map use in improving the understanding of a historical text among 3AS learners.

Our approach will be fundamentally analytical and descriptive. The results of the analysis and interpretation of the corpus showed that the mind map attributed to improve understanding among Algerian learners. Indeed, the results have shown that the help of the mind map to amend the difficulties of reading comprehension.

Key words: mind map, historical text, reading comprehension, reading strategies, didactics of writing.

المخلص

في وضعية التدريس / التعلم ، يواجه المتعلمون صعوبات هائلة أثناء دراستهم ، لا سيما في فهم القراءة ، وهي عملية معقدة تتطلب مستوى لغويًا معينًا وقدرات معرفية للتدخل.

لذلك، نقترح دمج أداة تعليمية مساعدة جديدة، "الخريطة الذهنية" لمساعدة المتعلمين على تعديل صعوبات الفهم والوصول إلى معنى النص المكتوب.

في هذا البحث، حاولنا قياس مدى وفعالية استخدام الخريطة الذهنية في تحسين فهم النص التاريخي عند متعلمي السنة الثالثة ثانوي.

سيكون نهجنا تحليليًا ووصفيًا في الأساس، وأظهرت نتائج تحليل وتفسير المحتوى أن الخريطة الذهنية تُعزى إلى تحسين الفهم عند المتعلمين الجزائريين. وبالفعل أوضحت النتائج أن الخريطة الذهنية تساعد في تعديل صعوبات الفهم القرائي.

الكلمات المفتاحية: الخريطة الذهنية، النص التاريخي، فهم القراءة، استراتيجيات القراءة، تعليم الكتابة.

Sommaire

<i>Introduction Générale</i>	6
<i>Première partie : Approche théorique et conceptuelle</i>	11
<i>Chapitre I : Réflexion sur la compréhension de l'écrit et le texte historique dans une classe de FLE</i>	12
<i>Chapitre II : La carte mentale au service de la compréhension de l'écrit</i>	28
<i>Deuxième partie : Approche pratique</i>	43
<i>Chapitre I : Description et présentation de l'expérimentation</i>	44
<i>Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats</i>	51
<i>Conclusion Générale</i>	61
Bibliographie	63
Table de matière	67

INTRODUCTION GENERALE

Introduction Générale

Produire un texte revient à transcrire, sous une forme linéaire, une (ou des) représentation(s) mentale(s) non linéaire(s). Cela requiert d'organiser séquentiellement des parties de ces représentations. Le scripteur doit ainsi récupérer et organiser des suites d'informations (planifier), les "traduire" linéairement à l'aide des moyens linguistiques dont il dispose (mettre en texte) et réviser sa production (orthographe, syntaxe, pertinence par rapport au but communicatif, etc.). Ces opérations mettent en jeu différents niveaux de traitement, correspondant par exemple à différents empan de contenu.

A partir des différents éléments cités ci-dessus, nous pouvons dire que l'écriture dépasse le simple fait de fixer physiquement un énoncé sur un support, pour être une activité complexe nécessitant l'intervention de plusieurs compétences. Le rôle de la lecture est de permettre la reconnaissance des mots en se basant sur les images graphiques stockées par la mémoire visuelle.

Dans le contexte algérien, les apprenants lycéens éprouvent d'immenses difficultés de compréhension, ils se retrouvent devant des situations de blocage au niveau de la construction de la représentation du contenu du texte (organiser les idées et hiérarchiser les informations des textes) (Abderrezak Amara, 2001 :196-189)

La compréhension de l'écrit est conçue comme une activité mentale complexe, active et cognitivement complexe. À cet effet, l'acquisition de cette compétence n'est pas une tâche facile car elle nécessite un certain niveau linguistique et des capacités cognitives couteuses (exemple : la production des inférences sur les textes).

Le texte historique est le type le plus premier projet assigné dans le programme du cycle secondaire notamment en 3^{ème} AS dans toutes les filières. En effet, la compréhension de ce type de texte représente le centre d'intérêt pour les apprenants de la troisième année de ce palier.

Les difficultés semblent davantage nombreuses dans la compréhension du texte historique. Les apprenants ne sont pas capables de comprendre un texte ou identifier le sens des événements historiques ils ne peuvent pas aussi répondre aux questions que l'enseignant pose. Ce qui nécessite le développement des outils d'aide à la compréhension afin de résoudre ces problèmes.

En effet, le champ de la recherche offre plusieurs outils pédagogiques et aides didactiques afin d'améliorer l'apprentissage de la lecture, et aider les apprenants à mieux comprendre et à mieux développer leurs capacités cognitives, parmi ses outils, nous avons opté pour " la carte mentale " dit aussi " la carte heuristique ".

La carte mentale paraît être comme un outil efficace de représentation des connaissances des apprenants d'une manière simple et facile. Cette stratégie pédagogique permet non seulement d'organiser les idées, mais également de contribuer à structurer leur pensée afin de faciliter la compréhension et la transmission des informations.

La carte mentale représente un schéma irradiant qui permet de structurer les informations et aide à mieux analyser, comprendre et mémoriser les nouvelles idées. Ce moyen graphique est organisé d'une manière qui correspond étroitement au fonctionnement réel du cerveau humain. Cette technique peut être réalisée à la main ou grâce à un logiciel de mind mapping pour plus de facilité.¹

Dans cette perspective notre problématique porte sur la question suivante : **“ Comment la carte mentale peut-elle aider les apprenants de la 3^{ème} AS à mieux comprendre un texte historique ?”** autrement dit **“ Quels sont les apports de cet outil pédagogie dans l'amélioration des processus de compréhension de l'écrit chez l'apprenant lors de la lecture d'un texte historique?”**.

En guise de réponse à la problématique posée, nous formulons les hypothèses suivantes :

H1 : La carte mentale est un outil pédagogique qui pourrait aider les apprenants de la 3 AS à mieux comprendre et à mieux mémoriser les connaissances citées dans un texte historique.

H2 : La carte mentale pourrait être une stratégie qui aide les apprenants à résoudre les problèmes et les troubles rencontrés lors de la compréhension d'un texte historique.

H3 : La carte mentale rend les apprenants d'une classe de FLE acteurs de leur propre apprentissage grâce à la motivation qu'elle offre aux apprenants.

Le choix de ce sujet est lié à une motivation personnelle, en tant qu'une étudiante en français langue étrangères, moi et mes amis de classe, nous étions toujours face à la lecture des textes littéraires historiques. Et les difficultés de compréhension de ce genre textuel posent d'énormes difficultés chez la majorité des étudiants, vu sa richesse par des dates et des événements qui peuvent rendre la compréhension de plus en plus difficile. À cet effet, j'ai pensé à résoudre cette difficulté et trouver une aide pédagogique possible afin d'améliorer nos stratégies de lecture et du coup de production écrite en FLE.

En outre, l'objectif de notre travail de recherche est aussi de mettre en évidence l'importance du texte historique dans le programme scolaire de la 3 AS et de chercher à vérifier l'entendue des apports de la carte mentale dans l'apprentissage du français langue étrangère en général et à la compréhension du texte historique en particulier.

Dans ce travail, notre objectif ultime est de rendre l'apprenant capable d'utiliser la carte mentale pour mettre en œuvre des schémas mentaux et les exploiter dans leurs productions.

Pour confirmer ou infirmer nos hypothèses et pour pouvoir répondre à notre problématique, nous opterons pour deux outils d'investigation. Le premier sera la méthode expérimentale comparative qui répond mieux aux besoins de notre recherche, et le second, un questionnaire destiné aux apprenants de la 3^{ème} année secondaire.

¹ <https://chef-de-projet.fr/carte-mentale/> Consulté le (20/03/2023)

Introduction Générale

Notre mémoire est organisée en deux parties principales : une partie théorique et une partie consacrée à la pratique.

La première partie (approche théorique et conceptuelle) comporte deux chapitres : Le premier chapitre s'intitule : « Réflexion sur la compréhension de l'écrit et le texte historique en classe du FLE », dans lequel nous allons rendre compte de définition des concepts liés à la compétence de la compréhension, définition de la compréhension de l'écrit, ses composants, ses modèles, son objectif et les difficultés de cette compétence. Puis, nous présentons la définition du texte historique, ses caractéristiques, ses types et son statut en classe de FLE. Le deuxième chapitre s'intitule : « la carte mentale au service de la compréhension de l'écrit » présente essentiellement la définition de la carte mentale, son aspect historique, ses composants, sa mise en œuvre de points de vue des chercheurs et son intégration dans une classe du FLE.

La deuxième partie (approche pratique) comportera à son tour deux chapitres : Le premier chapitre décrit le terrain, le public et le corpus. Ensuite, nous présentons et nous décrivons l'expérimentation et le questionnaire. Dans le deuxième chapitre, nous présenterons les résultats obtenus par le questionnaire et par l'expérimentation menée sur le terrain en fonction de notre problématique qui vise à faire une interprétation et une analyse des résultats obtenus dans le cadre de notre recherche.

Notre recherche s'achèvera par une conclusion générale qui résumera les résultats obtenus dans ce travail.

Première partie :

**Approche théorique et
conceptuelle**

Chapitre I

Réflexion sur la compréhension de l'écrit et le texte historique
dans une classe du FLE.

Introduction partielle

La compréhension de l'écrit est une des composantes essentielles dans tout enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. Elle constitue une étape primordiale dans l'acquisition notamment en FLE. Dans ce chapitre, nous allons essayer de mettre la lumière sur les concepts clés qui ont une relation avec la compréhension de l'écrit. Tout d'abord, nous allons commencer avec un bref éclaircissement des définitions de deux notions de base qui sont en étroite relation avec la compréhension de l'écrit. Ensuite, nous allons aborder des définitions de la compréhension de l'écrit selon les dictionnaires et les chercheurs en didactique du FLE. Ainsi, nous traitons au fur et à mesure ses composants, ses différents modèles. Puis, nous allons parler des difficultés de la compréhension de l'écrit dans le cycle secondaire.

Dans la deuxième partie de ce chapitre introductif, nous essaierons de présenter le texte historique, sa définition, ses spécificités, ses types et nous intéressons, en particulier, au statut de ce type de texte à travers le programme officiel du cycle secondaire.

01. La compréhension de l'écrit

1. Définition de notions de base

1.1. L'écrit

L'écrit est l'une des compétences essentielles dans tout enseignement d'une langue étrangère car elle permet l'apprentissage et la maîtrise de la langue. De ce fait, la maîtrise de cette compétence est nécessaire.

Si nous voulons définir l'écrit, nous allons tout d'abord commencer par la définition des linguistes et des chercheurs en sciences du langage.

Jean-Pierre Robert dans son dictionnaire, *Pratique de Français de didactique du FLE* définit l'écrit comme : « *le domaine de l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de la production de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières.* » (Robert. J-P, 2008 :76)

D'après cette définition, nous avons constaté que la notion de l'écrit comprend toutes les activités et les actes d'un processus d'enseignement/apprentissage de n'importe quelle langue.

En didactique l'écrit, ce concept désigne : « *un système de moyens graphiques qui peut se substituer au langage articulé-naturellement fugace pour fixer et conserver un message pour communiquer à distance...* » (Cuq. J-P, 2003 :43).

Selon le même auteur, l'écrit est : « *une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue.* » (Cuq. J-P, 2003 :78-79)

Autrement dit, l'écrit est un moyen capable de caractériser le langage avec un support qui a pour but de la lecture.

Une autre définition où l'écrit est conçu comme un système de représentation graphique qui permet aux écrivains d'exprimer leur pensée : « *Un système de signe normalisé de signe graphiques conventionnel qui permet de représenter correctement la parole et la pensée.*» (Robert. J-P, 2008 :76)

1.2. La lecture

La lecture est un concept principal dans l'enseignement/apprentissage de toutes les matières. Ce terme est défini par de nombreux spécialistes, didacticiens, pédagogues et neurologues.

D'après le dictionnaire de didactique des langues, la lecture est une

« action d'identifier les lettres et de les assembler pour comprendre le lien entre ce qui est écrit et ce qui est dit, aussi c'est une émission à haut voix d'un texte écrit, action de parcourir des yeux sur ce qui est écrit pour prendre connaissances du contenu. » (Galissou. R, & Coste. D, 1976 :312)

Jocelyne Giasson, estime que la lecture est cognitive, mentale, active et interactive dans laquelle le lecteur construit du sens et des connaissances : « *La lecture est perçue comme un processus plus cognitif que visuel, comme un processus actif et interactif, comme un processus de construction de sens et de communication.*» (Giasson. J, 2006 :06)

Pour Johannes C. Ziegler, la définition de la lecture est conçue comme :

« un processus hautement complexe qui consiste à mettre en relation des symboles orthographiques avec leur son (phonologie) et leur signification (sémantique). » (Ziegler. J, 2006 :01). Selon cet auteur, pour acquérir la compétence de la lecture, le lecteur doit percevoir la forme phonologique des mots et leur signification.

L'Observatoire National de la Lecture (ONL, 1998) pense que, « *apprendre à lire, c'est développer des habiletés dans deux domaines : traitement du sens pour la compréhension des textes.*»²

Jean-Pierre Cuq & Isabelle Gruca voient que : « *la lecture est par définition une interaction entre le texte et son lecteur.*» (Cuq. J-P & Gruca. I, 2003 :160)

A la lumière de toutes ces déclarations, nous pouvons conclure que, la lecture est un processus mental très complexe dans lequel le lecteur agrège beaucoup d'opérations mentales afin de décoder ce qu'il lit et lui donne un sens, à savoir le déchiffrement des signes graphiques et la compréhension de sens.

Alors : « *apprendre à lire revient donc apprendre à comprendre.*» (Gausse, 2015)

² <http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/LettreVST/31-novembre-2007.php> consulté le (30/03/2023).

2. Définition de la compréhension de l'écrit

La compréhension de l'écrit est un concept qui occupe le centre d'intérêt des chercheurs depuis plusieurs années, cette notion est encore sujette aux recherches, une armada d'auteurs et chercheurs ont essayé de l'explicitier et le rendre plus clair en donnant les définitions suivantes :

Etymologiquement, le mot compréhension vient du latin : « compréhension » qui veut dire « *action de saisir, la faculté de lier et unir les idées celles qui suivent avec celles qui précèdent.* » (Gaffiot. F, 2016 :357)

D'après Giasson, J : « *la compréhension est l'utilisation des connaissances antérieures, un objet complexe comme un texte n'est pas seulement difficile à interpréter, il est strictement parler sans signification.* » (Giasson. J, 2000 :170)

Selon Dubois. D, la compréhension de l'écrit signifie :

« *L'ensemble des activités qui permettent l'analyse des informations reçues en termes de classes d'équivalences fonctionnelles, c'est-à-dire l'ensemble des activités qui mise en relation d'informations nouvelles avec des données antérieurement acquises et stockées en mémoire à long terme.* » (Dubois. D, 1976 :37)

Dans l'activité de compréhension, le lecteur fait appel à ses expériences préalables stockées dans sa mémoire à long terme et il fait recours à ses facultés mentales pour qu'il puisse délimiter le sens d'un texte.

Foulin J-N ajoute dans le même cadre que :

« *Comprendre un texte peut être conçu comme un ensemble d'opérations cognitives visant à construire une représentation mentale de la situation décrite dans le texte (...) en combinant deux sources complémentaires d'information : l'une fournie par des éléments de nature textuelle, est issu du décodage des données graphiques, l'autre est proposée de connaissances permanentes du lecteur présente dans sa mémoire à long terme.* » (Foulin. J-P, 1988 :59)

Brigitte Marin et Denis Legros rajoutent que : « *Comprendre un texte consiste pour le lecteur à intégrer les informations syntaxiques et sémantiques issues du texte à ses connaissances sur le monde afin d'élaborer une représentation mentale destinée à assurer la cohérence référentielle ou causale de l'énoncé.* » (Morin. B, Legros. D, 2008 :76)

Généralement, on apprend une langue afin de répondre à des besoins fondamentaux : chercher des informations, lire un document, communiqué avec les autres, etc. « *Il s'agit d'apprendre à se faire comprendre et à comprendre l'autre, à comprendre et à interpréter des énoncés.* » (Haniche. S, 2005 :82)

Selon le dictionnaire de didactique, élaboré par Cuq J-P : « *la compréhension est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte.* » (Cuq. J-P, op.cit., 2003 :49)

Pour la psychologie cognitive : « *comprendre un texte c'est édifier une représentation spécifique correspondant à la situation que décrit le texte.* » (Haniche. S, Ibid., 2005 :83). Quant à l'approche communicative définit la compréhension de l'écrit comme suit : « *une réaction active à la construction des sens du message.* » (Haniche. S, Ibid., 2005 :83). Donc, le lecteur dans cette construction à partir de ses hypothèses il se réfère à l'intention et aux connaissances de l'auteur. Il s'ensuit de cette brève présentation un lien inextricable, ombilical entre la compréhension et la construction de sens formant ainsi un duo inouï, empiétant l'un sur l'autre, ne connaissant plus ni limites, ni frontières puisque « *comprendre implique toujours une utilisation des connaissances et des processus d'inférence* » (Denhière, 1984 :85).

Marie-Claire Nyssen, & (al), pour ces derniers la compréhension de l'écrit est : « *conçue non plus comme sous-ensembles d'habiletés à enseigner les unes après les autres, mais comme une interaction continue entre toutes ces habiletés : une habileté apprise de façon isolée n'amènera pas forcément à l'acte réel de lecture.* » (Nyssen, Serge, & al, 2001 :26-27)

Autrement dit, la compréhension de l'écrit a évolué et devenu une interaction continue entre toutes les habiletés, de plus, l'apprentissage isolé d'une habileté ne conduit pas inévitablement au véritable acte de lecture.

D'une part, Galisson, R. et Coste, D ont défini la compréhension de l'écrit comme : « *une opération mentale, résultant de décodage d'un message écrit qui permet à un lecteur (compréhension écrite) ou à un auditeur (compréhension orale) de saisir la signification que recouvrent les significations écrites ou sonores, c'est opération de réception des messages.* » (Galisson & Coste, 1976 :312)

RAND Reading Study Group (2002) définissent la compréhension en la lecture comme étant : « *un processus simultané d'extraction et de construction de sens chez le lecteur par le biais d'une interaction constante entre ses connaissances et les informations contenues dans le texte.* » (Cité par (St- pирeer, Véronique, & al, 2010 :36)

Nous déduisons par cette définition que la compréhension de l'écrit est une collecte d'activités mentales qui apparaissent dans l'extraction de sens et la construction de sens, les prés-requis du lecteur et les informations de texte lu sont étroitement liées grâce à ces deux opérations.

Daniel Gaonac'h et Michel Fayol donnent la définition suivante à la compréhension : « *Une activité complexe qui s'envisage dans une activité de résolution de problèmes au cours de laquelle le lecteur construit progressivement une représentation.* » (Gaonac'h et Fayol, 2003 :13)

Pour Cuq et Gruca confirment que, comprendre un texte nécessite l'intervention de certains compétences de la part de la lecture car :

« l'acquisition de la compréhension écrite en langue étrangère est un processus complexe qui résulte à la fois de transfert des connaissances en langue maternelle, (car, ne l'oublions pas que l'apprenant de français langue étrangère soit généralement lire dans sa langue maternelle,) et du développement de compétence lexicales, syntaxiques et textuelles propre à la langue étrangère : à ces compétences linguistiques et discursives s'ajoutent les connaissances antérieures du lecteur, son expérience du monde et son bagage socioculturel. »
(Cuq. J-P & Gruca, op.cit., 2003 :56)

La compréhension de l'écrit est une activité mentale, cognitive et complexe car elle nécessite la mobilité de plusieurs événements qui passent dans le cerveau pour que l'apprenant puisse accéder au sens du texte et à comprendre les connaissances contenues dans un texte.

Donc, nous présumons que la compréhension d'un texte nécessite :

- ✓ Une capacité qui autorise à l'apprenant de dégager dans un texte écrit une information cherchée.
- ✓ Une aptitude afin que l'apprenant puisse accéder, comprendre et analyser d'une manière autonome le sens d'un document écrit.
- ✓ Une aptitude de poser des questions sur un support et de répondre à ces questions.

3. La compréhension de l'écrit au cycle secondaire

Selon les instructions officielles, l'élève au cycle secondaire pratique la recherche documentaire et lit des textes plus longs que ceux aperçus dans le cycle précédent, car les examens du baccalauréat sont une évaluation écrite qui intègre une compréhension écrite d'un texte parfois difficile ou moins abordable suivi d'une expression écrite.

L'entraînement régulier à la compréhension de l'écrit, rend l'apprenant un vrai lecteur autonome c'est-à-dire responsable de son propre apprentissage.

Aux sections du lycée, l'objectif de la compétence de la compréhension de l'écrit est de développer les savoir-faire acquis au moyen. L'apprenant améliore sa capacité à dégager et hiérarchiser les informations d'un texte. Il apprend aussi à manier l'anticipation et la déduction pour qu'il effectue une lecture avertie et autonome des documents.

La compréhension des documents écrits se dirige également vers une lecture plus active des documents. L'élève est conduit à lire plus individuellement, à maîtriser la structure de la forme ainsi que le fond des textes lus. En outre, on améliore aussi les compétences liées à la lecture intensive ou continue.

Entre les compétences accolées à la compréhension de l'écrit au cycle secondaire, on développe les objectifs suivants :

- ✓ Prédire (exploiter le texte du paragraphe, titre, remplir le champ lexical) ;
- ✓ Déterminer les éléments de base.
- ✓ Définir des valeurs exprimées sous des formes grammaticales et lexicales (dérivation, composition et suffixe).
- ✓ Déterminez les composantes de l'énoncé et réalisez sa valeur.
- ✓ Déterminez les idées principales.

Dans un second temps, l'enseignant demande aux lecteurs de faire une lecture silencieuse, en leur précisant le temps disponible. L'objectif ici est de découvrir le texte, et de conduire graduellement l'apprenant à accéder au sens.

3.1. La compréhension de l'écrit dans les programmes officiels

Les instructions officielles à l'exemple du programme de français 3AS définissent la compréhension de l'écrit comme suit : « *Comprendre c'est se poser en tant que lecteur, établir des interactions entre un discours et ses propres connaissances, que ces connaissances concernent le contenu, les structures typiques, le lexique, la syntaxe, la pragmatique. C'est ensuite, à partir de connaissances générales, élaborer des hypothèses, confirmer ou réfuter celles-ci sur la base des informations rencontrées dans le texte. C'est faire un aller-retour constant entre les différents niveaux de traitement de l'information (du mot, à la phrase, à l'énoncé, au texte, au contexte et vice-versa).* » (COMMISSION NATIONALE DES PROGRAMMES, 2006 :10)

La compréhension de l'écrit est, l'implantation de plusieurs d'opérations mentales qui cherchent à établir des relations entre le texte en question et les connaissances que le lecteur «l'élève» détenu concernant le fond et la forme de l'écrit. À partir de cet effort que l'apprenant sera capable de construire un sens et donner une signification aux unités essentielles du texte, cela lui permet de développer des capacités bien précises.

3.2. Les étapes de la compréhension de l'écrit

S. Moirand propose une méthode pour enseigner la compréhension de l'écrit. Tout d'abord, l'observation du texte (sa présentation iconique, son support, sa typographie), pour s'habituer avec le texte et essayer de rassembler des informations sur son genre et son émetteur.

Dans un premier temps, l'enseignant doit distribuer le document écrit aux élèves puis il leur demande de travailler en petits groupes afin de comparer les résultats à la fin, après il va leur poser des questions sur les caractéristiques de ce type de texte, avant qu'ils le lisent. Cela les rend plus intéressés à l'entourage du texte, et leur aidera à la compréhension globale. Exemple des questions posées autour du texte : « Combien y a-t-il de paragraphes ? » « D'où est tirée cette page ? D'un magazine, d'un journal ? » « Qu'est-ce qu'il y a à la fin du texte ? » « Quel est le titre du texte ? ».

Dans un second temps, la lecture sera orientée vers, certains éléments très importants pour initier la compréhension du texte, il faut poser des questions sur ces éléments (l'organisation du texte, repérage des articulateurs logiques, les marqueurs de ponctuation..., etc.). Après, l'apprenant doit être capable de répondre aux questions : « Qui ? » « Quoi ? » « A qui ? » « Où ? » « Quand ? » « Comment ? » « Pourquoi ? ». Avant de passer à une lecture éventuellement à voix haute, par l'enseignant puis par les apprenants, ce qui représente un exemple de lecture expressive pour les élèves. Le professeur en profite pour corriger après la lecture de l'élève quelques erreurs phonétiques, ou bien de rythme.

Or, l'activité de lecture est très complexe, car elle nécessite l'exécution de plusieurs opérations en même temps. C'est pour cela, il faut entraîner régulièrement les élèves à cette activité pour qu'ils puissent mettre en pratique leurs savoir-faire.

Cette approche a donc pour objectif principal de faire construire le sens global du texte sans l'obligation de passer par une lecture linéaire ou le déchiffrage du texte.

4. Les composantes de la compréhension de l'écrit

La compréhension de l'écrit est une opération mentale complexe qui s'attend à la faveur de la lecture. « *La compréhension en lecture, le texte et le contexte.* » (Giasson. J, op.cit., 2000 :9)

Pour J. Giasson, la compréhension se réalise par trois variables : le lecteur, le texte et le contexte « *La compréhension en lecture est fonction de trois grandes composantes indissociables : le lecteur, le texte et le contexte.* » (Giasson. J, op.cit., 2000 :9)

4.1. Le lecteur

C'est l'élément le plus complexe, au moment de la lecture, le lecteur met en œuvre ses propres structures cognitives et affectives, ainsi que ses processus qui vont l'aider à bien comprendre le texte.

D'après cette définition on constate que les structures se divisent en : les structures cognitives qui désignent les connaissances langagières de lecteur ainsi que ses connaissances et ses impressions sur le monde « *la connaissance du monde que possède le lecteur lui permet de relier les informations liées à des expériences et connaissances passées, emmagasinées sous forme de scénarios, sort d'épisodes situationnels.* » (Francine. C, 1991 :13)

Quant aux structures affectives qui englobent l'ensemble des attitudes générales vis-à-vis de la lecture et les intérêts développés par le lecteur. Ainsi, les processus qui se résument en l'ensemble des stratégies successives que le lecteur doit les suivre afin de mieux comprendre un texte.

D'après Giasson, le lecteur comprend deux parties différentes : Les structures qui font référence aux propres connaissances du lecteur et les processus qui témoignent de ce que le lecteur fait durant la lecture.

4.2. Le texte

Selon GIASSON le texte est : « *Le matériel à lire qui contient trois aspects principaux : L'intention de l'auteur, la structure du texte et le contenu.* » (Giasson. J, Ibid.)

Donc, le texte c'est un facteur primordial dans la compréhension de l'écrit, avec ses composants : l'intention de l'auteur, la structure du texte et le contenu. Il va faciliter la tâche de compréhension du lecteur.

4.3. Le contexte

Il forme un variable qui désigne les conditions dans lesquelles l'apprenant fait la tâche de la lecture comme il présente aussi des informations externes au lecteur et en dehors du texte mais qu'ils influent sur l'opération de la compréhension. On distingue trois types de contextes :

Le contexte psychologique il se différencie d'un lecteur à un autre, car ils n'ont pas tous les mêmes capacités, comme il concerne aussi tout ce qu'est en relation avec le lecteur : sa motivation personnelle, son envie de lire ..., etc. Le contexte social englobe toutes les interactions enseignant/lecteurs et le contexte physique il comporte les conditions matérielle s'il est lié aux différents facteurs du déroulement de la lecture comme : le temps consacré à la séance de la lecture, le bruit, la lumière..., etc.

Pour que la compréhension soit réussie, elle dépend de la participation des trois variables, car la compréhension se varie selon la variation de degré de relation entre ces trois variables.

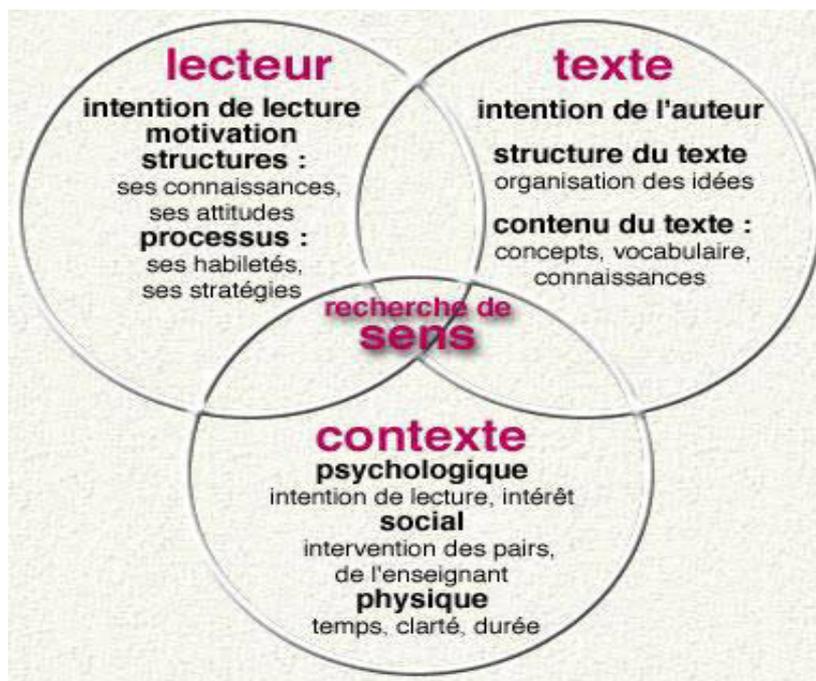


Figure n° 01 : Les trois variables (Giasson, 1990 : 19)

On peut dire que la compréhension d'un texte est basée également sur la capacité de lecture dans laquelle le lecteur doit émettre des hypothèses pour les vérifier après la lecture.

Dans cette opération mentale le lecteur combine ses connaissances sur la langue et sur le monde, autrement dit, pour mieux comprendre le sens d'un texte le lecteur doit identifier les liens existant entre les nouvelles informations citées dans le texte et ses connaissances antérieures (sociales, culturelles, discursives).

5. Les modèles de la compréhension de l'écrit

De nombreuses recherches ont essayé de mettre en évidence la question de construire une signification du message d'une autre façon, comment l'apprenant arrive-t-il à produire une signification d'une information lue. On peut distinguer trois modèles qui se complètent :

5.1. Le modèle sémiologique : dit aussi « Bas-haut », ce processus de compréhension descendant de la forme vers le sens. Le lecteur doit connaître les lettres, les syllabes, les mots et les formes pour qu'il puisse interpréter l'information véhiculée par le message. Ce processus met en jeu 4 étapes essentielles :

- ✚ L'étape de discrimination : elle s'appuie sur l'identification des sons ou des signes graphiques. Dans cette étape, on fait un travail de semiolisation donc le lecteur est capable d'attribuer seulement un objet comme une signification mais pas capable encore d'attribuer une signification aux signes graphiques.
- ✚ L'étape de segmentation : dans cette étape, le lecteur doit délimiter les mots, les groupes de mots ou de phrases.
- ✚ L'étape d'interprétation : elle concerne l'attribution d'un sens aux mots, aux groupes de mots ou de phrases.
- ✚ L'étape de synthèse : le lecteur construit une signification de sens global du texte par addition des sens des mots ou groupes de mots ou phrases.

5.2. Le modèle onomasiologique : selon ce modèle la compréhension s'opère de haut en bas, c'est-à-dire il descend du sens vers la forme, donc dans cette opération le lecteur donne une grande importance à ses connaissances car grâce à ces derniers il puisse traiter l'information véhiculée par le texte. Ce processus met en jeu trois grandes phases :

- ✚ L'élaboration d'hypothèses d'ordre sémantique : le lecteur élabore des prévisions hypothétiques à partir du contenu du texte et de ses connaissances.
- ✚ La vérification des hypothèses formulées : dans cette étape, on va confirmer ou infirmer les hypothèses construites au début de la lecture à partir des données du texte.
- ✚ Le résultat de vérification : cette étape est en relation étroite avec l'étape précédente et conduite à trois situations : soit les hypothèses sont confirmées, car ils s'inscrivent dans le processus de compréhension. Soit les hypothèses sont rejetées donc, l'établissement des nouvelles hypothèses. Soit les hypothèses ne sont ni confirmées ni

infirmées, donc le lecteur doit s'étendre d'autres indices qui les aide pour construire le sens d'une autre façon.

5.3. Le modèle interactif : C'est le modèle le plus fréquent et le plus utilisé, il intègre les deux modèles : sémiologique et onomasiologique. Le lecteur fait appel à la forme et au sens à la fois pour accéder au sens global du texte.

6. Les difficultés de la compréhension de l'écrit

La compréhension de l'écrit est l'une des difficultés majeures de tout processus d'enseignement/apprentissage. Ces difficultés éprouvées par les apprenants constituent un obstacle au niveau de leur apprentissage et se résument-en :

- Insuffisance du vocabulaire : la plupart des apprenants ont un manque dans le bagage de vocabulaire.
- Les difficultés de décodage ; le lecteur est incapable de déchiffrer les mots pour arriver au sens.
- Les processus d'inférence : les interférences sont des processus qui aident l'apprenant à découvrir l'implicite dans un texte, car le scripteur ne dit pas tout, et lui aide aussi à rendre explicite tout ce qu'est implicite.
- L'incompétence à lier les informations éparassées, à comprendre les enchaînements désirés : l'apprenant est incapable de lier les informations du texte et ses connaissances antérieures afin de produire les inférences interprétatives. Il ne sait pas que dans le texte il y a de l'implicite qu'il lui faut faire des liens.
- L'impuissance à comprendre l'organisation globale du texte.
- Manque de flexibilité : l'absence de la maîtrise des stratégies de lecture chez les élèves.

Dans la même perspective, Lieury dans un ouvrage titré « Manuel visuel de psychologie pour l'enseignant » propose quatre sources de difficultés de compréhension liées au texte :

« Parmi les principales sources de difficultés de compréhension liées au texte nous retiendrons :

- La prise en compte des anaphores, des connecteurs de la ponctuation.

- La capacité à dégager l'idée essentielle d'un texte.

- La production d'inférences et l'élaboration du modèle de situation.

- La capacité d'autorégulation ou auto-évaluation.» (Lieury, 2010 :49)

Cela veut dire que, si le lecteur n'arrive pas à dégager l'idée centrale du texte il n'arrivera jamais à réaliser une compréhension juste et globale du texte. Donc, identifier le thème ou dire de quoi parle le texte ou proposé un titre qui convient au contenu du texte sont des tâches difficiles à lui.

L'insuffisance des connaissances du lecteur se manifestent dans l'incapacité d'intégrer ses connaissances antérieures avec les nouvelles informations citées dans le texte.

Cette difficulté est accolée à la production des interférences, car les lecteurs qui ont des difficultés de compréhension des textes sont ceux qui produisent le moins d'interférences.

L'autorégulation ou l'auto-évaluation est l'une des stratégies de compréhension, c'est un cheminement suivi par le lecteur pour comprendre le sens d'un texte et pour qu'il excède les difficultés rencontrées lors de la lecture. Donc pour assurer un certain niveau de compréhension, il faut que le lecteur établit des objectifs et les utiliser pour traiter les informations du texte et contrôler sa compréhension, cette démarche exige la mise de l'autorégulation qui permet de programmer et d'examiner les traitements cognitifs adéquats et d'organiser les informations stockées en mémoire à long terme.

Après beaucoup de recherches théoriques amenées à ce sujet, les chercheurs ont délimité deux types de difficultés chez les apprenants qui n'arrivent pas à déchiffrer les mots, c'est-à-dire, ils ne puissent pas trouver une correspondance à des lettres de leurs sons. Quant à la deuxième difficulté où les apprenants ne comprennent pas ce qu'ils liront, C'est-à-dire qu'ils souffrent de problèmes d'association des syllabes pour lire un mot.

7. L'objectif de la compréhension de l'écrit

L'objectif de la compréhension écrite est d'acheminer l'apprenant petit à petit vers le sens d'un document écrit à comprendre et à lire les différents types de texte. Donc, l'objectif ultime de cette compétence pas la compréhension d'un texte mais l'apprentissage progressif de la lecture, dont la maîtrise doit à long terme, permettre à notre apprenant d'avoir envie de lire et d'enrichir son vocabulaire.

Les apprenants vont acquérir petit à petit les méthodes qui leur tolèrent par la suite de s'accorder avec les situations authentiques de compréhension écrite. Afin de rendre l'apprenant autonome comme ils indiquent G. Bertoni Del Guercio, E. Bertolucci et A.-M. Thierry. « *L'objectif de l'enseignement de la compréhension de l'écrit est de fournir aux apprenants de réelles compétences de lecture tout en leur permettant une certaine autonomie face aux textes.* » (Bertoni. G, & al)

L'enseignement de la compréhension de l'écrit au palier secondaire, a pour but d'atteindre les objectifs suivants :

- ✓ Rendre l'apprenant un lecteur autonome.
- ✓ L'apprenant de la 3ème année secondaire doit être capable de lire, de comprendre et de construire le sens d'un texte.
- ✓ Rendre l'apprenant capable de lire et de comprendre les différents types de textes.
- ✓ Enrichir son vocabulaire : à travers la lecture, l'apprenant connaît des mots nouveaux.

02. Le texte historique

1- Définition du texte historique

Le récit historique est une forme de narration tout à fait spéciale, bien préparée qui nous amène à l'époque et nous permet de revivre les moments historiques au cours de la lecture. Il est une sorte de récit ou de littérature racontée dans une variété des médias.

Le texte historique est un ensemble d'histoires fondées sur des événements historiques réels qui prennent place dans un lieu et un temps historiques. Bien qu'il mette en scène des actants-acteurs, il possède des acteurs individuels appelés des personnages historiques. C'est grâce à ce genre littéraire, que leur histoire et leurs émotions sont racontées.

Le récit historique doit respecter une structure chronologique car il parcourt le temps. Ce genre littéraire évoque le passé à travers une fiction et respecte les faits historiques. Par conséquent, les personnages peuvent être choisis de faits vécus. Il est nécessaire de viser une certaine probabilité, parce qu'on redonne vie à des personnages qui existaient réellement (par exemple, des personnages et des héros de notre passé).

Le récit historique relate la vie d'au moins un personnage comme témoin d'une époque. Ces personnages sont ainsi réanimés dans la réalité historique.

2- Les spécificités du texte historique

Le texte historique est un texte narratif qui présente les actions historiques, à la fois nationales et internationales, qui ont eu lieu dans le passé. Ce type de texte est très présent dans le manuel de 3ème AS.

Selon le dictionnaire de Le petit Robert, l'histoire est définie en tant que : « *connaissance et récit des événements du passé, des faits relatifs à l'évolution de l'humanité (d'un groupe social, d'une activité humaine), qui sont dignes ou jugés dignes de mémoire ; les événements, les faits ainsi relatés.* » (Le Petit Robert, 2007 :9-26)

En se basant sur cette définition, nous pouvons considérer que le texte historique est une invitation authentique qui nous renseigne sur les faits historiques.

Ce genre littéraire nous propose ainsi des faits historiques qui racontent l'histoire, les émotions et les aventures d'un ou de plusieurs personnes. Dans le récit historique, il est indisponible de connaître la vie quotidienne, les habitudes, les traditions, les modes de vie et les objets. Et même le langage des acteurs et des personnages vivant dans l'époque concerné c'est-à-dire : « *Basé sur des événements ayant pavé le cours de l'histoire, le récit historique est, sans contredit un récit qui se doit d'être réaliste, tant à travers les faits historiques qu'il relate, mais également à travers la vie quotidienne qu'il raconte.* »³

³ Puppet, S. Caractéristiques du récit historique, p.1. <http://puppet-strings.kanak.fr/t16-caracteristiques-du-recit-historique>

Le texte historique est comme tout type de texte a ses propres caractéristiques, il est connu par ses multiples spécificités que nous allons mentionner au-dessous :

Il faut poser ces questions : Qui ? Quoi ? Pourquoi ? Où ? Quand ? Et Comment ?, afin d'identifier et de bien comprendre les différentes caractéristiques du texte historique parce que ces interrogations visent à expliciter le contenu du texte.

- **Les personnages historiques** : ce sont tous les personnages impliqués dans le récit.
- **Les événements historiques** : sont à la base de chaque récit historique, ils sont ceux qui le composent, ils doivent être avec tous les détails et les informations.
- **Les dates et les indicateurs de temps** : sont des signes articulatoires et temporels, des adverbes qui indiquent quand chaque événement s'est produit.
- **Les lieux** : les endroits où s'effectuent les faits du texte, ils peuvent être : la prison, la montagne.
- **L'ordre chronologique** : les actions doivent être organisées de manière logique et chronologique, c'est-à-dire l'ordre des événements de l'ancien vers le nouveau.

Mars Delaplace indique que : « *le récit historique, envisagé comme genre de discours, tire une organisation spécifique dans laquelle les marqueurs chronologiques sont également des marqueurs logiques n'il déploie ainsi un régime des causalités qui tend à devenir un régime de vérité.* » (Delaplace. M, 2007 :33-35)

- **Les temps du récit** : On trouve dans un récit quatre temps verbaux, le passé simple c'est le temps de base, le passé composé pour raconter, l'imparfait pour la description, le présent de narration et d'énonciation qui servent à mettre à jour les événements et à les faire vivre.

Dans un texte historique, l'écrivain peut faire partie des personnes impliquées dans les événements, Autrement dit, il a vécu à cette époque et il peut témoigner de n'importe quel fait pour exprimer ce qu'il pense des événements ou des gens.

Le texte historique a donc un but informatif, car il vise à informer et à bien clarifier les informations fournies.

On retrouve également dans la narration l'argumentation, parce que le texte historique n'est pas limité à dire des faits vécus mais surtout il analyse ses faits au moyen de descriptions du contexte international, des jugements et commentaires au sujet des causes et des conséquences pour persuader le lecteur.

Nous convenons par conséquent que grâce à ces spécificités le texte historique sera différent et distingué des autres types de texte.

3- Les types de texte historique

Le texte d'histoire se divise en deux types :

a. Le texte historique objectif : Dans ce texte l'auteur est généralement absent (il ne donne pas son point de vue, ni l'utilisation des pronoms personnels 'je' et 'nous').

b. Le texte historique par témoignage : Ce texte est écrit par un témoin d'un événement historique, il raconte les faits vécus, il exprime également ses sentiments et sa réaction par son expérience et son témoignage; Ainsi, le discours deviendra subjectif (l'utilisation explicite des pronoms personnels 'je, nous' dans le texte ; Il est également possible que le narrateur exprime son point de vue et sa position.

4- Le texte historique via le programme officiel

Les programmes éducatifs algériens accordent une place très importante au texte historique parmi les matériels pédagogiques utilisables par l'enseignant. Le texte historique est considéré comme une porte ouverte sur la réalité historique, décrire les événements qui ont marqué l'histoire grâce à leur importance.

Ce type de texte est le type le plus courant dans le programme officiel des divers paliers, cela indique que l'histoire est enseignée depuis les premières années de l'école primaire jusqu'au secondaire plus précisément jusqu'à 3 AS.

De sa part Mustapha Haddab indique : « *Les finalités et les contenus de l'enseignement de l'histoire dans le système d'enseignement est ouvert. Seule une bonne connaissance des conditions sociologiques et épistémologiques de la production du discours historique dans notre société peut conduire à la mise au point d'une didactique de l'histoire...* » (Haddab. M, 1995)

L'histoire était enseignée du primaire jusqu'au secondaire en langue arabe. Quant à l'enseignement de l'histoire en langue française, elle s'exerce essentiellement dans le programme du cycle secondaire, surtout en classe terminale.

Nous constatons que le programme officiel de français de la 3^{ème} année secondaire comporte beaucoup de textes historiques traitant de la colonisation française, l'histoire des arabes, et la société européenne d'Algérie, la population urbaine en Algérie dans les années 1920, aussi l'histoire du 8 mai 1945, le 1^{er} novembre 1945, et enfin la population algérienne et la guerre.

En raison de son rôle positif qu'elle joue pour les apprenants, l'histoire est considérée comme l'une des matières qui ne peuvent pas être négligées dans les manuels et les programmes.

Dans la même perspective Lucie Piché suggère que :

« Aux élèves d'établir les balises historiques de leur citoyenneté. Il leur donne ainsi la possibilité de comprendre des enjeux du présent qui prennent véritablement leur sens quand ils sont envisagés dans une perspective historique... »⁴

Conclusion partielle

Au terme de ce chapitre, nous avons essayé d'exposer un tour d'horizon sur la compréhension de l'écrit et le texte historique. Pour cela, nous avons focalisé notre étude sur l'ensemble de définitions et de concepts clés, qui sont en relation avec ces deux notions.

D'après ce que nous avons traité dans ce chapitre, on peut dire que la compréhension de l'écrit est une activité mentale complexe qui occupe une place primordiale et fondamentale dans le processus enseignement/apprentissage, car elle permet à l'apprenant d'accomplir des tâches et de comprendre des textes à travers la lecture. Quant au texte historique est devenu l'un des outils pédagogiques les plus utilisés par l'enseignant, en raison de sa valeur littéraire, socio-culturelle et historique.

À la lumière des difficultés de la compréhension de l'écrit, les chercheurs ont essayé de trouver des moyens et des outils pour rendre l'enseignement/apprentissage de plus en plus simple et facile, parmi ces outils pédagogiques : la carte mentale, ce que nous allons découvrir dans le chapitre qui suit.

⁴ Piché, L. L'importance de l'histoire dans la formation des jeunes. Mémoire vives, Bulletin n° 23, 2007.
http://www.cfqlmc.org/bulletin_23/importance_histoire_juenes.htm

Chapitre II

La carte mentale au service de la compréhension de l'écrit

Introduction partielle

L'objectif ultime de tout enseignement de qualité est de faire réussir l'apprenant dans son apprentissage et de trouver des moyens, des outils pédagogiques pour faciliter la construction des compétences langagières chez l'apprenant et afin de le motiver pour réussir ses tâches scolaires.

Dans notre recherche, nous sommes intéressés à l'un de ces outils qui est la carte mentale ou la carte heuristique, celle-ci représente un moyen de schématisation dans l'enseignement des langues, elle vise à favoriser la bonne compréhension des textes et la mémorisation des informations, etc.

Au cours du deuxième chapitre qui s'intitule : « la carte mentale au service de la compréhension de l'écrit », nous allons jeter la lumière sur cette technique mentale. Tout d'abord, nous allons exposer théoriquement les concepts qui concernent la carte mentale en commençant par : la définition de cette dernière, ses origines. Ensuite, nous allons montrer comment créer ce genre de carte et comment la lire. Puis, ses éléments composants et son intégration dans une classe de FLE.

Enfin, nous mettrons l'accent sur le lien qui existe entre la compréhension de l'écrit et la carte mentale.

01 Focus sur la carte mentale

1.1.Définition

Le terme “ Mind Map” vient de la Langue anglaise, il se compose de deux mots “Mind ” et “ Map ”, “ Mind ” qui signifie en langue française “ esprit ”, “ pensée ” ou “ tête ”. “ Map ” peut être traduit par “ carte ” dans le sens d'une carte ou d'un plan d'une ville. On peut dire alors une carte mentale c'est une carte de pensée ou un plan d'esprit.

Cette technique a plusieurs dénominations : carte mentale, carte heuristique, carte des idées, carte cognitive ou bien schéma de pensée, arbre à idées, idéogramme, topogramme, ou encore Mind Map en anglais. Donc nous donnerons quelques définitions de cette notion selon les différents auteurs et chercheurs :

Selon le psychologue britannique Tony Buzan le créateur de cette notion, la carte mentale est définie comme suit : « *Une autre façon de représenter l'information. Elle constitue, à partir d'un thème central à créer une arborescence graphique du mot.*» (Deladrière. J-L, 2004,2007 :02)

Il ajoute que : « *Un mind map est un outil graphique de réflexion qui permet de stocker, d'organiser, de hiérarchiser et de retrouver des informations grâce à des images reliées entre elles.*» (Buzan. T, 2011 :125)

D'après l'auteur de ces citations, la carte mentale est un moyen qui nous permet de donner une représentation visuelle arborescente des informations, ainsi que le cheminement et le développement de la pensée.

Pierre Mongin & Fabienne De Broeck déclarent que : « *la carte mentale est une hiérarchie de liens entre des données suivant une arborescence dont l'objectif est de structurer et/ou de faire émerger l'information.* » (P. Mongin & F. De Broeck, 2019)

Jean Claude à son égard c'est : « *une représentation graphique des informations, développée en arborescence autour d'un centre illustrant l'idée principale.* » (Claude. J, 2009 :120)

Il ajoute que : « *la carte mentale est un diagramme qui est élaboré pour représenter des idées des tâches, ou d'autres concepts ayant un lien avec un mot-clé ou une idée centrale, et qui se trouvent radialement tout autour de celui ou de celle-ci.* » (Claude. J, Ibid. 2009)

La carte mentale est un outil qui permet d'avoir une meilleure réflexion comme elle représente un support d'organisation, de développement et d'appropriation de concepts difficiles. Donc D. Regnard estime que :« *la carte heuristique ou la carte mentale, est une représentation imagée du fonctionnement mentale et de la pensée, son organisation, au même temps que sa mise en œuvre, pour une meilleure compréhension et appropriation de celle-ci.*»⁵

Suivant les déclarations de ces chercheurs, on peut dire que la carte mentale conçue comme un outil de représentation graphique et arborescente d'informations, d'idées et de données dérivant d'un noyau central, d'où commençant de nombreux allongements correspondant à d'autres niveaux d'informations liées à ce thème central, ce qui rend cette carte hiérarchique et permet de gérer et visualiser l'information.

1.2. L'origine de la carte mentale

Les cartes mentales existent depuis une belle lurette car des schémas en étoile ont été employés depuis l'Antiquité par les Grecs et les Romains. Selon les références historiques, les premières tentatives autour de ce concept ont été effectuées par Aristote dans l'une de ses réflexions qui est la classification hiérarchique du savoir afin d'organiser et maîtriser son discours :

« *les cartes mentales étaient déjà utilisés dans l'Antiquité en outre par les orateurs romains et les Grecs, comme Aristote par exemple, pour structurer et maîtriser leurs discours.* » (Mongin. P & De Broeck. F, 2016 :13)

Au troisième siècle, le philosophe Porphyre a poursuivi le même chemin où il a fait une présentation visuelle à l'ouvrage des catégories d'Aristote grâce à une représentation graphique. Après, il arrivait le penseur Ramon Llull avec son arbre de la science. À travers cette dernière, il donne un bon exemple de l'utilisation des techniques d'organisation qui se rapprochent à celle de la carte mentale.

Dans les années 70, le psychologue britannique Tony Buzan a fait une reformulation à cette technique pour la développer. Donc, il a modernisé et popularisé la carte mentale via la

⁵Delphine Regnard, « Rapport de l'utilisation de la carte heuristique en classe », 2010. [En ligne]. URL : <https://www.cairn.info/load> Consulté le (11/04/2023)

présentation de l'émission « une tête bien faite » diffusée sur la BBC en 1974 afin de la rendre plus connue.

Puis, Nancy Mergules dans son ouvrage : « les cartes d'organisation des idées, une façon efficace de structurer sa pensée » a développé la méthode de la carte mentale afin de faciliter la réalisation de cette technique.

2. La création de la carte mentale

La création d'une idée en se servant de la carte mentale autorise à l'apprenant de tramer des liaisons entre les idées et les connaissances, sa méthode de création conduit à un apprentissage visuel.

L'utilisation de cet outil lors de l'enseignement/apprentissage permet l'amélioration des compétences organisationnelles et créativité de l'apprenant en assurant une meilleure compréhension du sujet.

La construction d'une carte heuristique se fait selon deux méthodes qui sont : la création à la main et la création à l'aide d'un logiciel.

2.1. La création à la main

La structuration des idées de l'apprenant dans une classe de langue étrangère nécessite l'intégration de la carte mentale car elle paraît être le meilleur moyen. La méthode de création à la main rend l'apprenant plus actif et lui permet de devenir autonome de son propre apprentissage, elle lui permet aussi d'améliorer sa créativité. Lors de la projection de ses idées sur le papier, il réfléchit aux liens logiques et hiérarchiques. L'objectif ici est de faire participer l'apprenant dans la création manuelle des cartes mentale, qui a un grand avantage dans le traitement du texte car elle permet à l'apprenant de faire un schéma graphique qui résume le texte.

De nombreuses recherches montrent l'efficacité de l'acte d'écrire ou de dessiner manuellement car cela engage bien le cerveau.

Afin que l'apprenant puisse créer une carte mentale à la main, il est nécessaire de passer par les phases suivantes :

- La première phase : Au milieu de la feuille disposée en mode paysage tout d'abord, inscrire le thème principal ou l'idée centrale, ensuite il est de préférence d'entourer le terme inscrit avec des formes de nuages, des étoiles ou des bulles pour bien mettre en évidence ce concept qui représente le noyau de réflexion.
- La deuxième phase : Dessiner des branches principales en utilisant des lignes d'où chaque branche principale à une couleur différente qui doit être réservée à une branche secondaire. Ces branches principales partent de l'idée centrale et irradient en toutes directions, il faut les relier solidement avec l'image centrale car, le cerveau et la mémoire travaillent par liaison.

Ces branches permettent de hiérarchiser les idées en partant de ce qui est plus important vers les points de détail.

- La troisième phase : Dessiner des ramifications correspondant aux idées secondaires qui partent des branches principales, comme il peut aussi inscrire sur les différentes branches les 6 interrogations essentielles : «Qui?», «Quoi?», «Quand?», «Comment?», «Où?» et «Pourquoi?».
- La quatrième phase : Mettre à l'aide de mots-clés, les principaux thèmes sur les branches principales et les thèmes secondaires sur les branches secondaires.
- La cinquième phase : Embellir le schéma mental en le dotant d'images, des symboles et des illustrations car, l'utilisation de ces derniers permet de joindre visuellement des idées disséminées sur la carte. Dans cette dernière étape, il est nécessaire de jeter la lumière sur les associations logiques avec l'utilisation des flèches entre différentes branches, cela rend les idées de la carte réalisée bien associées, connectées, plus claire et compréhensible, ou bien dénoter les concepts cruciaux par des points d'exclamation et les problèmes à dénouer par des points d'interrogation.

2.2. La création à l'aide de logiciel

Pour que l'apprenant puisse créer une carte mentale à l'aide d'un logiciel (soit par son ordinateur, soit par son smartphone), il doit avoir un logiciel ou installer une application de Mind Mapping. Il y a beaucoup de logiciels, d'aucuns gratuits, d'autres payants. Parmi ces logiciels : Freemind, Xmind, Mindomo, Imindmap, Mind Genius..., etc.

Cette méthode de création permet aux apprenants d'améliorer plusieurs capacités :

- Organiser les idées, en classant et hiérarchisant des connaissances.
- Préparer un travail au cours des séances.
- Renforcer également la mémoire.
- Stimuler la créativité, l'imagination par l'utilisation des couleurs et des symboles représentatifs.
- Travailler en autonomie et donner une restitution de l'avancement de son projet.

Comme elle permet à l'enseignant, de bien préparer son cours, d'ordonner ses idées et ses activités. Il peut aussi utiliser le logiciel au vidéoprojecteur en classe devant ses apprenants, pour faire avancer le déroulement de sa séance.

L'utilisation d'un logiciel rendait la carte mentale facile à lire et compréhensible.

Buzan montré dans son livre « dessine-moi l'intelligence », que la création des cartes heuristiques sur ordinateur, permet de déverrouiller les capacités nécessaires au traitement de l'information à l'ère "post information".

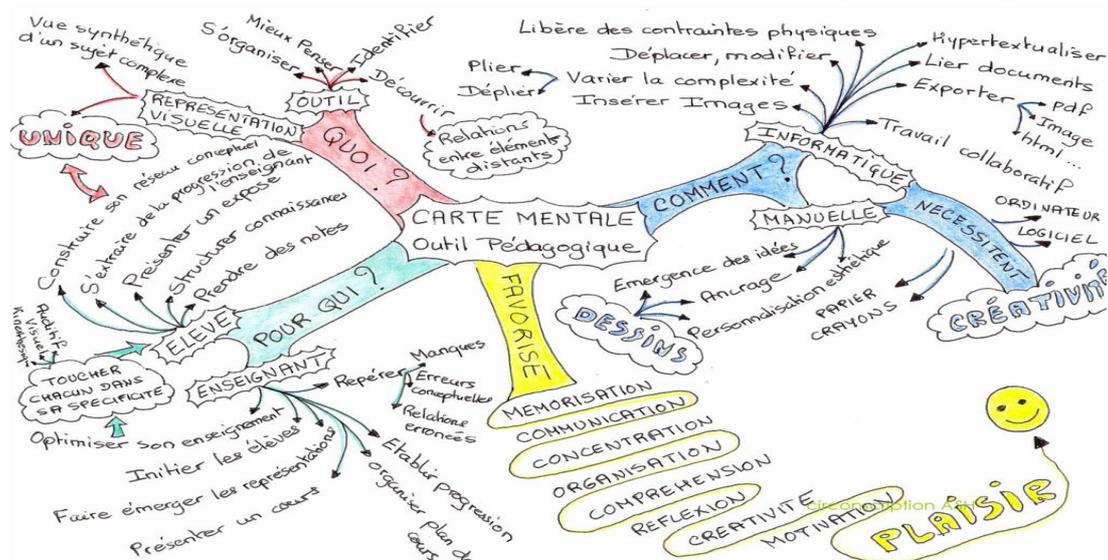


Figure n° 02 : Schéma heuristique représentatif le principe de la carte mentale⁶

3. La lecture de la carte mentale

Pour être capable de lire convenablement une carte mentale, il faut tenir compte de ces trois constituants primordiaux :

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

La lecture de la carte mentale se fait du centre vers l'extérieur, l'apprenant peut après la lecture du cœur appréhender le sujet abordé. Ensuite, il va passer à la lecture des branches en commençant par la branche qui se trouve en haut à droite, puis il entre dans le détail de cette branche. Après, il passe à la branche secondaire du haut en suivant toutes les branches qui sont liées.

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

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

Le lecteur peut numéroter les branches de la carte mentale afin de faciliter la lecture, comme il peut utiliser différentes couleurs pour distinguer les branches.

⁶ http://www.researchgate.net/figure/Pourquoi-utiliser-une-carte-mentale-en-classe-Dapres-Cecco-sd-p-7_fig3_333035989

4. Les éléments composants de la carte mentale

4.1. Les images

L'image est l'un des objets de signification qui occupe une place primordiale dans l'enseignement/apprentissage des langues notamment dans l'enseignement du FLE. Donc, elle représente un outil pédagogique qui permet d'accéder aux savoirs et elle joue un rôle crucial pour la compréhension et la mémorisation.

Lors de la réalisation de la carte mentale, il est nécessaire d'insérer des images car sans elle la carte mentale est aveugle. De ce fait, l'image représente la clé d'accès à la mémoire c'est-à-dire « *On peut imaginer qu'une image dans une carte heuristique a la même fonction qu'une icône sur le bureau d'un ordinateur. L'icône ne contient pas le fichier, mais le fait de cliquer dessus permet de l'ouvrir.* » (Deladrière. J-L, & al, 2007 :15)

En didactique des langues étrangère, l'image est conçue comme : « *un auxiliaire visuel se présentant sous différentes formes selon les techniques utilisées.* » (Galisson. R & Coste. D 1976 :271)

Cuq ajoute que : « *elle n'a cessé d'être l'un des auxiliaires de l'apprentissage des langues, et tout un courant didactique s'est intéressé au recours à l'image en une d'expliquer mieux avec les apprenants leur épaisseur sémiotique.* » (Cuq. J-P, 2003 :129)

L'image sert à expliquer des idées, à transmettre un message et le rendre compréhensible, de permettre à l'apprenant de saisir l'essentiel, de lui aider à réfléchir facilement et de rendre l'apprenant motivant dans son apprentissage.

L'image est représentative et porteuse de sens parce qu'elle peut désigner toujours un objet seconde de celui qu'elle représente, et de représenter des objets absents.

Selon Platon l'image est : « *j'appelle image d'abord les ombres ensuite les reflets qu'on voit dans les eaux, ou à la surface des corps opaques, polis et brillants et toutes les représentations de ce genre.* » (Martine. J, 1993 :08)

Dans la même perspective, Jacquinet dans son ouvrage « Image pédagogique » déclare que : « *l'image se contente de donner à voir ce que l'on ne peut pas voir en réalité.* » (Jacquinet. G, 2013 :262)

4.2. Les couleurs

Les cartes mentales sont souvent riches en couleurs, l'utilisation de ces derniers attribue une qualité esthétique à la carte mentale. Donc, elle donne des effets pour stimuler le sens et participe au plaisir et à l'utilisation de la carte. La couleur est un outil de captation de l'attention, elle représente pour l'apprenant la première accroche visuel qui peut faciliter la lecture d'un schéma heuristique par le repérage visuel.

Selon Tony Buzan : « *la couleur a des effets étonnants sur le cerveau. Grâce à elle, vous pouvez accomplir des choses qui accroîtront la puissance de votre réflexion : organiser,*

catégoriser, surligner classer, coder, analyser et apprendre.» (Buzan. T, Op.cit. 2011 :66). Autrement dit, l'emploi des couleurs par les apprenants peut faciliter la différenciation et l'homogénéité en donnant à une branche et ses ramifications la même couleur, ses propriétés aident à la lisibilité ainsi que la mémorisation.

On constate que, les apprenants qui utilisent de multiples couleurs dans leur révision mémorisent les informations et apprennent mieux que les autres.

4.3. Les symboles

Lors de la construction des cartes mentales, les apprenants utilisent et mettent des symboles afin de favoriser la compréhension, car ces derniers facilitent l'apprentissage des apprenants, aident à simplifier les choses, clarifient le sens et motivant les apprenants.

Selon le dictionnaire de Larousse : *« être ou non un objet qui représente une chose abstrait, qui est l'image d'une chose : la blanche est le symbole de la justice. »* (Larousse, 1992 :299)

D'après cette citation, le symbole est conçu comme une figure ou bien une image qui sert à montrer une réalité abstraite de quelque chose.

Pierre Charles Sanders indique que :

« un symbole est un signe qui renvoie à l'objet qu'il dénote en vertu d'une loi, d'ordinaire une association d'idées générales, qui détermine l'interprétation de symbole par référence à cet objet. Il est donc lui-même un type général ou une loi, c'est-à-dire un légisigne. À ce titre, il agit par l'intermédiaire d'une réplique. Non seulement il général lui-même, mais l'objet auquel il renvoie est d'une nature générale. » (Sanders. C-P, 1978 :69)

Autrement dit, le symbole est l'un des signes qui entretiennent des relations d'association et de concordance avec leurs référents.

4.4. Les dessins

Le dessin est l'un des composants de la carte mentale, il représente un moyen d'interprétation de la pensée et d'expression de l'humanité le plus ancien. C'est également un art qui vise à représenter visuellement des objets, des idées et des personnages par des formes sous des contours.

Ce terme est défini par le dictionnaire Larousse comme suit : *« comme représentation sur une surface de la forme, et éventuellement des valeurs de lumière et d'ombre d'un objet, d'une figure, etc. plutôt que leurs couleurs. »* (Le Petit Larousse, 1988 :362)

Il semble que, le dessin représente une technique essentielle qui permet le développement de la compréhension et la cognition de l'apprenant, et qui encourage la mémorisation efficace des informations. Dans ce sens Cohn affirmé que : *« Les humains possèdent une capacité innée à représenter graphiquement des concepts. Le dessin est essentiel à la cognition humaine, au même titre que d'autres fonctions centrales comme les*

systèmes linguistiques manuels et verbaux. Il est une autre manière de convier des concepts et son étude est enchâssée dans la compréhension humaine, de la cognition humaine, et de la nature humaine.» (Delphine. P, 2003 :83-93)

5. L'objectif de l'intégration de la carte mentale dans une classe du FLE

L'objectif de l'intégration la carte mentale dans une classe du FLE sert à améliorer le processus d'apprentissage et le rend plus rapide et efficace, de plus, cette technique est conçue comme un aide aux apprenants à mieux apprendre en vivant dans un monde foisonnant des couleurs, des images et des dessins.

À son tour, Bourissoux explique que : *«Tout ce qu'on peut faire apprendre ne doit pas être seulement raconté pour que les oreilles Reçoivent, mais aussi dépend pour qu'il soit imprimé dans l'imagination par l'intermédiaire des yeux (...). On peut quand on marque d'objet, se servir des images qui les représentent c'est-à-dire des modèles ou des dessins faits spécialement pour l'enseignement.» (Bourissoux. J-L, 1992)*

D'après cette citation, Bourissoux affirme que lorsque en intégrant la carte mentale dans l'enseignement du FLE, en permettant à l'apprenant de combiner quatre langages qui sont: celui des mots, des images, des couleurs et du contexte.

De ce fait, c'est très important de penser aux pratiques pédagogiques qui font recours à la carte mentale car cette dernière joue un rôle très primordial, elle favorise la cognition c'est-à-dire la construction des connaissances, la mémorisation et la compréhension, ainsi que l'exhortation, la créativité de l'apprenant et l'enseignant.

5.1. La carte mentale au service de la cognition

La carte mentale est considérée en tant qu'outil cognitif qui favorise la cognition c'est-à-dire la construction des connaissances, la représentation des concepts, la mémorisation et la compréhension.

En effet, *« l'apprenant exerce sa pensée réflexive qui l'amène à interagir avec les mots-clés pour les organiser, les hiérarchiser dans une carte heuristique.» (Longeon. T, 2010 :3)*

Autrement dit, cette pensée réflexive amène l'apprenant à interagir avec les mots-clés pour les ordonner et les schématiser dans une carte mentale. Cette dernière devient une interface entre la cognition et le milieu dans lequel il doit exercer sa pensée.

L'efficacité de la carte mentale dans le domaine de la cognition réside dans le fait qu'elle astreint l'apprenant à changer les informations données à lui selon sa pensée et ses prés-connaissances, à travers la création d'une carte mentale pour rendre ces informations des connaissances.

Par ailleurs, la carte mentale permet de donner simultanément une vision détaillée et une vision globale du sujet pour obtenir une bonne perception du thème abordé et donc l'apprenant ne sera jamais tombé dans l'oubli. Donc, *« la vision globale de tous les*

composants de notre carte nous invite à identifier plus facilement les priorités et la simultanéité de certaines actions.» (Deladriere. J-L, & al, op.cit. 40)

5.2. La carte mentale comme outil de motivation

La motivation est le moteur de tout processus d'apprentissage. Elle suscite l'envie d'apprendre, de comprendre et d'apprendre à apprendre.

La carte mentale est l'un des facteurs majeurs dans la motivation des apprenants, il joue un rôle primordial dans la construction des connaissances comme elle assure l'implication de l'apprenant dans son apprentissage.

Pour Thomas Longeon :

« 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.» (Longeon. T, 2010 :05)

On peut dire que, la carte mentale avec (ses couleurs, ces dessins, ses images...) attire l'attention de l'apprenant et elle crée un climat créatif et amusant en classe ce qui rend les apprenants des créateurs de leurs apprentissages.

De plus, la carte mentale permet à l'apprenant d'accentuer et fonctionner à partir de sa production mentale, où elle favorise les interactions entre l'apprenant et l'enseignant d'une part, et entre l'apprenant et ses pairs d'autre part.

La carte mentale entant qu'un outil de motivation sert à rendre l'apprenant plus actif et acteur de son apprentissage. Dans la plupart des méthodes d'apprentissage, l'apprenant est passif lors de son apprentissage car il reçoit l'information en écoutant ou en lisant sans interagir, mais lorsqu'il réalise une carte mentale, il sera actif car il dégage les idées, et fait des efforts lorsqu'ils les connectent entre elles, et lorsqu'il ajoute des couleurs et des images.

5.3. La carte mentale comme outil de mémorisation

La mémorisation est au cœur de l'apprentissage, elle est un processus complexe qui nécessite beaucoup d'efforts, d'attention et de concentration. Elle joue un rôle important dans la réussite scolaire.

La mémorisation n'est pas seulement l'enregistrement des informations, mais c'est la capacité de l'apprenant d'assimiler des connaissances et d'avoir un bagage riche d'informations afin de les stocker et les réutiliser lorsqu'il a besoin. La carte mentale joue un rôle très important dans la mémorisation des connaissances, à travers ses caractéristiques : l'utilisation des images simples et des couleurs différentes, des schémas, des dessins ; cette technique vise à fixer des points de repère chez l'apprenant afin qu'il peut ressouvenir de ce qu'il a appris comme connaissances, elle sert à rendre aussi l'apprenant un acteur actif dans son apprentissage (chaque apprenant construit son propres avoir) :

« La carte heuristique permet de présenter les informations d'une manière différente à la prise de notes linéaire classique. Elle spatialise l'information en utilisant des mots-clés, des couleurs, des dessins. Cette organisation plus visuelle des idées fait appel aux deux hémisphères du cerveau, ce qui facilite la compréhension et la mémorisation de l'information.»⁷

D'après cette citation, on peut dire que la carte mentale a une forte relation avec les deux hémisphères du cerveau : l'hémisphère droit montre les couleurs, les dessins, les images ; et l'hémisphère gauche présente les mots, les paroles et l'analyse.

Les schémas aident l'apprenant à enregistrer ce qu'il a appris, et ce qu'il a édifié comme connaissances.

Pour Gilbert Paquette : « Les schémas servent de matériaux aux processus de la mémorisation et du souvenir. Nous organisons nos représentations mentales de façon à pouvoir les retrouver. Plus un schéma est relié avec d'autres schémas, plus il sera facile à se rappeler. » (Paquette. G, 2002 :34)

5.4. La carte mentale au service de la compréhension

La compréhension est un processus complexe, c'est une action individuelle c'est-à-dire chaque apprenant est contraint de comprendre ses actions, mais s'il ne peut pas comprendre, il ne pourra pas agir, surtout lorsqu'il est seul, par conséquent, il a besoin d'interagir dans un ensemble interactif.

L'utilisation des cartes mentales en classe valorise la compréhension du contenu enseigné et le travail en groupe en étant un outil d'apprentissage et d'interaction à la fois. Elle rend les choses plus aisées et accessibles, de plus, grâce à son principe de hiérarchisation elle pousse l'apprenant à s'exprimer ses idées avec l'utilisation des dessins, images, couleurs, symboles.

L'image a un rôle très important dans le développement de la compréhension car elle représente un outil qui facilite la compréhension et souvent l'accès au sens, comme, elle représente des situations concrètes permettant à l'apprenant de bien saisir le sens.

Les schémas jouent un rôle primordial dans la construction et la représentation des connaissances, de ce fait, Paquette Gilbert indiqué que :

« 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. G, Ibid., 34)

Donc la carte heuristique, joue un rôle dominant et sert à favoriser la compréhension des situations complexes et consolide les éléments essentiels pour l'apprentissage et aide l'apprenant à mieux organiser ses idées.

⁷ NARCE, I. Edelsa, GRUPO DIDASCALIA, S.A. Leader en espagnol lenga extranjera, 2013 http://edelsa.es/FLE/recursosWeb/carte_heuristique.pdf. Consulté le (13/04/2023)

5.5. La carte mentale au service de l'évaluation

Il existe beaucoup d'outils d'évaluation des compétences d'apprentissage parmi ces outils : les cartes mentales qui servent à garder les empreintes de la réflexion, les modes de raisonnement et la méthode de conceptualisation de l'apprenant.

Selon Nagels montre que :

« Lors des évaluations formatives, le formateur statue sur ce matériel et renvoie des feed-back précis et argumentés. Il contribue ainsi à renforcer l'auto-efficacité des apprenants. Dans le cadre de l'évaluation certificative, la démarche repose sur la comparaison entre une carte de référence conçue par les formateurs ou d'autres experts et la carte de l'apprenant. D'une manière générale, les critères d'évaluation portent sur la qualité de la carte, son organisation spatiale et la complexité de sa structure par exemple, ou sur la quantité d'informations présentées, la conformité des informations après comparaison avec la carte de référence, leur classification ou leur sériation.»⁸

Les cartes mentales jouent un rôle prédominant dans la réussite de l'apprenant dans son processus d'apprentissage. Elles sont utilisées afin d'évaluer les connaissances des apprenants au cours de leur apprentissage. Longeon montre que :

« Construire une carte heuristique qui matérialisera la trace de cheminement de sa réflexion soit dans une phase de nouveaux concepts ; soit pour suivre la progression à partir du repérage et de l'identification de concepts non assimilés.»⁹

6. Les cartes mentales et la compréhension de l'écrit

Afin d'assurer une meilleure compréhension du texte beaucoup de recherches ont été réalisées dans le champ de la lecture, parmi ces techniques et ces méthodes proposées par les chercheurs pour discerner les difficultés de la compréhension de l'écrit : la carte mentale.

Cette dernière, c'est une représentation visuelle qui permet d'établir des relations et des liens sémantiques entre les différentes informations lues ou entendues.

La carte mentale est un plan arborescent, qui respecte la structure cognitive du cerveau. Elle s'effectue par l'association de mots-clés et d'images, elle motive donc les deux hémisphères du cerveau.

Il est possible d'utiliser la carte mentale avant ou pendant la lecture du texte pour mettre les différentes connaissances citées dans le texte lu et les organiser.

Les apprenants qui sont dans une situation de difficultés de compréhension ne puissent pas suivre la tâche de la lecture, ils se sentent qu'ils sont dans une situation difficile qui nécessite beaucoup d'efforts afin qu'ils arrivent à construire une représentation sémantique du texte, ils ne peuvent pas associer les différentes idées lues dans un texte ce qui provoque une

⁸ NAGELS, M. <http://www.17marsconseil.fr/evaluer-les-competences-avec-des-cartes-mentales-cest-possible-22/> Consulté le (18/04/2023)

⁹ LONGEON, T. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00859450> Consulté le (20/04/2023)

perturbation dans le processus de la compréhension dû d'une discontinuité de la lecture, où les apprenants vont oublier ce qu'ils viennent de lire. Pour régler ce problème, la carte mentale peut être utilisée pour guider et accompagner l'apprenant pendant cette activité.

À la fin du processus de lecture, la carte mentale manifeste comme un support visuel qui va aider l'apprenant à présenter un résumé des informations et raconter l'histoire. Elle sert à décharger sa mémoire de travail, ce qui libère plus d'espace pour réfléchir, produire un message ou accomplir une tâche en lien avec le texte lu.

Selon Breton, la carte mentale permet à l'enseignant de connaître la structure cognitive de l'apprenant et la manière dont il pense, c'est-à-dire elle permet de connaître comment il fait ses liens, ses regroupements, comment il pense et sélectionne les informations. Elle peut ainsi délimiter et corriger les erreurs de conception avec les apprenants. Ces cartes peuvent être créées individuellement, en groupe, ou en sous-groupes. Enfin, les enseignants peuvent utiliser les cartes mentales pour évaluer la compréhension de l'apprenant.

La carte mentale s'approvisionne à l'apprenant une vision panoramique des renseignements du texte, ils peuvent les voir en une seule page. Parmi les autres bénéfices de cette technique : améliorer la mémorisation, libérer la mémoire de travail, valoriser le transfert des connaissances et rester actifs dans ses apprentissages.

Conclusion partielle

Pour conclure, nous pouvons dire que la carte mentale est parmi les outils pédagogiques les plus utilisés afin d'améliorer les compétences de l'apprenant ; vu qu'elle facilite la mémorisation, la compréhension, la révision et la structuration des informations. De plus, elle permet de briser la représentation linéaire, complexe et démotivante des concepts car elle crée une atmosphère de motivation ce qu'est oriente l'apprenant vers la créativité, la productivité et l'autonomie.

En effet, il s'agit d'un processus naturel qui simule le fonctionnement du cerveau humain à travers l'utilisation de couleurs, d'images, de dessins et de mots clés : *«la carte mentale se distingue des autres méthodes par sa présentation à la fois visuelle (couleurs, images, schémas), logique (liens, organisation des concepts) et linguistique (mots-clés), la carte mentale sollicite l'ensemble du cerveau.»* (Lessard. R-A, 2013)

A cet égard, il est important d'intégrer la carte mentale dans les manuels scolaires car elle représente un outil efficace et moderne qui rend les apprenants plus motivés à apprendre une langue étrangère. Dans le chapitre suivant, nous allons essayer de montrer et de prouver de quelle manière la carte mentale peut s'avérer un appui au service de la compréhension écrite d'un texte historique.

Deuxième partie :

Approche pratique

Chapitre I

Description et présentation de l'expérimentation

Introduction partielle

Après avoir traité de façon profonde et exhaustive notre thème d'un point de vue théorique, il semble nécessaire de passer à la partie pratique afin de présenter l'enquête pratique de notre travail.

À travers ce chapitre intitulé « Description et présentation de l'expérimentation » nous visons d'examiner et de tester les apports et les limites de la carte mentale dans la compréhension d'un texte historique.

1. Description de l'enquête

Notre expérimentation s'est déroulée pendant le mois de mars de l'année 2023 qui coïncide avec le deuxième semestre, afin de la concrétiser nous avons présenté deux séances :

- Lors de la première séance, les élèves se sont mis à lire le texte choisi, il s'agit d'un récit historique, tiré des sujets de Baccalauréat de l'année 2016, filière Lettres et Langues Étrangères. Cette lecture s'achève par la consigne suivante : « Vous allez à présent écrire en français un texte historique dans le but de raconter par écrit le contenu de ce récit, tout ce que vous avez compris et retenu du texte que vous avez lu. Je vous demande d'être le plus complet possible ». La durée de l'épreuve correspond à 60mn pour la compréhension du texte et son rappel.
- Quant à la deuxième séance (Après deux jours), nous avons présenté le même texte aux apprenants mais avec l'élaboration de la carte mentale. Dans un premier lieu, nous avons consacré 20 minutes pour présenter cette nouvelle technique et sa démarche. Suite à cette phase explicative, nous avons demandé aux élèves de rédiger un deuxième rappel en utilisant la carte mentale comme outil facilitant le rappel des informations du texte. La durée de la production du rappel est 40 mn.

2. Lieu de l'enquête

Le lieu d'investigation de notre travail est le lycée « Hadi Mahmoud », il se situe à Tamlouka, cité Abdallah Arafa ; wilaya de Guelma.

C'est le premier lycée dans la commune, il comporte au total 42 enseignants dont 5 sont chargés de l'enseignement de la langue française. Les élèves sont de nombre de 588 apprenants se répartissent dans les 3 niveaux.

Notre travail a été fait avec notre ancienne enseignante avec laquelle nous avons passé notre parcours de la deuxième année secondaire, elle a vingt-cinq ans d'expérience. C'est une enseignante davantage active qui essaye de trouver des nouveaux outils qui facilitent la compréhension chez ses apprenants, afin de les intégrer dans sa classe, elle nous a annoncé qu'elle est très intéressée par la technique dite la carte mentale.

3. Échantillon : présentation de la classe

Les participants de notre pratique de classe sont des élèves de la troisième année secondaire langues étrangères. Rappelons que le cycle secondaire accompagne les arrivés de l'enseignement moyen pendant trois ans qui seront sanctionnés par le baccalauréat. Ce palier est considéré donc comme étant un continuum entre les acquis des niveaux précédents et les objectifs tracés pour le niveau secondaire, visant à préparer l'élève soit, aux études universitaires, soit à la formation et à la vie professionnelle. Le groupe de notre expérimentation contient vingt-cinq (25) apprenants dont 3 garçon et 22 filles, avec un âge qui varie entre 16 et 20 ans, leurs niveaux est varié entre excellent, bon et moins bon.

4. Description du corpus

Notre corpus est constitué d'un questionnaire auprès des apprenants et l'ensemble des copies de leur production écrite rédigés dans les deux rappels.

5. Le questionnaire

C'est une méthode de recueil des données et d'informations qui nous permet de s'interroger plusieurs personnes en même temps. Il s'agit d'un outil qui vise à étudier, analyser, et aider l'enquêteur à réaliser son objectif à comprendre une situation en lui donnant des informations importantes.

Notre questionnaire est présenté sous forme d'une série de questions destinées à l'intention des apprenants de la 3^{ème} année secondaire.

Notre questionnaire comprend 06 questions, 02 questions fermées et le reste ouverts dont le but est de ne pas limiter le champ des réponses pour les apprenants. Les questions posées ont trait aux difficultés rencontrées par les apprenants lors de la compréhension d'un texte historique.

Donc à travers cet outil, nous pouvons recueillir des informations précises à propos de l'utilisation de la carte mentale par les apprenants et il peut être aussi un moyen de synthétiser l'intérêt de cet outil pour les apprenants et de son efficacité durant les activités de compréhension et de production d'un rappel d'un texte historique.

6. L'analyse du texte exploité

Dans ce qui suit, nous allons présenter la grille optée dans l'analyse du texte, les principaux critères choisis, nous retenons :

Les personnages

La définition du personnage demeure un sujet de débat, car ce terme est large. Il peut aussi bien désigner des idées, des décors.

« *Tout histoire est histoire des personnages.* » (Reutier. Y, 1996). Donc, les personnages représentent le nœud essentiel pour analyser les histoires.

Un personnage historique est : « *une personne décédée, ayant réellement existé et ayant joué un rôle reconnu comme étant significatif dans l'histoire. Il peut également s'agir d'un groupe de tels personnages.* »¹⁰. Cela veut dire que le personnage historique est une personne qui existe réellement et qui a un rôle significatif dans l'histoire.

D'après Hamon : « *le personnage est une unité diffuse de signification construite progressivement par le récit, support des conservations et des transformations sémantiques du récit, il est constitué de la somme des informations données sur ce qu'il est et sur ce qu'il fait.* » (Hamon. P, 1983 :220)

– Analyse des personnages du texte lu

Dans le cas de notre texte qu'est un texte historique par témoignage

• *Les personnages principaux*

L'auteur : Assia Djébar relate la souffrance des familles des condamnés à morts algériens à travers le témoignage de son amie Djamilia Briki. Elle l'implique dans son discours par l'utilisation de l'expression : « Ma première amie ».

Djamila Briki : est un témoin des événements du Barberousse, elle rapporte les faits vécus et elle revivre les événements en exprimant ce qu'elle a ressenti. Elle a employé des pronoms personnels « nous et je » : je revois, nous partions...

• *Les personnages secondaires*

Zabana et Feradj : sont les deux premiers guillotins de la guerre d'Algérie le 19 juin 1956.

L'espace

L'espace pris en compte dans une histoire n'est pas choisi au hasard, et chaque espace (lieu) à une certaine signification et constitue une aide pour la compréhension de l'histoire.

Le dictionnaire de Larousse définit l'espace comme suit : « *étendue indéfinie qui contient tous les objets.* »¹¹

L'espace est l'univers dans lequel les événements se déroulent, le cadre dans lequel l'auteur situe ses personnages. Il s'agit d'une partie intégrante dans la structure du roman.

« *L'espace la dimension du vécu c'est l'appréhension des lieux où s'est déployée une expérience : Il n'est pas copie d'un lieu référentiel mais jonction entre l'espace du monde et l'espace de l'imaginaire du narrateur.* » (Achour, C-C 2002 :50)

Autrement dit, l'espace correspond à l'ampleur des expériences et des événements. Cet espace n'est jamais limité restant ou copie d'un lieu référentiel mais il constitue un lien entre ce que l'auteur nous a attiré en tant que lieu selon son imagination et aussi ce que nous trouvons en tant qu'un espace dans le monde réel.

¹⁰ <http://www.mcc.gouv.qc.ca/index.php?id=5037> Consulté le (22/04/2023)

¹¹ <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/espace> Consulté le (22/04/2023)

Le lieu est un espace ample, autrement dit particulier, séparé et éloigné des autres par sa densité historique ou imaginaire.

Le lieu est un endroit dans lequel sont déroulées les actions des personnages.

– Analyse de l'espace dans le texte lu

Dans ce texte, plusieurs endroits ont été abordés et chaque lieu à une valeur spécifique. Dans ce texte il y a quatre lieux principaux et différents, l'histoire de notre corpus se passe à Alger :

- ✓ **La casbah** : C'est le lieu où le témoin a passé une période de sa vie à Alger et représente aussi le quartier où elle est née et grandi. La casbah est un patrimoine algérien, un lieu changé par l'histoire qui comprend le déroulement de notre corpus.
- ✓ **La prison Barberousse** : prison de haute sécurité surplombant la Casbah, pendant la guerre de libération, elle est devenue tristement célèbre par les 58 exécutoires dont 48 à la guillotine.
C'est un symbole des affres de la répression des exécutions commises à l'encontre des militants de la cause de libération nationale, seront prochainement réhabilités pour devenir un musée de la mémoire.
- ✓ **Cimetière d'Elia** : les cimetières sont des lieux chargés des symboles et sont des témoins des histoires car ils donnent des indications sur l'existence passée.
Dans notre texte, la cimetière d'El-Alia est un symbole de chagrin et de la mort, c'est un lieu où l'administration pénitentiaire dispose les corps des exécutés. Par contre, elle représente une aide psychologique en partant auprès des tombes, la douleur et le chagrin des proches du mort commencent en effet à s'apaiser après chaque visite.
- ✓ **Alger** : Les villes jouent un rôle essentiel dans la guerre d'Algérie. La ville d'Alger représente la ville où notre histoire est déroulée.

✚ Le temps

Le dictionnaire Le Robert propose la définition suivante au temps : « *continuité indéfinie, milieu où se déroule la succession des événements et des phénomènes, les changements, mouvements, et leur représentation dans la conscience.* »¹²

Selon Mikhaïl Bakhtine le concept de 'chronotope' désigne :

« *la corrélation essentielle des rapports spatio-temporels, telle qu'elle a été assimilée par la littérature.* » (Bakhtine. M, 237)

Les historiens disposent d'un temps structuré afin de mettre en ordre les événements et les faits historiques.

L'analyse du temps nous permet de distinguer trois types du temps, dans la temporalité d'un récit :

¹²<https://www.lerobert.com> Consulté le (24/04/2023)

- **Le temps de l'écriture** : le moment où l'auteur a rédigé l'histoire.
- **Le temps de l'histoire** : le moment où les événements se déroulent, et l'ordre dans lequel ils ont lieu, l'ordre chronologique.
- **Le temps de narration** : le moment où le narrateur raconte les événements, l'ordre dans lequel il les relate, le rythme qu'il choisit pour les raconter.

Le narrateur utilise les temps verbaux : l'imparfait, le passé simple et le présent afin de raconter une histoire au passé. Il associe aussi des dates qui sont des indications temporelles relatives à des événements importants. On trouve aussi des indicateurs spatio-temporels.

– Analyse du temps dans le texte lu

Ce texte s'inscrit dans le réel, il détaille les faits historiques vécus par Djamila Briki à travers un temps long : plusieurs années. Dans le texte, au commencement l'écrivaine parle de l'histoire des exécutions qui ont eu lieu au prion Barberousse, elle n'a jamais abrégé les événements, c'est réellement pour nous les moments difficiles telle qu'elles sont passés.

Dans les paragraphes suivants, elle nous fait une description de la souffrance des familles de condamnés à morts et comment ils attendent les cartes affichées sur la porte de la prison.

L'écrivaine Assia Djebar utilise les verbes « entre, ont, livre, s'instaurent...etc. » conjugués au présent de l'indicatif, c'est-à-dire le temps de l'écriture du roman. Ces marques nous permettent de savoir le moment où l'auteure parle.

Le deuxième temps est l'imparfait qui a été souligné par l'utilisation des verbes : « allaient, avait, était, fallait, chargeait, entouraient...etc. ». Ce temps a été utilisé pour exprimer la durée dans le passé, comme il traduit l'habitude dans le passé par exemple : ' les familles des condamnés à mort allaient tous les matins...'. Il sert à raconter et à décrire des faits dans le passé par exemple : ' Nous étions jamais prévenues, C'était la chose la plus horrible...etc.'

Le troisième temps est le passé simple, l'auteure utilise ce temps pour décrire une action qui a eu lieu et qui s'est achevée dans le passé qu'est les événements d'exécutions dans la prison Barberousse.

Dans ce texte, nous observons que l'écrivaine utilise trois temps : le présent de narration, l'imparfait et le passé composé afin de renouveler l'histoire dans la mémoire du peuple algérien et pour revivre cet événement encore une fois.

L'écrivaine fait retour à l'histoire d'Algérie au temps de la colonisation française, dont elle associe des dates précises et importantes, la date de l'exécution de Zabana et Feradj par l'état colonial, le « 19 juin 1956 ». Une autre date est citée « juillet 62 », la dernière date c'était la date du « 20 juin 1956 ».

L'auteur fait recours à des indicateur de temps, nous citons à titre d'exemple : « les matins, l'aube et le lendemain. ».

✚ Les évènements ou les actions historiques

Selon le dictionnaire Le Robert l'évènement est : « *ce qui arrive et qui a de l'importance pour l'homme.* »¹³

Le dictionnaire de Larousse donne la définition suivante à l'évènement : « *Tout ce qui se produit, arrive ou apparait.* »¹⁴

Nous pouvons dire qu'un évènement historique est un ensemble de faits historiques marquants dans l'histoire d'un pays.

– Analyse des évènements dans le texte

Dans ce texte, il y a quatre évènements principaux :

- Le 19 juin 1956, pour la première fois la guillotine entre en action. Zabana et Feradj ont la tête coupée, au nom de la loi française.
- Djamila Briki livre ses souvenirs sur les nouveaux rites funéraires qui s'installent aux portes de la prison Barberousse.
- Le témoin souvient d'une autre scène devant Barberousse, un de ces matins d'exécutions parce que son mari est l'un des condamnées à mort.
- Le 20 juin 1956, la résistance urbaine à Alger.

Conclusion

A travers ce premier chapitre, nous avons décrit d'abord le cadre institutionnel et didactique qui a servi de base à notre expérimentation. Ensuite, nous avons présentés le public avec qui nous avons construit notre corpus. Dans le chapitre qui suit, nous présenterons les résultats de la recherche avec des tableaux comparatifs mettant en lumière le contraste entre les deux productions écrites.

¹³<https://dictionnaire.lerobert.com/definition/evenerement> Consulté le (25/04/2023)

¹⁴<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/%C3%A9v%C3%A9nement/31839> Consulté le (25/04/2023)

Chapitre II

Analyse et interprétation des résultats

Introduction

Dans ce deuxième chapitre, nous allons analyser et interpréter les résultats recueillies pendant notre expérimentation, Nous tenons à analyser les copies de production écrites des apprenants sans et avec l'utilisation de la carte mentale ; aussi nous allons analyser le questionnaire destiné aux apprenants, ce qui nous permettra de répondre à notre problématique de recherche et de vérifier nos hypothèses de départ.

01 Analyse et interprétation des résultats

- Analyse des productions écrite des apprenants

Tableau 01 : le nombre des personnages, lieux, temps et événements relevés dans les deux rappels

Les apprenants	R1				R2			
	(sans carte mentale)				(avec la carte mentale)			
	P	L	D	E	P	L	D	E
Apprenant 01	1	3	3	2	4	4	3	4
Apprenant 02	3	3	3	1	3	3	3	3
Apprenant 03	3	2	2	1	3	4	3	3
Apprenant 04	3	2	1	2	3	4	3	4
Apprenant 05	0	3	1	1	4	4	3	4
Apprenant 06	3	3	2	0	3	4	3	3
Apprenant 07	3	2	2	2	3	3	3	3
Apprenant 08	1	1	2	2	3	4	3	2
Apprenant 09	3	1	2	2	3	3	3	3
Apprenant 10	1	1	2	1	3	3	3	3
Apprenant 11	1	2	3	0	1	3	3	0
Apprenant 12	3	3	3	1	3	3	3	1
Apprenant 13	1	4	1	1	3	3	3	2
Apprenant 14	1	3	1	1	3	4	3	4
Apprenant 15	1	4	2	1	3	4	3	3
Apprenant 16	3	3	3	1	3	3	3	3

Chapitre II: Analyse et interprétation des résultats

Apprenant 17	1	3	1	0	3	3	3	2
Apprenant 18	1	3	1	0	3	4	3	4
Apprenant 19	1	2	1	1	3	4	3	3
Apprenant 20	1	3	2	1	3	3	3	3
Apprenant 21	3	2	2	2	3	4	3	4
Apprenant 22	2	3	2	1	3	3	1	2
Apprenant 23	3	3	2	3	3	4	3	3
Apprenant 24	3	3	3	3	3	4	3	3
Apprenant 25	3	2	3	2	3	4	3	4

P : personnages

L : lieux

T : temps

E : évènements

Interprétation des résultats

Dans le tableau (01), nous avons identifié les statistiques obtenues après 2 séances de compréhension de l'écrit, et après l'analyse des copies de productions des apprenants avec et sans utilisation de la carte mentale, nous relevons les constats suivants :

- ✓ Nous avons constaté qu'après l'intégration de la carte mentale dans le Rappel 2, les apprenants mémorisent plus d'informations essentielles du texte lu que dans le Rappel 1.
- ✓ Nous avons constaté que 23 apprenants ignorent l'énonciation du texte même après l'utilisation de la carte mentale, avec un pourcentage de 92% de l'effectif général de la classe.
- ✓ Nous avons constaté deux apprenants sur 25 qui ont pu relever les personnages, équivalent à 8% de l'effectif de la classe.
- ✓ Dans les deux rappels, les apprenants éprouvent des problèmes de compréhension du lexique du texte, exemple : la quasi-totalité des apprenants ignorent la signification des mots le cimetière d'El-Alia qui est un lieu, les apprenants n'ont pas un arrière-plan de la signification du mot "cimetière" ce qui induit les apprenants inéluctablement à l'erreur.

- ✓ Nous constatons que les dates représentent le critère le plus facile à trouver par les apprenants dans le R1 ainsi que dans le R2.
- ✓ Nous constatons un autre problème dans la compréhension profonde du texte où les apprenants n'arrivent pas à trouver et identifier tous les événements même après l'intégration de la carte mentale, malgré leur compréhension du texte et mais ils n'arrivent pas à rappeler avec leur propre discours le contenu du texte.

Tableau 02 : Tableau comparatif des résultats obtenus dans les deux rappels (avec vs sans carte mentale)

Afin de mesurer l'apport et l'efficacité de l'utilisation de la carte mentale dans les activités de compréhension et de production d'un rappel d'un texte historique, nous allons mettre en comparaison les résultats obtenus avant et après l'intégration de la carte mentale comme indique le tableau ci-dessus :

Les critères	Sans la carte mentale (R1)	Avec la carte mentale (R2)
Les personnages	00	02
Les lieux	02	14
Les dates	07	24
Les événements	00	07

Commentaire :

Le tableau ci-supra illustré par le graphique ci-dessous, nous renseigne que :
- 25 apprenants qui représentant 100% des apprenants n'ont pas cité tous les personnages, autrement dit le nombre des personnages cités dans le R1 est 0/4. Dans le R2, 8% qui représentant 07 apprenants ont pu relever 4/4 des personnages du texte.

- 02 apprenants qui représentant 8% de notre population ont cité 4/4 des lieux dans le R1. Quant au R2 nous avons 14 apprenants qui représentant 56% de notre population ont pu rappeler tout les lieux contenus dans le texte 4/4 des lieux.

- 07 apprenants qui représentant 28% de l'échantillon ont trouvé 3/3 des dates dans le R1. Par contre dans le R2, nous avons 24 apprenants qui représentant 96% de l'échantillon ont pu rappeler la majorité des dates.

- 25 apprenants qui représentant 100% n'ont pas identifié les événements dans le R1 cela veut dire que le nombre des événements identifiés au R1 est 0/4. Cependant dans le R2, 28% qui représentant 07 apprenants ont pu identifier 4/4 des événements.

Interprétation des résultats

D'après les résultats mentionnés dans le tableau (02), nous constatons que la plupart des apprenants ont rencontré des difficultés de compréhension littérale dans les deux rappels (R1 et R2), c'est-à-dire même après l'intégration de la carte mentale, les apprenants n'arrivent

pas à connaître tous les personnages du texte, et ils ne savent pas que l'auteure Assia Djébar est un personnage impliqué dans son texte et ils continuent à ignorer cette dernière.

Concernant le deuxième critère qu'est les lieux, nous avons remarqué une augmentation dans le R2 par rapport au R1, donc après l'intégration de la carte mentale, les apprenants ont pu rappeler plus de lieux, et cela grâce à la carte mentale qui permet à l'apprenant une bonne mémorisation des informations du texte.

Passant au troisième critère, celui des dates, où les apprenants éprouvent une amélioration marquante dans leurs réponses dans le R2 par rapport au R1, nous observons une grande différence. Autrement dit, le nombre des dates citées dans le R2 est plus augmenté de celui du R1, donc nous pouvons dire que la carte mentale a favorisé le rappel des dates du texte historique parce que ce sont des éléments faciles à trouver, mais il y a beaucoup d'apprenants qui n'ont pas pu les trouver dans le R1, donc la carte mentale a servi de rappeler plus des dates.

Concernant le dernier critère qu'est les événements, nous constatons que nous n'avons pas une grande différence entre le R1 et le R2. Nous observons que dans le R1, les apprenants n'arrivent pas à trouver et à identifier les événements, cela est considéré comme un problème de compréhension profonde du texte, même après l'intégration de la carte mentale dans le R2, ce problème se manifeste encore dans les productions des apprenants, car même s'ils ont trouvé les événements mais ils ne peuvent pas rappeler de ses événements car ils identifient juste le début mais l'évènement n'est pas identifié correctement.

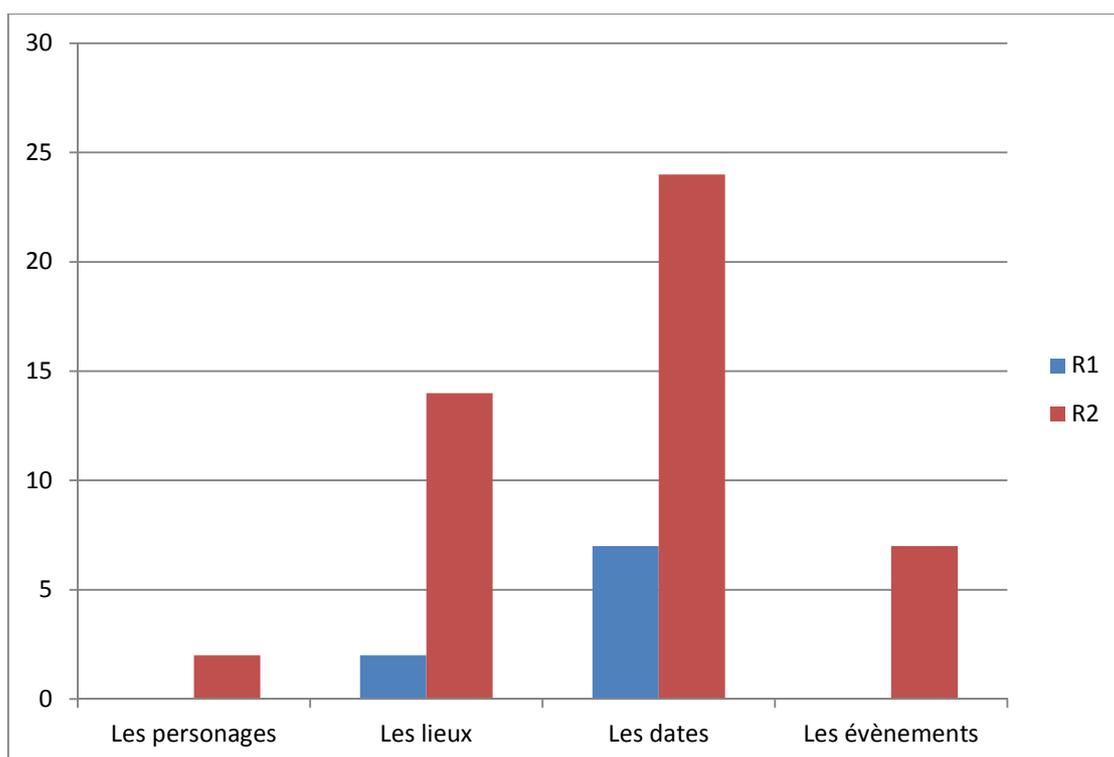


Figure 01 : Histogramme représentatif des résultats obtenus dans les deux rappels (R1 vs R2)

Commentaire et interprétation des résultats

Une remarque générale s'impose est que le taux des critères est de plus élevé dans le R2 par rapport au R1. L'intégration de la carte mentale dans le R2 a réalisé une supériorité marquante dans les résultats du deuxième et du troisième critère. Cette supériorité se manifeste par :

- Une bonne mémorisation des dates et des lieux grâce à l'intégration de la carte mentale a permis aux apprenants de bien comprendre le tissage global du texte et de rappeler les informations essentielles citées dans ce texte.
- Les apprenants dans le R2 ont bien compris le texte grâce au recours à la carte mentale faites par eux même dans lesquelles ils organisent et hiérarchisent les informations essentielles du texte.

Pour le premier critère, on constate qu'il n'y a pas une grande différence entre les résultats du R1 et du R2, c'est-à-dire que les personnages restent un critère difficile à retenir par les apprenants car même après l'utilisation de la carte mentale, ils n'arrivent pas à rappeler tous les personnages du texte et cela représente un problème de compréhension de l'énonciation.

Concernant le quatrième critère, celui des événements, nous avons dans le R2 sept (07) apprenants seulement qui ont pu rappeler les événements du texte. Par contre dans le R1, les apprenants n'arrivent pas à identifier les événements du texte.

Pour tout dire, la carte mentale favorise la mémorisation car elle fonctionne par association qui stimule les deux hémisphères du cerveau humain. En effet, avec ses spécificités : les couleurs, les mots clés, la forme irradiante elle simplifie la structure du texte historique, et améliorer la compréhension et la mémorisation. (Buzan. T, 2011 : 61 ; Akon et Pailleau, 2013 : 140)

- **Analyse des réponses du questionnaire**

Question n° 1 : Avez-vous des difficultés lors de la 1^{ère} séance de la compréhension du texte ?

Tableau n° 01 :

Les réponses	Nombre des apprenants	Pourcentage
Oui	15	60%
Non	10	40%

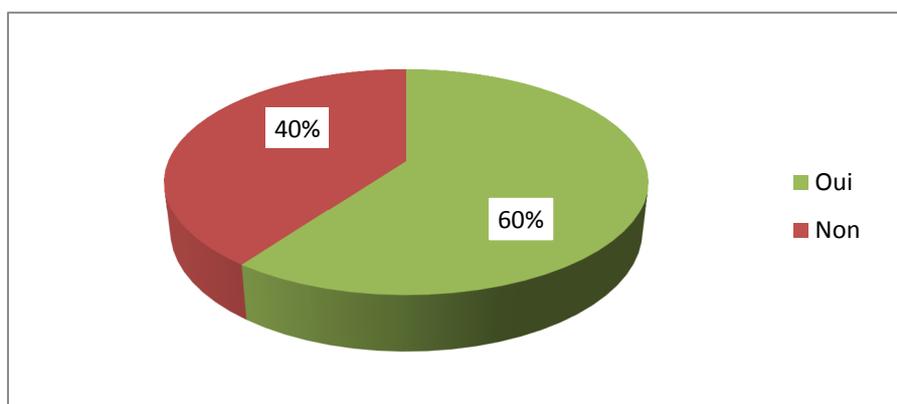


Figure 02 : pourcentage de nombres des apprenants qui ont des difficultés lors de la première séance de la compréhension du texte.

Commentaire

Les réponses des apprenants enquêtés sur cette question étaient diverses, nous avons trouvé que 60% des apprenants ont des difficultés lors de la 1^{ère} séance, dont 40% des questionnés n'ont pas de difficultés.

Analyse

A la lumière de ces données, nous constatons que la plupart des apprenants rencontrent d'immenses difficultés lors la compréhension du texte. Cela nous mène à présumer que comprendre un texte historique est une tâche difficile pour l'apprenant de la 3AS.

Question n° 2 : Avez-vous trouvé les mêmes difficultés lors de la 2^{ème} séance de la compréhension du texte ?

Tableau n° 02 :

Les réponses	Nombre des apprenants	Pourcentage
Oui	3	12%
Non	22	88%

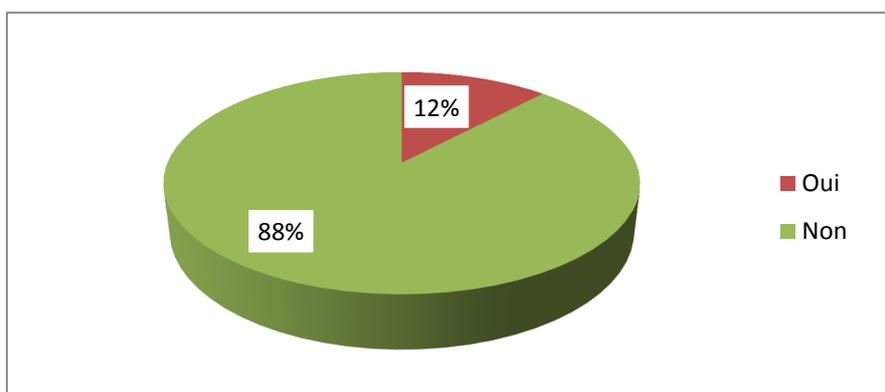


Figure 03 : pourcentage de nombre des apprenants qui ont des difficultés lors de la deuxième séance.

Commentaire

À travers le tableau ci-dessus, nous constatons que 88% des réponses affirment que les apprenants n'ont pas rencontrés les mêmes difficultés lors de la 2^{ème} séance de la compréhension du texte. Dont 12% éprouvent qu'ils aient rencontrés les mêmes difficultés rencontrés dans la première séance.

Analyse

À travers les réponses données, nous remarquons que dans la deuxième séance de la compréhension du texte avec l'utilisation de la carte mentale, la majorité des apprenants peuvent dépasser les difficultés de compréhension rencontrés. Cet outil permet aux apprenants de trouver des solutions à leurs problèmes de compréhension, comme elle peut créer la motivation qui leurs permet de mieux comprendre un texte historique ce qui les conduit à rédiger un excellent rappel du texte.

Question n° 03 : Quelles sont les difficultés rencontrés dans le rappel du texte 1 ?

Commentaire

Cette question est une question ouverte où les apprenants ont parlé des différents obstacles qu'ils font face. L'objectif de cette question est de montrer les différentes difficultés rencontrées par les apprenants qui ont répondu par « oui » dans la première question sur la compréhension du texte historique lors de la première séance.

Analyse

La compréhension est une activité cognitive qui nécessite un effort mentale considérable. L'accès au sens du texte, cette activité pose beaucoup de difficultés aux lycéens. Dans les réponses recueillies, nous avons observé que ces difficultés ont en relation avec les spécificités du texte historique.

Question n° 04 : Quelles sont les difficultés rencontrées lors du rappel suite à l'élaboration de la carte mentale ?

Commentaire

Tous les apprenants questionnés (100%) estiment qu'ils n'ont pas trouvé des difficultés lors du rappel 2 avec l'élaboration de la carte mentale.

Analyse

D'après les résultats recueillis, nous constatons que la carte mentale représente une stratégie mobilisée afin de surmonter les difficultés que les apprenants font face lors de la compréhension d'un texte historique. Nous remarquons ainsi que, les apprenants témoignent de l'utilité de travailler avec la carte mentale car elle les rend plus motivés et autonomes dans leurs apprentissage.

Question n° 05 : Dans quel rappel avez-vous trouvé plus de difficultés (R1 ou R2) ?

Commentaire

100% des apprenants ont confirmé qu'ils ont rencontré plus de difficultés dans le R1 c'est-à-dire lors de la première séance (sans l'intégration de la carte mentale).

Analyse

Les résultats que nous avons obtenus confirment que dans la situation d'enseignement/apprentissage du texte historique, la majorité des apprenants ont des troubles dans la compréhension du texte. Pour résoudre ce problème, on suggère aux apprenants des aides pédagogiques : les cartes mentales qui facilitent leur compréhension.

Question n° 06 : Après la deuxième lecture du texte ; quel est l'impact de la carte mentale sur : la compréhension du texte ? Et la production du rappel ?

Commentaire

La moitié des apprenants déclarent dans leurs réponses que la carte mentale est un outil qui favorise la compréhension, de plus, elle représente un plan qui les aider à résumer un texte. Dont le reste des apprenants, certains affirment que la carte mentale est un outil important dans la compréhension du texte, et grâce à ce moyen ils peuvent trouver facilement les idées du texte qui aident dans la production du rappel. D'autres apprenants ne répondent pas(02).

Analyse

Quant à la dernière question, elle vise à vérifier à quel point les apprenants ont apprécié la carte mentale dans le développement de leurs capacités cognitives comme la compréhension et l'appréhension du texte et surtout de vérifier les apports de la carte mentale dans la production d'un rappel autrement dit, à l'aide de la carte mentale l'apprenant sera un producteur car ce moyen l'aide à rédiger un bon rappel d'un texte.

Synthèse

Au cours de notre expérimentation, nous avons suivi une logique scientifique centrée sur un procédé descriptif et analytique, dans le but de mesurer et prouver l'efficacité de la carte mentale dans la compréhension d'un texte historique chez les apprenants de 3^{ème} année secondaire en s'appuyant sur l'analyse des copies avant et après l'utilisation de la carte mentale afin de les comparer.

Après l'interprétation et l'analyse des résultats obtenues dans le questionnaire destiné aux apprenants, nous pouvons dire que l'intégration de la carte mentale a aidé les apprenants de la troisième année secondaire de mieux comprendre un texte historique malgré leur modeste expérience dans l'utilisation de cette technique.

Ces résultats viennent confirmer ce que nous avons émis dans nos hypothèses de départ, et nous pouvons dire que l'intégration de cet outil lors d'une séance de la compréhension de l'écrit à aider les apprenants d'aller au-delà des difficultés, ces dernières qui peuvent réellement empêchent la compréhension, de mieux comprendre un texte et d'accéder à son sens. Par conséquent, la carte mentale favorise la recherche des idées comme elle assure une meilleure mémorisation des informations du texte.

CONCLUSION GENERALE

Conclusion Générale

Conclusion Générale

Au cours de ce travail, nous avons essayé de répondre à la problématique posée au début. Cette dernière vise à délimiter les apports et les limites de la carte mentale dans la compréhension d'un texte historique et les difficultés rencontrés par les apprenants lors de cette activité. Cela nous donne l'occasion de prendre conscience de l'impact de l'intégration de la carte heuristique dans les classes de FLE.

Afin de répondre à cette problématique, nous avons opté pour une analyse comparative des copies des apprenants (sans et avec la carte mentale) et d'un questionnaire, des données recueillies auprès des apprenants de la troisième année secondaire permettent de confirmer les hypothèses émises au départ.

Les réponses obtenues présentent deux principaux résultats : le premier lié à la mémorisation des informations du texte historique et le deuxième aux différents obstacles de compréhension du texte historique. Relativement à nos hypothèses de départ, elles ont été confirmées et validées : Premièrement, nous constatons que les apprenants algériens arrivent à mémoriser plus d'informations et de rappeler de plus des dates et des lieux après l'utilisation de la carte mentale, donc cette dernière grâce à sa structure irradiante présente un outil pédagogique qui favorise la compréhension et aide à la mémorisation des connaissances du texte. Ensuite, à travers les stratégies optées dans l'organisation des données du texte lors de l'utilisation de la carte mentale, les apprenants ont dépassé les obstacles rencontrés lors de la compréhension du texte. Enfin, la carte mentale sert à motiver les apprenants dans leurs apprentissages.

À partir de notre expérience, auprès des apprenants de la troisième année secondaire, nous avons observé que le taux de réussite après l'utilisation de la carte mentale était plus avantageux que celui sans l'utilisation de la carte mentale lors de la compréhension du texte. À travers cette modeste étude, nous avons constaté que la carte mentale un outil polyvalent et puissant qui permet à l'apprenant de visualiser les informations citées dans un texte, d'amener l'apprenant à construire le sens global d'un texte et de stimuler la créativité et faciliter la compréhension de l'apprenant. Cette stratégie a pour but d'aider l'apprenant à comprendre le texte. Alors, c'est un moyen efficace qui permet aux apprenants d'amender et d'éviter les obstacles éprouvés lors de la rédaction d'un rappel du texte.

Pour conclure, nous souhaitons que notre travail de recherche aidera à une meilleure clarification des apports majeurs de la carte mentale dans la compréhension d'un texte historique chez les apprenants de 3^e AS. Notre travail nous amène aussi laisser le champ ouvert à d'autres interrogations qui nécessitent des réponses pour élargir le travail.

Bibliographie

Références Bibliographiques

Ouvrages théoriques

- Akon. A, et Pailleau. I, *Apprendre autrement avec la pédagogie positive : A la maison et à l'école, (re) donnez à vos enfants le goût d'apprendre*. Eyrolles, 2013.
- Abderrezak Amara « *Analyse des difficultés rencontrées par des élèves Algériens de lère A. S. dans l'expression des temps verbaux en français* », *Insaniyat / إنسانيات*, 14-15, 196-189, 2001|.
- Bertoni Delgucio, G. Bertolucci & Mthierry. A, *Le français dans le monde*.
- Bourissoux. J-L, *Enseigner avec l'audio-visuel*. Paris : l'organisation, 1992.
- Brigitte Vadé (trad.). T. BUZAN, *une tête bien faite*. Paris, Eyrolles, 2011.
- Christine Chaulet Achour, *clefs pour la lecture des récits*, Ed du Tell, 2002.
- Cicurel Francine, *Lectures interactives en langue étrangère*, Hachette FLE, Paris 1991.
- Claude Jean, « *les cartes heuristiques au service de l'apprentissage* », Paris, CPS, 2009.
- Cuq. J-P & Gruca Isabelle., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Presse universitaire de Grenoble, 2003.
- Deladriel. J-L & al, *organiser vos idées avec le mind map*, Paris, DUNOD, p34.
- Foulin. J-N, *Psychologie de l'éducation*. Paris Nathan, 1988.
- Giasson Jocelyne, *La lecture de la théorie à la pratique*, 3 ème édition de Boeck, Belgique, 2006.
- Giasson. J, *La compréhension en lecture*, Québec : Giadar Moren, 2000.
- Gonnac'h. D & Fayol. M, *Aider les élèves à comprendre : du texte au multimédia*, Paris, Hachette Education 2003.
- Haddab. M, *Statut social de l'histoire : Eléments de réflexion. Comment on enseigne l'histoire en Algérie* : Oran : université d'Oran 1955.
- Jacquinet Genevieve, « *image et pédagogie* », *hermès* 66, 2013.
- Lessard Routhier Anik, *Cartes mentales avantages et usages fréquents*, France, 2013.
- Laparra Marceline, *Problèmes de lecture posés par l'écriture des textes historiques à visée didactique*. In: *Pratiques : linguistique, littérature, didactique*, n°69, 1991. Textes et histoire. p. 97-124
- Lieury Alian, *Manuel visuel de psychologie pour l'enseignant*, Paris, 2010.
- Longeon Thomas, «*Les cartes heuristiques au service d'une pédagogie active*», In HAL archives-ouvertes.fr, 2010.
- Marin Brigitte & Legros Denis, *Psychologie cognitive lecture, compréhension et production du texte*, de Boeck, Bruxelles, 2008.
- Martine Joly, « *Introduction à l'analyse de l'image* », Paris, Armand Colin, 1993.
- Mikhaïl Bakhtine, *Esthétique et théorie du roman*, traduit du russe par Daria Olivier, Paris, Gallimard.
- Mongin Pierre & De Broek Fabienne. « *Enseigner autrement avec LE MIND MAPPING : Cartes mentales et conceptuelles* », édition Dunod, Paris, 2016.

- Mongin. P & De Broeck. F, *Enseigner autrement avec le Mind Mapping, les cartes mentales et conceptuelles* (2^e éd). Malakoff, France : Dunod, 2019.
- Nyssen. M – C, Serge. T, & al, *L'apprentissage de la lecture en Europe*. Toulouse : Presse universitaire du rival 2001.
- Paquette. G, *Modélisation des connaissances et des compétences : un langage graphique pour concevoir et apprendre*. Québec : Presse de l'université du Québec, 2002, p.34.
- Peirce C-S, *Ecrits sur le signe*, rassemblés, traduits et commentés par Gérard Deledalle, Seuil, Paris, 1978.
- Philippe Hamon, *le personnel du roman*, Genève, Droz, 1983.
- St- pierre. T, M – C, Véronique. D, & al, *Difficultés de lecture et d'écriture : préhension et évaluation orthographiques auprès des jeunes* : Québec : Presse de l'université du Québec, 2010.
- Thomas Longeon, *les cartes heuristiques au service de la psychologie active*, Conférence TICE, 2010.
- Yves Reutier, *Introduction à l'analyse du roman*, 2^eème édition, Paris Dunod 1996.
- Ziegler, J. apprendre à lire, *L'apprentissage de la lecture dans les différentes langues*. Paris : PROGRAMME NATIONAL DE PILOTAGE de la direction de l'Enseignement scolaire.

Documents officiels :

- Français 3^o AS, Commission Nationale des Programmes, Février 2006.

Dictionnaires :

- Cuq. J-P, *Dictionnaire de français langue étrangère et seconde*, CLE International, Paris, 2003.
- Cuq. J-P, *Dictionnaire de français langue étrangère et seconde*, édition Jean Pencreac'h, clé international, Paris, 2003.
- Dubois Jean, « *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage* » Paris, Larousse 1994.
- Galisson. R & Coste. D, *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Ed Hachette, 1976.
- Gaffiot Félix, *Dictionnaire latin français*, Hachette. 2016, p.357
- Larousse, *Dictionnaire*, France, avril, 1992.
- Le Petit Larousse illustré, Paris, Larousse, 1988.
- Robert. J-P, *Dictionnaire pratique de français du FLE*, Paris, ophrys, 2008.

Articles :

- Delapace. M, *Le récit comme accès à la connaissance historique. Réflexion didactique sur le récit historique*, 2007, n° 133-134, p 33-35 Article en ligne : http://www.persree.fr/doc/prati_03382389_2007_num_133_1_2137prati_0338-2389_2007_num_133_1_T3_0034_0000

- Delphine. P, « *La recherche sur le dessin : quelles questions se posent-on actuellement en psychologie ?* », in : De Boeck Supérieur n° 16-17, P83-93 disponible sur :
http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_14.htm
- Gaussel Marie, « *Lire pour apprendre, lire pour comprendre* », Dossier de veille de l'IFE, n° 101. Lyon : ENS de Lyon, 2015.
- Haniche Samira, *Enseignement/Apprentissage de la compréhension de l'écrit : Quelques aspects théoriques* – Al-lissaniyat n°10, Alger, 2005.
- Petit Robert, *L'histoire : définition et finalité*, 9-26. Article disponible sur le site :
<https://books.openeditio.org/pum/466?lang=fr>.
- Piché. L, *L'importance de l'histoire dans la formation des jeunes. Mémoires vives*, Bulletin n°23 Article en ligne :
http://www.cfqlmc.org/bulletin_23/importance_histoire_jeunes.htm.
- Puppet Strings, « *Caractéristiques du récit historique* », En ligne : http://puppet-strings_forumactiforg/t16-caractéristique-du-récit-historique

Sitographies :

- Delphine Regnard, « *Rapport de l'utilisation de la carte heuristique en classe* », 2010, disponible sur le site [En ligne]. URL : <https://www.cairn.info/load> Consulté le (11/04/2023)
- <https://chef-de-projet.fr/carte-mentale/> Consulté le (20/03/2023)
- <http://veille-et-analyses.es-lyon.fr/lettreVST/31-novembre-2007.php> Consulté le (30/03/2023).
- <http://www.mcc.gouv.qc.ca/index.php?id=5037>
- <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/espace> Consulté le (22/04/2023)
- <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/evenement> Consulté le (25/04/2023)
- <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/%C3%A9v%C3%A9nement/31839> Consulté le (25/04/2023)
- <https://www.lerobert.com> Consulté le (24/04/2023)
- https://www.researchgate.net/figure/Pourquoi-utiliser-une-carte-mentale-en-classe-Dapres-Cecco-sd-p7_fig3_333035989
- LONGEON. T, <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00859450> . Consulté le 20/04/2023.
- Nagels. M, <http://www.17marsconseil.fr/evaluer-les-competences-avec-des-cartes-mentales-cest-possible-22/> Consulté le (18/04/2023)
- Narce. I, Edelsa, GRUPO DIDASCALIA, S.A. *Leader en espagnol lenga extranjera*, 2013 http://edelsa.es/FLE/resourcesWeb/carte_heuristique.pdf. Consulté le (13/04/2023)

Table de matière

I. Remerciement	1
II. Dédicace	2
III. Résumé	3
IV. Sommaire	5
<i>Introduction Générale</i>	6
<i>Première partie : Approche théorique et conceptuelle</i>	11
<i>Chapitre I : Réflexion sur la compréhension de l'écrit et le texte historique dans une classe de FLE</i>	12
01. La compréhension de l'écrit	13
1. Définition de notions de base	13
1.1. L'écrit	13
1.2. La lecture	14
2. Définition de la Compréhension de l'écrit	15
3. La compréhension de l'écrit au cycle secondaire	17
3.1. La compréhension de l'écrit dans les programmes officiels	18
3.2. Les étapes de la compréhension de l'écrit	18
4. Les composantes de la compréhension de l'écrit	19
4.1. Le lecteur	19
4.2. Le texte	20
4.3. Le contexte	20
5. Les modèles de la compréhension de l'écrit	21
5.1. Le modèle sémiologique	21
5.2. Le modèle onomasiologique	21
5.3. Le modèle interactif	22
6. Les difficultés de la compréhension de l'écrit	22
7. L'objectif de la compréhension de l'écrit	23

02. Le texte historique	24
1. Définition du texte historique	24
2. Les spécificités du texte historique	24
3. Les types de texte historique	26
a. Le texte historique objectif	26
b. Le texte historique par témoignage	26
4. Le texte historique via le programme officiel	26
<i>Chapitre II : La carte mentale au service de la compréhension de l'écrit</i>	28
01 La carte mentale	30
1.1. Définition	30
1.2. L'origine de la carte mentale	31
02 La création de la carte mentale	31
2-1 La création à la main	32
2-2 La création à l'aide de logiciel	33
03 La lecture de la carte mentale	33
04 Les éléments composants de la carte mentale	34
4.1 Les images	34
4.2 Les couleurs	35
4.3 Les symboles	35
4.4 Les dessins	36
05 L'objectif de l'intégration de la carte mentale dans une classe du FLE	36
5.1 La carte mentale au service de la cognition	37
5.2 La carte mentale un outil excellent de motivation	37
5.3 La carte mentale comme un outil de mémorisation	38
5.4 La carte mentale au service de la compréhension	39
5.5 La carte mentale au service de l'évaluation	39
06 Les cartes mentales et la compréhension de l'écrit	40
<i>Deuxième partie : Approche pratique</i>	43
<i>Chapitre I : Description et présentation de l'expérimentation</i>	44
1. Description	45
2. Lieu d'enquête	45

3. Échantillon : présentation de la classe	46
4. Description du corpus	46
5. Le questionnaire	46
6. L'analyse du texte	46
✚ Le personnage	46
✚ L'espace	47
✚ Le temps	48
✚ Les événements historiques	50
<i>Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats</i>	51
01 Analyse et interprétation des résultats	52
• Analyse des productions écrites des apprenants.....	52
• Analyse des réponses du questionnaire	56
Conclusion Générale	61
Bibliographie	63

Annexes

• **Annexe 01: L'autorisation d'accès à l'établissement**

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرة التربية
إلى
السيد(ة): مدير (ة) ثانوية هادي محمود
تاملوكة

مديرية التربية لولاية قالمة
مصلحة التكوين و التفتيش
مكتب التكوين
الرقم : 282/م.ت./1.5/ 2023

الموضوع: الترخيص بإجراء تربص تطبيقي

المرجع : مراسلة السيد/ رئيس قسم الآداب واللغة الفرنسية - جامعة 08 ماي 45 قالمة -

بناء على ما جاء في المراسلة المشار إليها بالمرجع أعلاه، يشرفني إعلامكم

بأنه تمت الموافقة للطالب(ة) : بن ناصر غادة والمسجلة في السنة الثانية ماستر قسم الأدب واللغة

الفرنسية ، لإجراء تربص تطبيقي وذلك لإنجاز أعمال نهاية السنة الجامعية 2023/2022 وهذا خلال

الفترة الممتدة من 2023/02/22 إلى غاية 2023/05/11 .

حرر ب قالمة في : 2023/02/21

مديرة التربية
مديرة التربية بالنيابة
كلثوم دينار

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la
Recherche Scientifique

Université 8 mai 1945 Guelma
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et de Langue Française



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 قالمة
كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة الفرنسية

N°...../2023

Guelma, le : 26/01/2023

A Monsieur

Le Directeur de l'Education de Guelma

Objet : Demande d'autorisation d'accès

Je soussigné, Chef du Département des Lettres et de Langue Française de l'Université 8 mai 1945 Guelma, sollicite votre bienveillance de bien vouloir autoriser l'(les) étudiant (e)(es) (s):

BENNACEUR Ghada

Niveau : **Master 2 Didactique et Langues Appliquées**

à accéder à l'établissements scolaire : Lycée

Nom et lieu de l'établissement : **Lycée HADI Mahmoud à Tamlouka**

Durant la période du au **fin avril**

Pour effectuer des séances d'observation avec la classe de

Dans le cadre de l'élaboration d'un rapport de stage.

Le Chef de Département

قسم الآداب واللغة الفرنسية
واللغة الفرنسية
كلية الآداب واللغات

استاذ: عبد الحق مواسة



- **Annexe 02: le texte choisi**

19 juin 1956 : pour la première fois dans cette guerre, la guillotine entre en action. Zabana et Feradj ont la tête coupée, au nom de la loi française. Ainsi, le statut de combattants de guerre ne sera pas réservé aux nationalistes.

Djamila Briki, qui fut, aux premiers jours de juillet 62, ma première amie de la Casbah, livre ses souvenirs sur les nouveaux rites funéraires qui s'instaurent aux portes de la prison Barberousse :

« Les familles des condamnés à mort allaient tous les matins à Barberousse, car, lorsqu'il y avait des exécutions, c'était affiché sur la porte. Nous allions tous les matins pour voir s'il y avait ces fiches blanches sur la porte ; des fois, il y en avait trois, quatre, chaque exécuté avait sa fiche personnelle. Nous n'étions jamais prévenues, il fallait aller lire les noms sur la porte. C'était la chose la plus horrible. Et l'eau !... quand il y avait plein d'eau devant la porte, c'était parce qu'ils avaient nettoyé le sang à grande eau avec un tuyau.

Peu après, un gardien sortait et appelait la famille du guillotiné de l'aube : il rendait les affaires personnelles du mort à sa femme ou à sa mère. Les femmes ne pleuraient pas ; leurs compagnes, venues aux nouvelles, les entouraient et allaient ensuite jusque chez elles pour la veillée religieuse.

Le corps de l'exécuté n'était jamais remis aux siens ; l'administration pénitentiaire se chargeait seule de l'inhumation au cimetière d'El-Alia. On ne donnait que le numéro de la tombe aux femmes qui s'y rendaient le lendemain. »

Djamila Briki se souvient encore d'une scène devant Barberousse, un de ces matins d'exécutions (elle-même, ayant son époux Yahia condamné à mort, vivra cette attente et cette tension) : *« Je revois encore une vieille femme lorsqu'on lui a rendu le baluchon de son fils (donc un guillotiné de l'aube). Elle s'est assise par terre, devant la porte de la prison, et elle sortait le linge de son fils ; elle embrassait sa chemise, son peigne, sa glace, tout ce qui était à lui. Jamais il n'y a eu de pleurs, de cris de lamentations. Nous partions avec la famille de l'exécuté ! »*

A chaque exécution capitale, dès le 20 juin 1956, le mot d'ordre de la résistance urbaine à Alger est de multiplier les attentats contre tout Européen avec la recommandation pour lors, d'épargner les femmes et les enfants. Les réseaux de Yacef Saadi agissent.

Assia Djebar, LE BLANC DE L'ALGERIE,
Éd. Albin Michel, Livre de Poche, 1995

• *Annexe 03 : le Questionnaire vierge*

Questionnaire

Ce questionnaire est destiné aux élèves de terminal du lycée Hadi Mahmoud /Tamlouka, il cherche à cueillir des données sur les apports et les limites de la carte mentale dans les activités de compréhension et production d'un rappel d'un texte historique.

1. Avez-vous des difficultés lors de la 1^{ère} séance de la compréhension du texte ?

Oui

Non

2. Avez-vous trouvé les mêmes difficultés lors de la 2^{ème} séance de la compréhension du texte ?

Oui

Non

3. Quelles sont les difficultés rencontrées dans le rappel du texte 1 ?

.....
.....

4. Quelles sont les difficultés rencontrées lors du rappel suite à l'élaboration de la carte mentale ?

.....
.....

5. Dans quel rappel avez-vous plus de difficultés (R1 ou R2) ?

.....
.....

6. Après la deuxième lecture du texte ; quel est l'impact de la carte mentale sur :

- La compréhension du texte ?

.....
.....

- La production du rappel ?

.....
.....

Annexe 04 : Les questionnaires remplis

Questionnaire

Ce questionnaire est destiné aux élèves de terminal du lycée Haddi Mahmoud /Tamlouka, il cherche à cueillir des données sur les apports et les limites de la carte mentale dans les activités de compréhension et production d'un rappel d'un texte historique.

1. Avez-vous des difficultés lors de la 1^{ère} séance de la compréhension du texte ?
Oui
Non
2. Avez-vous trouvé les mêmes difficultés lors de la 2^{ème} séance de la compréhension du texte ?
Oui
Non
3. Quelles sont les difficultés rencontrées dans le rappel du texte 1 ?
... ce texte est long et difficile
... les mots sont difficiles
4. Quelles ont les difficultés rencontrées lors du rappel suite à l'élaboration de la carte mentale ?
... Non, pas de difficultés
5. Dans quel rappel avez-vous plus de difficultés (R1 ou R2) ?
... R1
6. Après la deuxième lecture du texte ; quel est l'impact de la carte mentale sur :
 - La compréhension du texte ?
... La carte mentale nous aide à mieux comprendre un texte
 - La production du rappel ?
... Grâce à la carte mentale nous arrivons à rédiger un bon rappel d'un texte

Hamoudi Dounia
3AL₂

Questionnaire

Ce questionnaire est destiné aux élèves de terminal du lycée Haddi Mahmoud /Tamlouka, il cherche à cueillir des données sur les apports et les limites de la carte mentale dans les activités de compréhension et production d'un rappel d'un texte historique.

1. Avez-vous des difficultés lors de la 1^{ère} séance de la compréhension du texte ?
Oui
Non
2. Avez-vous trouvé les mêmes difficultés lors de la 2^{ème} séance de la compréhension du texte ?
Oui
Non
3. Quelles sont les difficultés rencontrées dans le rappel du texte 1 ?
le texte est difficile
les mots sont incompréhensibles
4. Quelles ont les difficultés rencontrées lors du rappel suite à l'élaboration de la carte mentale ?
aucune difficulté
5. Dans quel rappel avez-vous plus de difficultés (R1 ou R2) ?
R1
6. Après la deuxième lecture du texte ; quel est l'impact de la carte mentale sur :
 - La compréhension du texte ?
.....
.....
 - La production du rappel ?
.....
.....

Souha. Nabeti

31/2

- Lashab Abd Elghani .

Questionnaire

Ce questionnaire est destiné aux élèves de terminal du lycée Haddi Mahmoud /Tamlouka, il cherche à cueillir des données sur les apports et les limites de la carte mentale dans les activités de compréhension et production d'un rappel d'un texte historique.

1. Avez-vous des difficultés lors de la 1^{ère} séance de la compréhension du texte ?

Oui

Non

2. Avez-vous trouvé les mêmes difficultés lors de la 2^{ème} séance de la compréhension du texte ?

Oui

Non

3. Quelles sont les difficultés rencontrées dans le rappel du texte 1 ?

- Oui, la compréhension de texte
- l'événement ne pas être Texte trop long

4. Quelles ont les difficultés rencontrées lors du rappel suite à l'élaboration de la carte mentale ?

pas les difficultés

5. Dans quel rappel avez-vous plus de difficultés (R1 ou R2) ?

R1

6. Après la deuxième lecture du texte ; quel est l'impact de la carte mentale sur :

• La compréhension du texte ?

c'est un moyen qui favorise la compréhension de l'auteur

• La production du rappel ?

c'est un plan qui nous aide à rappeler le texte

Questionnaire

Ce questionnaire est destiné aux élèves de terminal du lycée Haddi Mahmoud /Tamlouka, il cherche à cueillir des données sur les apports et les limites de la carte mentale dans les activités de compréhension et production d'un rappel d'un texte historique.

1. Avez-vous des difficultés lors de la 1^{ère} séance de la compréhension du texte ?

Oui

Non

2. Avez-vous trouvé les mêmes difficultés lors de la 2^{ème} séance de la compréhension du texte ?

Oui

Non

3. Quelles sont les difficultés rencontrées dans le rappel du texte 1 ?

les difficultés rencontrées dans le rappel est très vite compliquées et les mots spécialisés

4. Quelles ont les difficultés rencontrées lors du rappel suite à l'élaboration de la carte mentale ?

J'ai pas rencontré des difficultés

5. Dans quel rappel avez-vous plus de difficultés (R1 ou R2) ?

R1

6. Après la deuxième lecture du texte ; quel est l'impact de la carte mentale sur :

- La compréhension du texte ?

.....

- La production du rappel ?

.....

Menaseria
Ali
ZAL2

Questionnaire

Ce questionnaire est destiné aux élèves de terminal du lycée Haddi Mahmoud /Tamlouka, il cherche à cueillir des données sur les apports et les limites de la carte mentale dans les activités de compréhension et production d'un rappel d'un texte historique.

1. Avez-vous des difficultés lors de la 1^{ère} séance de la compréhension du texte ?
Oui
Non
2. Avez-vous trouvé les mêmes difficultés lors de la 2^{ème} séance de la compréhension du texte ?
Oui
Non
3. Quelles sont les difficultés rencontrées dans le rappel du texte 1 ?
3 § La compréhension du texte
4. Quelles ont les difficultés rencontrées lors du rappel suite à l'élaboration de la carte mentale ?
Le texte l.o.mg
5. Dans quel rappel avez-vous plus de difficultés (R1 ou R2) ?
R Appel 1
6. Après la deuxième lecture du texte ; quel est l'impact de la carte mentale sur :
 - La compréhension du texte ?
c'est un outil important
 - La production du rappel ?
j'ai trouvé facilement identifié du texte

Nour Elhanda
BELABED
3 AL₂

Questionnaire

Ce questionnaire est destiné aux élèves de terminal du lycée Haddi Mahmoud /Tamlouka, il cherche à cueillir des données sur les apports et les limites de la carte mentale dans les activités de compréhension et production d'un rappel d'un texte historique.

1. Avez-vous des difficultés lors de la 1^{ère} séance de la compréhension du texte ?

Oui



Non



2. Avez-vous trouvé les mêmes difficultés lors de la 2^{ème} séance de la compréhension du texte ?

Oui



Non



3. Quelles sont les difficultés rencontrées dans le rappel du texte 1 ?

..... les difficultés rencontrées dans la compréhension
..... thème

4. Quelles sont les difficultés rencontrées lors du rappel suite à l'élaboration de la carte mentale ?

..... Il a ya rappel

5. Dans quel rappel avez-vous plus de difficultés (R1 ou R2) ?

..... R1

6. Après la deuxième lecture du texte ; quel est l'impact de la carte mentale sur :

- La compréhension du texte ?

..... c'est un bon impact

- La production du rappel ?

..... j'ai rappel facilement ce texte

IMANE GOUANE
😊 ♡
ciao

Annexe 05 : Les copies des élèves avant l'élaboration de la carte mentale

A₁

Hamouchi

Donnia

3 AL₂

R₁

19 juin 1956 : pour la première fois dans cette guerre, la guillotine entre en action.

Djamila Briki, qui fut, aux premiers jours de juillet 62, ma première amie de la casbah, livre ses souvenirs sur les nouveaux sites funéraires qui s'installent aux portes de la prison Barberousse.

Djamila Briki se souvient encore d'une scène devant Barberousse, un de ces matins d'exécutions.

À chaque exécution capitale, dès le 20 juin 1956, l'appelation d'ordre de la résistance urbaine à Alger est de multiplier les attentats contre tout Européen.

A 16

Souha
Nabti
3462
R1

19 juin 1956 pour la première fois dans
l'Algérie la guillotine. entre en action,
Zabana et Ferdy ont la tête coupée. Dj

Djamila Briki, qui fut, ainsi
première jours de juillet 62, ma première
amie de la Casbah.

Djamila Briki se souvient encore
d'une scène devant Barberousse, un de ses
matins d'exécution

A chaque exécution capitale, dès le 20
juin 1956 le mot d'ordre de la résistance
urbaine à Alger est le multiplier les attentats
contre tout Européen avec la recommandation
pour lors.

Lashab
Ad Elghani

3AL2

R₁

(A₄)

Tabrana et Hadj ont la tête coupée pour la première fois dans cette guerre en 19 juin 1956 avec la guillotine par la loi française. Pjamila Biki est un témoin qui fut à la prison Barberousse les familles des condamnés à mort allaient tous les matins à Barberousse, c'était la chose la plus honteuse et l'eau... Pjamila Biki se souvient d'une scène devant Barberousse, un de ces matins d'exécutions son épouse Yahia condamnée à mort. La résistance urbaine à Alger est de multiplier contre tout Européen.

- R₁ -

(A₁₃)

Nour Elhouda
BELABED
3 AL₂

19 juin 1956 pour la première fois
dans cette guerre, la guillotine entre
en action.

Le témoignage de Djamil B. riki
sur les exécutions de la prison Barberousse
jamais remis aux siens l'administration
pénitentiaire se chargeait seule de
~~et~~ l'inhumation au cimetière de EL ALIA
On ne donnait que le numéro de la tombe
aux femmes qui s'y rendaient le lendemain
la résistance armée à Alger consiste
multiplier les attentats. Contre tout
Européen.

A₂₅

- R₁ -

Menasera

Ali

3LA₂

R₁

19 juin 1956. Zabana e Ferad ont la Fête coupée et le statut de combattants de guerre ne sera pas réservé aux nationalistes

Bariki Djamil - 1 juillet 1962 - les nouveaux rites funéraires qui s'instaurent aux portes de la prison Berberousse. les familles de condamnés à mort allaient tous le matin à Berberousse car lorsqu'il y avait des exécutions c'était affiché sur la porte.

Puis après, un gardien appelle la famille de quibatine.

A chaque exécution capitale, dès le 20 juin 1956. le mort d'ordre de la résistance urbaine à Alger et de multiplier les attentats.

R₁

(A₈)

IMANE
SOUMANE

Le 19 juin 1958 pour la première fois
dans cette guerre la guillotine entre en
action. L'acte de la tête au nom de la
libération française, ainsi le statut de combattant
de guerre ne sera pas réservé aux
nationalistes.

3AL₂

peu après l'indépendance sortait et allait
la famille du guillotin de l'autel il
rendait les compagnes venues les
attendant et allant jusque chez pour
la sœurs négligées. Le 20 juin 1956
le mot d'ordre de la résistance
indiqué à Alger de multiplier tout
Europe avec la méditerranée pour
lors.

Annexe 06 : Les Carte mentales réalisées par les apprenants

Les personnages

- Fatima, Feradj
- Djamilia Bouki
- Yacef Saadi
- Youcef.

Les lieux

Alger - le cimetière El - Alia

(A₁)

Les indicateurs du temps

- juillet 62
- 19 juin 1956
- 20 juin 1956

Djamilia Bouki et son témoignage

La situation initiale

Le 19 juin 1956 ... en action

La situation finale

À chaque exécution ... agissent.

Dounia Hamoudi 3AL2

A16

Souha
Nabti
3 Al₂

Les lieux

- La prison Barbarousse
- Alger

Les personnages

- Zabana
- Feradj
- Djamila Briki

Le témoignage de
Djamila Briki

La situation
initial

La guillotine
entre en action
Zabana et
Feradj

La situation
final

chaque exécution
capitale dès le 20
juin 1956

Les indicateurs
du temps

19 juin 1956 - 20 juin 1956

A4

Les lieux

- casbah
- la prison Barberousse.
- cimetiére d'El Alia
- Alger
- Européen

Les personnages

Zabana - Fradj - Djamila
 Biki - Yahia - Yacef
 Saadi

Le témoignage de Djamila Biki

La situation Initiale.

La première fois avec la guillotine 19 juin 1956

Les dates

- 19 juin 1956
- juillet 62
- 20 juin 1956

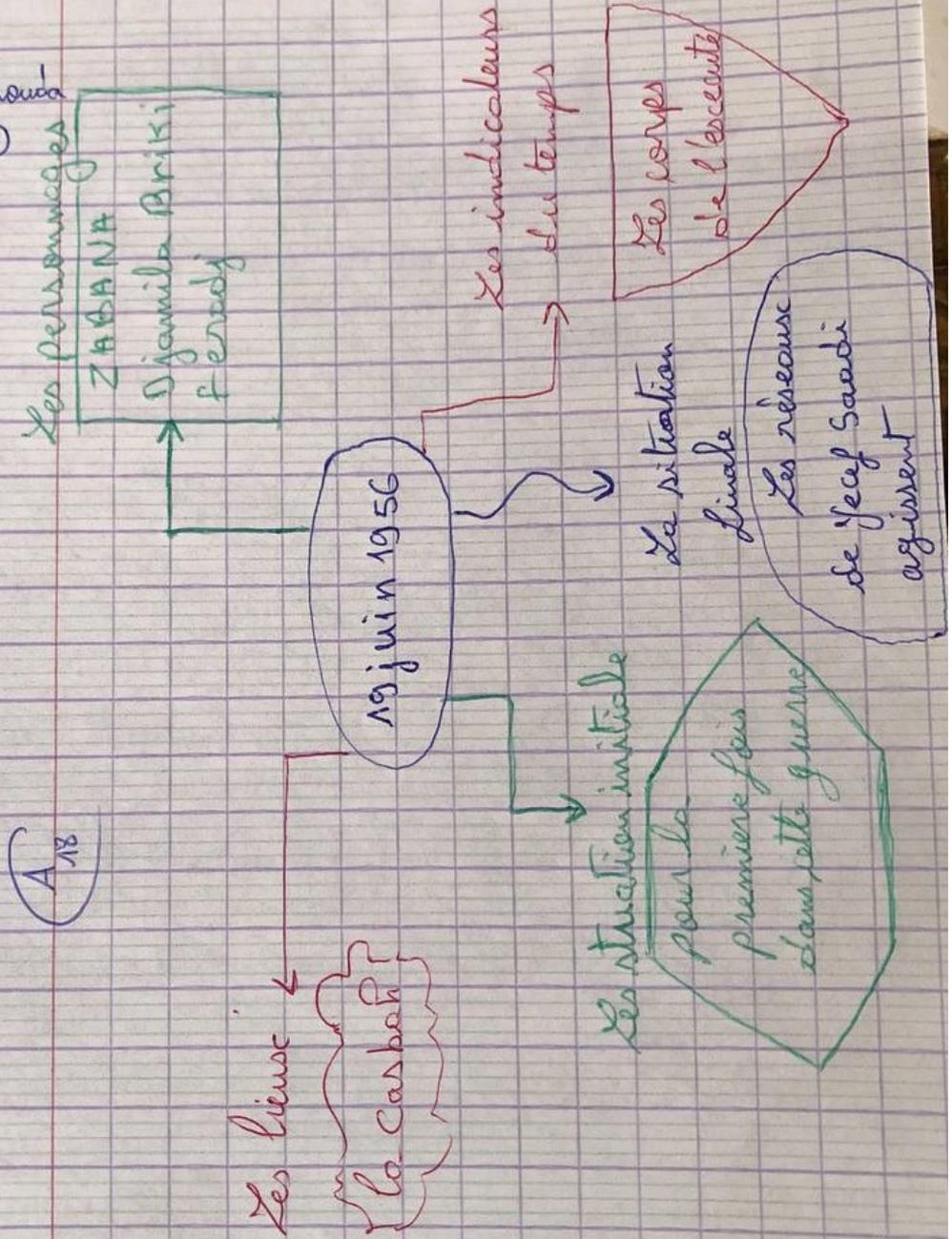
La situation finale.

La recommandation pour lors, d'épargner les femmes et les enfants.

Lashab Abdel Elghani -

3 AL 2-

Nom Elhoua
BELABED
3AL2



Les dates

19 juin 1956
1 juillet 62.
20 juin 1962

Les lieux

La casbah - La
prison de Bab el Oued
cimetière d'El Alia.
Alger

Les personnages

Ferradj - yacéf
Zebana
Djamila Brûki
yahia - saadi

Le témoignage
de Djamila Brûki
sur les condamnés
à mort - de
Moudjahidine

Les indicateurs du temps

Le lendemain - les
matins - Peu après

La situation initiale

19 juin 1956
ne sera pas réservé
aux nationalistes

La situation finale

A chaque exécution
..... yacéf saadi
agissent

Menaséria
A li
3L2.

A 25

A8

le 11^{eme} le 19^{je} le 17^{juin} 1956

le 19 juin 1956 pour la parmen fin dans cette guerre

le guerre 19 juin 1956.

le 20 juil 1956 le mat d'annonce de la naissance Alger.

IMANE SALAMI

les san englo Zabarba Jendy Dyanila Buki

guerre

Annexe 07 : Les copies des élèves après l'élaboration de la carte mentale

(A₁)

- R₂ -

Hamouchi Dounia 3AL₂

Le 19 juin 1956, la guillotine entre en action pour la première fois. Zabana et Seradj ont la tête au nom de la loi française.

Assia Dyébar rapporte le témoignage de son amie de la Casbah sur les événements de Barberousse vécu en juillet 62, où les nouveaux rites s'installent aux portes de la prison Barberousse = les familles des condamnés à mort allaient tous les jours pour lire les fiches affichés sur la porte.

Le corps de l'exécuté se mit au cimetière d'El-Alia par l'administration pénitentiaire en donnant le numéro de la tremble aux femmes.

Le témoin souvient encore d'une scène devant Barberousse un de ces matins d'exécutions elle même elle avait son épouse Yahia condamné à mort vivra cette attente et ce peur.

Le 20 juin 1956, la résistance urbaine à Alger essaie de multiplier les attentas contre tout Européen en épergent les femmes et les enfants.

Souha
Mabti
3 AL2
R
g

19 juin 1956 voit la première fois dans cette guerre, la guille otine entre en action. Zabana Fera djont la tête coupée, au nom de la loi française. A insi, le statut de combattants de guerre ne sera pas réservé aux nationalistes.

Djamila Briki, qui fut, aux premiers jours de juillet 62, ma première amie la Carbah, tière ses souvenirs sur les nouveaux rites funéraires qui s'intauraient aux portes de la prison Barbarousse.

Djamila Briki se souvient encore d'une scène devant Barbarousse, un de ces matins d'exécutions.

et chaque exécution capitale, dès le 24 juin 1956, le mot d'ordre de la résistance urbaine à Alger est de multiplier les attentats contre tout Européen avec la recommandation pour lors d'épargner les femmes et les enfants. Les réseaux de Yacef Saadi agissent.

Lashab
Bled Elghani
3AL 2

Le 19 juillet, Tabana et Feradj ont la tête coupée, pour la première fois au nom de la loi française.

En juillet 62, Djamila Buki est un témoin de la casbah qui nous livre ses souvenirs sur les nouveaux rites funéraires que s'instituant aux portes de la prison Barberousse elle explique que les familles des condamnées à mort sont tout le matin à Barberousse pour lire les fiches affichées.

L'administration pénitentiaire se chargeait seule de l'inhumation des cadavres au cimetière d'El Abia.

Jahia l'épouse de notre témoin est condamnée à mort donc elle vit cette tension et cette attente là où nous raconte une autre scène devant la prison.

Le 20 juin 1956 la résistance urbaine a multiplié les attentats contre tout Européen afin d'épargner les femmes et les enfants à Alger.

- R₂ -

A₁₈

Nour Elhoua
BELABED
3AL₂

19 juin 1956, pour la première fois dans cette guerre, la guillotine entre en action.

Le témoignage de Djamilia Briki sur les nouveaux rites qui s'instaurent aux portes de la prison Barberousse en juillet 62, dans le Casbah.

Le corps de l'exécuté se enterre par l'administration pénitentiaire au cimetière d'El-Ahia.

Djamilia Briki se souvient d'une autre scène, elle aussi vit. Ce peur et cette horrible tension, car Yafis (son époux) est condamné à mort.

En 20 juin 1956, la résistance urbaine à Alger met la multiplier les attentats, contre tout Européen avec l'épergement des femmes et des enfants.

(A₂₅)

- R₂ -

Menasria
Ali
32A₂
R₂

19 juin 1956, pour la première fois la guillotine entre en action Zabana et Ferdj ont la fête coupée au nom de la loi française.

Bariki Djamilia en 1 juillet 1962 relate les faits vécus dans la Casbah : les nouveaux rites funéraires qui s'instaurent aux portes de la prison Berberousse : Les familles de condamnés à mort allaient tous le matins à Berberousse pour lire les noms sur la porte.

L'administration pénitentiaire se chargeait de mettre le corps de l'exécuté au cimetière d'El-Alia.

Djamilia Birki, se souvient d'une autre scène où elle vit cette horrible expérience car son mari est condamné à mort.

A chaque exécution capitale, dès le 20 juin 1956 le mot d'ordre de la résistance urbaine à Alger et de multiplier les attentats.

- R₂ -

A₈

IMANE
GOUAMI
ZAL



le 19 juin 1956 pour la première fois
cette guerre. la guillotine entre en
action Zabara et feradj.

Wajamila Briki, qui fut aux premières
pages de juin 1962, ma compagne de la
carrière livre ses souvenirs sur les nombreux
rues brûlées qui s'élevaient aux portes
de la prison Bonneau. L'air des
événements est affiché sur la porte.
Après, un journal sortait et appelait la
famille du guillotiné de l'ombre affaires
personnelles du mort à sa mère. Les
femmes par le corps de l'essence de
El Alia la numéro de la bombe aux
bambes.

Le jour 1956 le mot d'ordre de la
résistance Alger est le multiplier les
actes est attentats tout Espérance avec
avec le commandement pour l'ordre
d'épargner les femmes et les
enfants.