



**Unité proposée basée sur les cartes mentales pour
développer les locutions en français auprès
des étudiants de la section de français
à la faculté de pédagogie,
université d'Al Azhar**

Présentée par

**Ahmed Helmy Mohammad
Afifi**

Maître de conférences, département
de Curricula et de Méthodologie,
faculté de pédagogie - université d'Al
Azhar

**Ahmed Mohammad Mahmoud
Nassar**

Maître de conférences, département de
Curricula et de Méthodologie, faculté de
pédagogie - université d'Al Azhar

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي إلى تنمية بعض التعبيرات الفرنسية لدى طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية، جامعة الأزهر وذلك من خلال وحدة مقترحة قائمة على الخرائط الذهنية، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحثان قائمة ببعض التعبيرات الفرنسية اللازمة لعينة البحث، وأيضاً أعد الباحثان اختباراً للتعبيرات الفرنسية للدارسين، كما قام الباحثان بإعداد وحدة باستخدام الخرائط الذهنية، وتكونت عينة البحث من ستين طالباً من طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية، جامعة الأزهر وتم تقسيمهم الي مجموعتين أحدهما تجريبية والآخرى ضابطة وتوصلت نتائج البحث الى فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في تنمية التعبيرات الفرنسية لدى الطلاب عينة البحث بكلية التربية، جامعة الأزهر.

كلمات مفتاحية

وحدة مقترحة - الخرائط الذهنية - التعبيرات الفرنسية

ABSTRAIT

La présente recherche vise à vérifier l'efficacité d'unité proposée basée sur les cartes mentales pour développer les locutions en français auprès des étudiants de la section de français à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar. Pour atteindre l'objectif de la recherche, les chercheurs ont préparé l'outil et les matériels de la recherche comportant une liste des locutions en français et un test des locutions, ainsi qu'une unité basée sur les cartes mentales ayant pour but de développer les locutions en français chez l'échantillon cible.

L'outil et les matériels de la recherche ont été appliqués sur les étudiants de troisième année, section de français à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar. L'échantillon de recherche était composé de trente étudiants en tant que groupe expérimental et également trente étudiants en tant que groupe témoin. Les résultats obtenus ont confirmé les deux hypothèses de la recherche et ont révélé l'efficacité des cartes mentales sur le développement des locutions en français auprès des étudiants de la section de français à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar.

Mots clés: Unité proposée - Cartes mentales, Locutions

Introduction

Le lexique de la langue ne se limite pas seulement à des mots simples tels que professeur, lycée, vite ou ranger, mais aussi à des mots composés de plus d'unité lexicale comme coup d'air, faire attention, par conséquent, à cause de,...etc. Ces unités dites locutions sont importantes pour bien s'exprimer en langue.

Toutes les langues ont de nombreux procédés lexicaux en vue d'exprimer une idée ou un concept. Cependant, l'utilisation des locutions ne correspond pas à l'union du sens des composantes formant cette locution, elle est une option utilisée pour renforcer l'expressivité du contenu conceptuel qu'on veut transmettre. Ainsi, lors d'une conversation, un locuteur, pour dire qu'une personne parle beaucoup, peut dire: a) Jean parle beaucoup; b) Jean est très bavard; c) Jean bavarde; d) Jean est un vrai moulin à paroles. Ce dernier est utilisé comme locution afin de représenter une personne très bavarde en renforçant l'expressivité du dialogue (Mogorrón Huerta, 2008).

Dubois (1994) définit la locution comme un groupe de mots (noms, verbes, adjectifs) dont la syntaxe particulière donne un caractère figé aux mots propres à ces groupes.

À partir de cette définition, on peut dire que le figement est l'une des propriétés discriminantes des locutions. Une autre caractéristique de l'ensemble des locutions est leur comportement imprédictible du point de vue des règles. Ces deux propriétés uniques résultent des tests syntaxiques ou morphologiques auxquels les locutions sont fréquemment soumises (Adler, 2001).

Mejri (2006) montre que le figement est un processus inhérent à toute langue vivante, par lequel une séquence de dimensions variables, allant du syntagme à la phrase (parfois même au texte), dont la caractéristique essentielle est la polylexicalité, perd d'une manière totale ou partielle sa liberté combinatoire pour un fonctionnement global dans le cadre de la nouvelle unité ainsi créée, et participe à la création d'une nouvelle signification globale en rupture totale ou partielle avec la signification des constituants (séquences opaques) ou non (séquences transparentes) .

Selon Zaręba (2004), les locutions présentent à l'apprenant de FLE des difficultés en raison de plusieurs facteurs:

- La longueur de la forme,
- Les irrégularités structurelles et lexicales,
- Le manque de motivation extralinguistique,
- La nécessité de préserver globalement de signifiants dépourvus de sens.

De plus, la maîtrise des locutions est liée à deux aspects du processus de communication: la compréhension, c'est-à-dire le décodage de l'unité phraséologique et la production, il s'agit du codage, tous les deux aspects sont importants pour maîtriser les locutions.

Pour faciliter le processus d'apprentissage et d'enseignement des locutions auprès des apprenants du FLE, on doit adopter des méthodes motivantes qui les encouragent à organiser et à construire leurs connaissances par eux-mêmes en trouvant les liens entre les différents savoirs pour donner un sens à leur apprentissage. Les deux chercheurs constatent que cela peut être réalisé en utilisant les cartes mentales.

La carte mentale est considérée comme moyen d'apprentissage visuel pour planifier et organiser nos idées sur un thème précis. Ce moyen a été développé par Tony Buzan qui est l'un des psychologues spécialisé dans le domaine du cerveau et de l'apprentissage (Buzan, 2008).

Généralement, la carte mentale est un diagramme représentant les connexions de sens entre les différentes idées et les liens hiérarchiques de différents concepts. Cette idée repose sur l'hypothèse que la mémoire est organisée en un système d'unités interconnectées (LEGRAND, 2000).

La carte mentale a beaucoup de caractéristiques essentielles, à savoir:

- Le sujet d'attention est cristallisé dans une image centrale;
 - Les grands thèmes du sujet irradient comme des branches à partir de l'image centrale;
 - Les branches comportent une image ou un mot clé imprimé sur une ligne;
 - Les thèmes de moindre importance sont également représentés sous forme de branches partant des branches centrales;
 - Les branches forment une structure nodale
- (Deladrière et Rebaud, 2009).

De sa part, Vervier (2014) met en évidence que les cartes mentales développent la réflexion, la confiance en soi, l'autonomie, l'envie d'apprendre, la prise de décision, la communication avec les autres, la résolution des problèmes, la clarification de la pensée, la maîtrise avec le savoir, la sérénité dans des situations complexes, le plaisir d'utiliser de nouvelles ressources, l'imagination, réalisent les objectifs, facilitent la compréhension et l'acquisition des concepts chez les apprenants.

Par ailleurs, plusieurs études ont indiqué que l'utilisation des cartes mentales joue un rôle très important dans le développement des

compétences langagières chez les apprenants comme celles de / d': Talaat (2017), El-Sayed (2019), Gad-Allah (2019), Mohamed (2020), Koudri (2022) et El-Hegazi (2022).

De ce qui précède, cette recherche vise à vérifier l'efficacité d'utilisation des cartes mentales sur le développement des locutions en français auprès des étudiants de la section de français à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar.

Sensibilisation à la problématique de la recherche

Malgré l'importance des locutions à développer toutes les compétences langagières et surtout les compétences réceptives et productives soit à l'oral soit à l'écrit, les deux chercheurs ont observé que la plupart des étudiants de la troisième année de la section de français à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar ne connaissent pas le sens de plusieurs locutions existées dans le manuel "Didactique du FLE" qu'ils étudient. En outre, ces étudiants traduisent littéralement ces locutions. Par conséquent, ils ont des erreurs à comprendre ces locutions.

D'ailleurs, beaucoup d'études antérieures ont montré que la plupart des apprenants du FLE ont une faiblesse en ce concerne la compréhension et la production des expressions figées ou semi-figées en français. Parmi ces études, Lascombe (2013), Cavalla (2015), Gendron-Landry (2015), Bulut et Jebali (2018), Kazlauskienė (2021) et Ennasser (2021).

Pour s'assurer de cette faiblesse, les deux chercheurs ont effectué une étude pilote sur vingt-cinq étudiants de la section de français à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar. Elle se compose de deux questions; l'une pour la compréhension des locutions (10 items) et l'autre pour la production des locutions (10 items). La correction des réponses des étudiants a montré que 83% de l'échantillon ne sont pas capables de/d':

- comprendre les locutions verbales "avoir lieu, avoir raison, avoir tort, avoir l'air, faire partie, faire face, prendre corps, mettre à jour, prendre part et prendre soin".

- utiliser les locutions verbales " avoir sommeil, avoir chaud, faire plaisir, faire peur, faire la vaisselle, mettre en commun, mettre en œuvre, mettre en garde, prendre contact et prendre la parole" dans un contexte.

Problématique de la recherche

La problématique de la recherche réside dans la faiblesse du niveau des étudiants de la section de français à la faculté de pédagogie université d'Al Azhar à comprendre et à utiliser les locutions en français. La présente recherche vise à répondre à la question principale suivante: *Comment développer les locutions en français auprès des étudiants de la section de français à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar en utilisant les cartes mentales?*

À partir de cette question, il est nécessaire de répondre aux sous-questions suivantes:

- 1- Quelles sont les locutions en français nécessaires aux étudiants de la section du français à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar?
- 2- À quel niveau les étudiants de la section de français à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar possèdent- ils les locutions en français?
- 3- Quelle est l'efficacité d'unité proposée basée sur les cartes mentales pour développer les locutions en français auprès des étudiants de la section de français à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar?

Objectif de la recherche:

Cette recherche vise à développer les locutions en français auprès des étudiants de la section du français à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar à travers l'utilisation des cartes mentales.

Importance de la recherche:

Cette recherche peut participer à:

- sensibiliser l'attention des responsables du système éducatif dans les universités et les centres de formation en Égypte sur l'importance de la compréhension et l'utilisation des locutions en français chez leurs étudiants.
- mettre en évidence les contributions didactiques de l'usage des cartes mentales dans une classe de langue.
- présenter une liste des locutions importantes et un test des locutions qui peuvent être utilisés par les spécialistes dans le domaine de la didactique du FLE.

Hypothèses de la recherche:

- Il existe des différences significatives statistiquement entre la moyenne des notes des étudiants du groupe expérimental et celle des étudiants du groupe témoin au post test des locutions en français en faveur du groupe expérimental.

- Il existe des différences significatives statistiquement entre la moyenne des notes des étudiants du groupe expérimental au pré-test et au post test des locutions en français en faveur du post test.

Limites de la recherche:

Cette recherche se limite à:

- un échantillon composé de soixante étudiants de la troisième année de la section du français à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar et divisé en deux groupes (témoin et expérimental).
- quarante locutions en français nécessaires pour aider les apprenants à comprendre et à s'exprimer aisément en français.

Outil et matériels de la recherche:

- Une liste des locutions du français les plus courantes et nécessaires aux étudiants inscrits à la section du français à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar.
- Un test des locutions en français (préparé par les deux chercheurs) en vue de mesurer le niveau des locutions en français auprès des étudiants de la section du français à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar.
- Une unité basée sur les cartes mentales visant au développement des locutions du français auprès des étudiants de la section du français à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar.

Méthodologie de la recherche

Cette recherche adopte la méthode quasi-expérimentale pour mesurer l'efficacité des cartes mentales sur le développement des locutions verbales du français auprès des étudiants de la section du français à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar.

Procédures de la recherche:

Pour répondre aux questions de cette recherche et pour vérifier l'exactitude de ses hypothèses, les deux chercheurs ont suivi les étapes suivantes:

- 1- Passer en revue des ouvrages et des études antérieures portant sur les locutions et les cartes mentales.
- 2- Préparer une liste des locutions nécessaires aux étudiants de l'échantillon (élaborée par les chercheurs).

- 3- Elaborer un pré/post test des locutions en français (élaboré par les chercheurs).
- 4- Présenter le test des locutions en français au jury pour s'assurer de sa validité.
- 5- Préparer une unité basée sur les cartes mentales en vue de développer les locutions en français chez l'échantillon de la recherche.
- 6- Choisir l'échantillon de la recherche parmi les étudiants de la troisième année, section de français, à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar et le répartir en deux groupes (témoin et expérimental)
- 7- Appliquer le pré /post test des locutions en français sur les deux groupes (témoin et expérimental).
- 8- Enseigner l'unité proposée au groupe expérimental tandis que le groupe témoin étudie par la méthode actuelle.
- 9- Appliquer le pré/post test des locutions en français sur le groupe expérimental.
- 10- Analyser et interpréter les résultats de la recherche.
- 11- Proposer quelques recommandations et suggestions.

Terminologie de la recherche:

Les locutions

Le Dictionnaire Hachette Encyclopédique (2001) définit la locution comme " *Un groupe de mots formant une unité quant au sens ou à la fonction grammaticale. Locution verbale (ex. avoir faim). Locution adverbale (ex. sans doute). Locution prépositive (ex. au-dessus de)*".

Dans la recherche actuelle, on se focalise sur les locutions verbales composées souvent de deux unités lexicales; un verbe et un nom, un adjectif ou un adverbe. Ces locutions se constituent à partir des verbes plus utilisés en français tels que faire, avoir, mettre, et prendre.

Les cartes mentales

La carte mentale se définit comme « *une hiérarchie temporaire et arbitraire de liens entre des données, suivant une architecture arborescente, dont l'objectif est de structurer et/ou de faire émerger de l'information* ». (Deladrière et al. 2009)

D'après cette recherche, la carte mentale est un outil d'apprentissage sur lequel les étudiants présentent le verbe principal

d'une locution, les mots liés à ce verbe et le sens de locution sur les branches de la carte à partir de quelques activités conçues à cet objectif en vue de développer les locutions verbales auprès des étudiants de la troisième année de section du français à la faculté de pédagogie université d'Al Azhar.

Cadre théorique

Premier axe: les locutions

Locutions au cœur de la phraséologie

La phraséologie traite des objets d'étude très variés, allant des collocations aux séquences discursives en passant par la parémiologie, ou encore, les schémas syntaxiques. La tendance proposée s'étend maintenant au-delà des disciplines traditionnelles de la lexicologie, de la syntaxe et de la sémantique pour aborder largement la linguistique du discours, la psycholinguistique ou la linguistique informatique. Les objets de la phraséologie, autrefois reconnus comme des anomalies ou des exceptions, deviennent désormais des éléments constitutifs des modèles de langage, et la notion de principes de représentation du langage se développe chez l'individu. (Legallois et Tutin, 2013)

La phraséologie est définie comme des similitudes syntaxiques et sémantiques reliant des éléments lexicaux pour produire des éléments multi lexicaux caractérisés par des usages fixes qui déterminent la fonction interne et les combinaisons externes. (Grossmann et al, 2017).

On peut dire que les unités figées regroupent de différents types de structures polylexicales figées à différents degrés en se caractérisant par différents degrés d'opacité sémantique. Par conséquent, la construction de ces unités dites figées s'avère assez facile pour les non-natifs et celle qui est pour eux très embarrassante parce que le rapport entre l'image et le sens est peu explicite. L'énoncé idiomatique peut souvent rassembler à un message tout à fait énigmatique pour un interlocuteur étranger parce qu'il n'en saisisse pas le sens, bien qu'il connaisse et qu'il comprenne la signification de tous les éléments lexicaux liés à la formation de cette expression. P.ex. cordon-bleu, tenir tête, à bon chat, bon rat...etc. Il est sans doute que la connaissance des structures figées et idiomatiques est absolument indispensable pour que les étudiants acquièrent de bonnes compétences en communication orale et écrite, d'autant plus que la fréquence des unités phraséologiques est assez significative dans chaque système linguistique (Sułkowska, 2016).

Généralement, la locution désigne un groupement de deux mots au moins dont le fonctionnement sémantique ou syntaxique, est en fait celui

d'un mot unique. La locution verbale comprend un verbe suivi d'un élément nominal (quelquefois adjectival), qui est souvent dépourvu de tout déterminant. Toute la locution doit être l'équivalent d'un verbe unique à titre d'exemple (prendre fin = finir, tenir tête = résister, avoir à la caille = détester). (Haddada, 2011).

Selon Ramos Hernández (2014), les locutions sont des syntagmes figés fonctionnant comme des ensembles lexicaux. Celles-ci tendent à faire perdre aux éléments dont elles sont constituées leur autonomie de fonctionnement au sein de la phrase. Sur le plan syntaxique de la locution, il faut ajouter une caractéristique plus profonde, qui est celle de la non-compositionnalité sémantique. Le principe de compositionnalité sémantique veut qu'un énoncé linguistique soit directement calculable, dans sa composition lexicale et sa structure syntaxique, à partir de la combinaison du sens de chacun de ses constituants. Cependant, la locution transgresse ce principe et pourrait être définie comme une entité de la langue apparentée au lexème. Chaque locution de la langue est structurée autour d'un sens exprimable par un ensemble de syntagmes figés sémantiquement non compositionnels, que seule distingue la flexion (Polguère, 2008).

Gross (1996) définit aussi la locution comme « *un syntagme (nominal, verbal, adjectival, adverbial) dont les éléments composants ne sont pas actualisés individuellement et qui forme un concept autonome, que le sens global soit figé ou non* ». En termes plus clairs, plusieurs locutions résultent de la composition de deux mots sémantiquement interdépendants qui ne laissent pas prédire le sens de l'ensemble à partir des composantes sémantiques explicites de leur définition (Djeffali, 2021). Par exemple (avoir lieu) dont le sens n'est pas prédictible de l'association avoir + lieu. Cette locution se caractérise par son extra sémantisme.

De ce qui précède, on peut déduire que la locution prend une forme plus longue que le mot graphique, elle appartient au code de la langue en tant que forme stable et soumise aux règles syntactiques de manière à assumer la fonction d'intégrant. C'est-à-dire deux mots ou plus s'intègrent pour donner un sens commun. La locution donne le sens de manière de dire, mais l'expression signifie la manière d'exprimer quelque chose. Cette dernière entraîne une rhétorique et une stylistique dans laquelle on a recours le plus souvent à une figure, une métaphore, une métonymie... etc.

Typologie des locutions

Heinz (1993) propose une typologie assez complète des locutions qui rend compte non seulement des différents types de locutions, mais aussi les relations entre ces unités. Il cite quelques grands groupes de locutions et les divise aussi en sous-groupes;

1- Locutions dénotatives (ou à sens dénotatif), elles se présentent dans une langue sous leur forme canonique à travers une définition, un synonyme ou un paraphrase:

a- Locution orthonymique; elle peut être définie par un orthonyme, l'orthonyme est donc la lexie (mot, ou toute séquence mémorisée) la plus adéquate, sans aucune recherche connotative, pour désigner le référent, par.ex. casser sa pipe, passer l'arme à gauche – mourir ; l'orthonyme est ainsi un terme propre à une communauté.

b- Locution allusive, c'est une histoire condensée qui est devenue une locution, par ex: franchir le Rubicon, noeud gordien, la boîte de Pandore.

c- Locution gestuelle; c'est une locution dont la forme est identique à un syntagme libre décrivant un geste, par ex: hausser les épaules, croiser les bras, marcher la tête basse.

d- Locution remotivable, cette locution provient tout d'abord d'un syntagme libre décrivant la réalité extralinguistique dont les éléments constitutifs continuent d'exister. Par ex: se faire tout petit, se mettre à table, tomber à l'eau.

e- Locution métaphorique, elle n'est pas composable en éléments de sens, c'est-à-dire, elle ne signifie pas seulement en bloc, c'est un ensemble de mots au sens figuré dans leur création, par ex: prendre le taureau par les cornes, faire d'une pierre deux coups.

2- Locutions pragmatiques, on les trouve en discours. Il est difficile de les définir, on les explique donc par une paraphrase ou bien par la description de l'emploi et du contexte.

a- Locution situationnelle, C'est une sorte de réflexe langagier qui est liée à un contexte précis, par ex: Tu m'en diras des nouvelles !, Revenons à nos moutons!

b- Locution émotionnelle, elle est déclenchée par une émotion, comme donner sa tête à couper, je veux en avoir le cœur net.

c- Locution appréciative, elle est le plus souvent péjorative, elle vise à décrire quelqu'un ou une situation, comme dans ces exemples; un éléphant dans un magasin de porcelaine, enterrement de première classe.

3- Locutions regroupées en fonction de leur forme;

a- Locution formée par une métonymie, c'est une figure de rhétorique par laquelle on exprime un concept par un autre qui lui est proche, p.ex. chat échaudé craint l'eau froide.

b- Locution basée sur la comparaison, elle désigne le groupe le plus nombreux, p.ex. Dormir comme un ange, noir comme l'encre.

c- Locution basée sur la répétition, c'est à dire le pléonasma, p.ex. choisir entre deux alternatives, opposer son veto.

4- Locutions grammaticales telles que les locutions verbales, prépositives, conjonctives ou autres. Donc les locutions ont une fonction grammaticale et une valeur d'adverbe (tout de suite), de conjonction (dès que) ou de préposition (auprès de). Il y a aussi autres locutions ayant un sens figuré telles que jouer avec le feu, mettre du beurre dans les épinards (Dictionnaire du français, 2001).

Dans cet angle, la locution verbale est un groupe de mots comportant un verbe qui doit renfermer une des caractéristiques suivantes : soit son apport sémantique ne peut être déduit à partir des éléments en faisant partie, soit ses compléments ne peuvent être modifiés d'aucune manière en raison de leur rigidité sémantique et syntaxique. La propriété plus importante des constructions à verbe support est le caractère non figé du déterminant précédant le syntagme nominal de celle-là, même dans les cas où ce déterminant n'est pas réalisé phonétiquement (Gross, 1996).

Apprentissage et enseignement des locutions en FLE

Les locutions ont une grande place dans l'enseignement d'une langue étrangère. La nécessité d'apprendre et d'enseigner ces tournures est indispensable à tous les niveaux et surtout aux niveaux avancés. On doit donner aux enseignants la liberté de choisir les méthodes convenables pour développer ces expressions chez leurs étudiants, c'est la responsabilité des enseignants à voir comment intégrer les expressions figées dans leur pratique de classe.

Alors l'enseignant a un rôle majeur pour faire découvrir aux apprenants les expressions figées ou semi-figées. Une des problématiques liées à l'enseignement des locutions est le manque de formation en matière phraséologique, ainsi que le traitement limité dans les manuels scolaires. Rey (2007) décrit que ce sont les choix didactiques de l'enseignant qui déterminent la relation entre la langue et la culture. Le choix d'expressions et le rôle de médiateur, représentent un défi et demandent à l'enseignant des connaissances culturelles sur la langue enseignée. Alors, l'analyse des phénomènes linguistiques et

culturels a pour but d'éveiller la curiosité des apprenants envers la langue et la culture cible.

Le CECRL préconise le développement de compétences langagières et ceci en relation aussi avec le lexique. La compétence lexicale est alors décrite comme étant l'association de savoir-faire lexicaux dans le sens de connaître et comprendre les structures lexicales de la langue afin de savoir les manipuler : « Il s'agit de la connaissance et de la capacité à utiliser le vocabulaire d'une langue qui se compose d'éléments lexicaux et grammaticaux et de la capacité à les utiliser. » (Conseil de l'Europe, 2001).

Si l'on évoque la maîtrise des expressions figées, il faut aussi soulever le problème des erreurs phraséologiques (Sułkowska, 2016). Un grand nombre d'erreurs commises par les élèves qui apprennent la phraséologie étrangère, résulte d'une part de la compétence linguistique de l'apprenant, et de l'autre part des traits inhérents des expressions figées. Par erreur, nous comprenons ici la violation des règles ainsi que l'écartement de la norme qui ne sont pas causés par une intention stylistique.

Les compétences réceptives d'une langue étrangère reposent sur des connaissances déclaratives et procédurales que l'apprenant doit bien mobiliser pour saisir un message oral ou écrit, et en même temps adopter une démarche interprétative lui permettant de faire un usage approprié de ces connaissances pour mettre en place des inférences face à des éléments implicites ou inconnus. Tout d'abord, il doit mener à bien consiste à décomposer des segments du discours pour isoler les éléments significatifs et leurs interactions tant sur le plan sémantique que pragmatique. Par exemple, face à la locution (peau de banane), la première étape consiste à l'identifier comme un signifiant polylexical. Soit il s'agit d'une lexie déjà connue, soit l'apprenant doit partir à la découverte d'un sens inconnu. Pour ce faire, il mobilise un certain nombre d'indices textuels et lexico-syntaxiques (Sikora, 2018).

Khelifa (2021) indique que la maîtrise des expressions figées passe par six étapes essentielles :

- 1) Situation de départ: c'est la situation que l'apprenant fait face à une expression figée.
- 2) Décodage et la compréhension du sens figuré: c'est l'étape où l'apprenant est amené à identifier tous les mots constitutifs avec un objectif de comprendre le sens en utilisant ses connaissances antérieures.

- 3) Connaissance de l'emploi contextuel: lors de cette étape, l'apprenant doit connaître de différentes situations communicatives dans lesquelles il peut utiliser l'expression figée déjà apprise.
- 4) Mémorisation: le but de cette étape est de mémoriser puis d'apprendre à la fois la forme et le sens de l'expression.
- 5) Stockage: l'expression sera donc stockée dans la mémoire à court terme puis à long terme pour qu'elle soit utilisée ultérieurement par l'apprenant dans un autre contexte.
- 6) Usage libre est autonome dans d'autres contextes: il s'agit de réutiliser les expressions acquises par les apprenants dans différents contextes à travers des exercices de la production écrite ou orale, qui permettent aux apprenants de développer leurs compétences expressives à un niveau productif.

Deuxième axe: les cartes mentales

La carte mentale, c'est quoi?

Benoit et al (2014) définissent la carte mentale (Mind Mapping) comme une forme de représentation de l'information sous forme graphique et arborescente autour d'un sujet central, en combinant le texte, les chiffres, les dessins, les couleurs, et les symboles.

Dans le même cadre, Duval (2016) indique que la carte mentale est un graphique représentant des idées, des tâches, des mots, des concepts liés entre eux autour d'un sujet central. Il s'agit d'une représentation non-linéaire qui permet d'organiser les idées de façon intuitive autour d'un noyau central.

Didactiquement, la carte mentale facilite le rôle de l'enseignant pendant l'apprentissage car elle lui permet de présenter aux apprenants des concepts, des habiletés et des textes pour faire un lien entre les nouveaux concepts et les informations retenues dans leur système cognitif. Cette méthode est liée étroitement avec la théorie constructiviste car l'apprenant trace la carte mentale en se basant sur ses connaissances antérieures contenues dans son système cognitif (Delengaigne et al. 2016).

L'idée de la carte mentale est basée sur les principes des théories pédagogiques les plus connues. Parmi ces théories, on peut citer: le constructivisme, la théorie de l'enseignement significatif, la théorie des intelligences multiples, et la théorie de l'apprentissage basé sur le cerveau, ce qui la fait un outil pédagogique bénéfique (Talaat, 2017).

Selon Brinkmann (2003), les cartes mentales sont classées en deux types, à savoir:

- Les cartes mentales traditionnelles avec un papier et un crayon. On commence par un cercle qui représente l'idée ou l'objet et on trace les branches des idées principales relatives au sujet. On peut mettre des dessins sur chaque branche pour illustrer la signification. On a la possibilité également d'utiliser les différentes couleurs pour chaque branche principale et de tracer d'autres branches secondaires jusqu'à ce que la représentation du concept soit complète.

- Les cartes mentales électroniques qui reposent sur l'ordinateur dans sa conception. L'utilisateur n'est pas obligé d'avoir des compétences en dessin. Les cartes mentales électroniques permettent d'ajouter ou de retirer des images, de repérer les informations, d'introduire les différents documents, de mettre à jour et d'exporter la carte, la flexibilité et le travail collectif etc. La technique de la carte mentale s'est développée rapidement. Elle prend plusieurs noms: carte de connaissances, carte de concepts, schéma heuristique, carte mentale.

Principes de la carte mentale:

Pour construire une carte mentale plus efficace, on doit prendre en considération les principes suivants:

1- Utiliser les images et les dessins

Utiliser l'image permet d'avoir recours à une gamme massive de facultés corticales: couleur, forme, ligne, dimension, texture, rythme visuel et surtout à l'imagination, ce qui a pour avantage d'obtenir une représentation mentale.

2- Activer les couleurs

Utiliser des couleurs aider à mettre en évidence certaines parties, à rendre attractive la carte mentale dans son ensemble, à ajouter des codes de couleurs pour mettre en valeur l'information.

3- Exploiter l'espace

Exploiter la dimension spatiale donne une perception visuelle multidimensionnelle et une représentation visuelle du processus de la pensée. Exploiter les liens de connexion et les flèches permet de suggérer l'impression du mouvement, la relation entre les idées et la démarche à suivre pour mieux s'orienter dans l'organisation spatiale de la carte.

4- Structurer les idées

Construire des ramifications autour de l'image principale permet de créer de l'ordre, de provoquer l'imagination, d'organiser le contenu et d'améliorer les idées

Selon Andrieux (2015), Buzan précise trois critères qu'il est indispensable de respecter dans toute carte mentale afin d'assurer la mémorisation et la créativité. Ces critères sont:

1- La mise en exergue: En fait, l'image centrale, qui représente le sujet traité, a une importance majeure à capter l'attention cérébrale tout en évitant la monotonie. Or, il faut bien souligner qu'il y a d'autres facteurs tels que le relief et la synesthésie (l'appel à plusieurs sens) qui permettent au cerveau d'établir des liens entre les différentes sous-idées, ce qui garantit la rétention de la carte mentale.

2- L'association: Les liens entre les différents éléments mettent l'accent sur les associations d'idées fournies dans notre cerveau. La concrétisation de ces liens, sur papier, peut s'effectuer via des codes ou des symboles servant à regrouper les sous- idées. On peut utiliser, également, les couleurs pour délimiter des zones et les flèches pour relier les différents éléments.

3- La clarté: Ce critère est indispensable pour faciliter la compréhension non seulement du créateur de la carte mentale, mais aussi de ceux qui peuvent y avoir accès. Cette clarté peut se réaliser par le biais de nombreux éléments parmi lesquels citons: l'écriture d'un mot-clé, accompagné d'une image, en caractère d'imprimerie sur chaque branche, une ramification de la même taille que le mot-clé, des branches principales épaisses pour souligner leur importance, etc.

En gros, la carte mentale permet de présenter les informations d'une manière différente à la prise de notes. Elle spatialise l'information en utilisant des mots-clés, des couleurs et des dessins. Cette organisation plus visuelle des idées facilite la compréhension et la mémorisation des informations.

Étapes de la construction des cartes mentales:

Pour dessiner une carte mentale, on suit les étapes suivantes:

1- Apporter une page blanche horizontale (A3 ou A4) pour avoir un espace suffisant.

2- Mettre au centre de la page, une image ou un cercle central représentant le sujet visé.

3- À partir de l'image centrale, on fait des branches de couleurs variées et vives sur lesquelles on écrit les idées liées au sujet d'étude.

4- Les idées principales sont les plus proches du centre du schéma et les idées secondaires sur les pourtours. On peut aussi développer les branches selon nos besoins.

5- Ecrire lisiblement et horizontalement sur les branches "les idées" en utilisant des mots clés plus faciles à mémoriser et les associer aux images simples et attirantes par les couleurs.

6- Hiérarchiser, numéroter et entourer pour mettre en évidence.

7- Lire la carte mentale du centre vers l'extérieur (Dorville, 2012).

Carte mentale dans l'enseignement / apprentissage:

Dans le domaine éducatif, les cartes mentales sont principalement utilisées pour évaluer, grouper et augmenter les connaissances et la compréhension du contenu. Cette technique s'appuie sur les découvertes récentes de la psychologie cognitive, elle contribue à voir comment un apprenant élabore et mémorise ses connaissances (LEGRAND, 2000).

D'ailleurs, les cartes mentales se servent dans des situations de réflexion, de processus de solution de problèmes, d'analyse, de création de nouvelles idées, de prise de notes, de planification, etc. Aussi, cette façon de procéder favorise une plus grande rétention d'informations, ce qui peut devenir utile pour poursuivre et approfondir une réflexion sur un ou plusieurs aspects de sa pratique (Lamy, 2008)

On peut résumer les applications des cartes mentales en éducation comme suit :

- Planification: rassembler de façon centrale toute information et ajouter une hiérarchisation
- Favorisation de l'apprentissage en permettant l'intégration de nouveaux savoirs à des anciens
- Evaluation de la compréhension/compétence d'un apprenant (ou autre personne)
- Résolution de problèmes:
- Saisir rapidement et sommairement la vision de différentes phases d'un problème et leur importance relative.
- Générer les idées: Traitement d'images, de mots et de ramifications, les Cartes mentales servent à représenter graphiquement le schéma de la pensée d'une personne et le réseau d'association de ses idées.

Dans le même contexte, la carte mentale peut aider à développer les performances d'apprentissage des apprenants. Elle leur permet de mesurer l'apprentissage et d'identifier leur progrès. Chaque carte

représente visuellement de nombreuses connaissances ce qui en mémorisation. Son utilisation peut être élargie à d'autres domaines comme la prise de note, l'apprentissage par problèmes, la rédaction de fiches de lectures (Carlier, 1996).

De sa part, Anik (2013) indique que la carte mentale nous aide à:

- comprendre plus rapidement une situation;
- établir des liens entre les idées; elles offrent une démarche visuelle, logique et concrète de l'apprentissage.
- mémoriser l'information; elles facilitent la mémorisation des idées principales grâce à des moyens mnémotechniques (famille de mots, racine, utilisation de suffixes ou de préfixes...);
- travailler en équipe, à l'aide d'une carte que tous comprennent; elles permettent d'augmenter le lexique en prenant en compte la participation de tous les apprenants;
- passer à l'action, par exemple pour un projet, elles encouragent la diversité en créant des liens parfois inattendus, surtout si l'on travaille à plusieurs.
- permettre une prise de note autonome et rapide.

Cadre pratique

Dans cette partie, on présente tout d'abord un aperçu général portant sur l'échantillon, puis on traite en détail les procédures expérimentales suivies afin de préparer l'outil et les matériels de la recherche pour répondre aux questions de la recherche. Enfin, on montre les étapes de l'étude expérimentale.

I. Echantillon de la recherche:

L'échantillon de la recherche est sélectionné parmi les étudiants de la troisième année, section de français à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar au cours du second semestre de l'année académique 2022/2023. Ils sont au nombre de soixante étudiants répartis en deux groupes: un groupe témoin (30 étudiants) et un groupe expérimental (30 étudiants). L'âge moyen des participants à la recherche est de 21 ans. Ils ont tous appris la langue française comme deuxième langue étrangère depuis cinq ans.

II- Matériels et outil de la recherche

Les chercheurs présentent avec plus de détails la technique de l'élaboration de chaque outil comme suit :

a- Liste des locutions verbales en français (Voir Annexe n°1)

En préparant la liste initiale, les chercheurs ont bien profité des études antérieures concernant les locutions. Cette liste vise à déterminer les locutions verbales nécessaires aux étudiants de la 3^{ème} année de la section de français à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar. Il se compose de trois pages:

1- La première page contient le titre de la recherche, l'objectif et les consignes du questionnaire.

2- Les deux autres pages contiennent les locutions verbales aux étudiants de la 3^{ème} année de la section de français à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar. La liste initiale contient 32 locutions distribuées sur quatre verbes principaux; avoir, faire, prendre et mettre.

Devant chaque locution se trouve une échelle de degré d'importance (très important – important – peu important). Les membres du jury sont invités à cocher la case exprimant leur point de vue et aussi à ajouter d'autres locutions nécessaires.

Après avoir élaboré la liste initiale, les deux chercheurs l'ont présentée à quelques spécialistes en linguistique et en didactique de FLE à l'université. La plupart des membres de jury ont exprimé la grande importance de toutes les locutions verbales en ajoutant les locutions suivantes: avoir raison, avoir sommeil, mettre en œuvre, mettre à jour, faire plaisir, faire connaissance, prendre garde et prendre corps.

Après avoir pris en considération les ajouts faits par le jury, les deux chercheurs ont abouti à la liste finale des locutions nécessaires à l'échantillon de la recherche. Celle-ci se compose de 40 locutions verbales (**Voir Annexe n°2**).

b- Test des locutions en français

Le test vise à vérifier le niveau des étudiants dans les locutions verbales. Ce test se compose de trois questions. Pour la première question, les étudiants sont invités à lire un document puis ils choisissent la réponse correcte (20 items). Cette question a pour but de mesurer la capacité des étudiants à comprendre des locutions verbales visées. Quant à la deuxième question, on demande aux étudiants de réécrire les phrases données en remplaçant les verbes soulignés par des locutions verbales en donnant le même sens (10 items). En ce qui concerne la troisième question, elle consiste à produire des phrases à l'aide de quelques locutions verbales données (10 items). Dans ce test, on focalise sur les locutions avec les verbes plus utilisés tels que faire, prendre, avoir et mettre.

La note totale du test est 50 notes distribuées comme suit: 20 notes sont réservées à la première question de sorte qu'un point est attribué à chaque réponse correcte et zéro à chaque réponse erronée. On a consacré 10 notes pour la deuxième question de sorte qu'une notes à chaque réponse correcte. La troisième question a 20 notes, c'est-à-dire deux notes pour chaque réponse correcte.

Pour calculer la durée du test, les chercheurs ont calculé la moyenne du temps pris par le premier et le dernier étudiant pour répondre aux questions du test. Nous avons utilisé la formule suivante:

E1= Le temps pris par le premier étudiant

E2= Le temps pris par le dernier étudiant

$$\text{Durée} = \frac{E1 + E2}{2}$$

$$\text{Durée} = \frac{80 + 160}{2} = \frac{240}{2} = 120 \text{ minutes}$$

Selon l'équation précédente, le temps nécessaire pour répondre aux questions du test est de 120 minutes.

Pour calculer la fidélité de ce test, nous avons appliqué le test en mars (2022/2023) sur les 30 étudiants, puis nous l'avons réappliqué une semaine plus tard. Nous avons calculé le coefficient de corrélation entre les résultats de deux applications en utilisant la formule de Spearman et Broun. (Fouad El-Bahy, 1979:524).

$$R = \frac{NT - (x)(Y)}{\sqrt{[NX^2 - (x)^2][NY^2 - (Y^2)]}}$$

R= Coefficient de corrélation

N= Nombre des étudiants

T= Total des notes

X= Total des notes pour la première application

Y= Total des notes pour la deuxième application.

En appliquant la formule précédente, le coefficient de corrélation entre les résultats des deux applications du test est 0,89

Nous avons calculé la fidélité par la formule suivante:

$$F = \frac{2R}{1+R}$$

F= fidélité

R= Coefficient de corrélation

En appliquant la formule précédente, le coefficient de fidélité du test est 0,94

Nous avons donc constaté que le test des locutions verbales en français est assez fidèle.

Pour calculer la validité du test, nous avons eu recours à deux manières :

- 1- nous avons présenté le test à un groupe d'experts et de spécialistes dans le domaine de la didactique du français langue étrangère. Ils ont apprécié le test et ont décidé qu'il est valide
- 2- une seconde manière consiste à calculer la validité du test à partir de sa fidélité en appliquant la formule suivante :

$$V = \sqrt{F}$$

V= Validité

F= Fidélité

La Validité = ,97

Cette valeur assez élevée confirme que le test des locutions verbales en français est valide.

C- Unité basée sur les cartes mentales.

Cette unité vise à développer les locutions verbales en français auprès des étudiants de la section de français, à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar en utilisant les cartes mentales.

A la fin de cette unité, les étudiants seront capables de comprendre et d'utiliser les locutions verbales suivantes:

- Locutions du verbe (avoir).
- Locutions du verbe (faire).
- Locutions du verbe (prendre).
- Locutions du verbe (mettre).

L'unité comprend cinq leçons construites à la lumière des cartes mentales. Pour la première leçon de l'unité, elle a été consacrée à montrer aux étudiants quelques notions essentielles dont ils ont besoin pour découvrir la carte mentale (sa définition, son importance et ses étapes de la construction) et également connaître la nature des locutions. À la fin de la leçon, les étudiants sont invités à faire quelques activités comme évaluation sur les connaissances apprises dans la leçon.

Quant aux autres leçons, chacune passe par étapes successives, à savoir:

I) Réfléchir:

C'est l'étape du brainstorming visant à activer les connaissances antérieures des étudiants sur le verbe formant la locution donnée qu'ils vont apprendre pendant la leçon. L'enseignant leur pose quelques questions concernant le verbe visé. Les apprenants échangent leurs réponses en groupes.

II) Découvrir

Après avoir reconnu les connaissances antérieures des étudiants, on demande aux étudiants de bien lire quelques phrases contenant les locutions verbales visées en répondant aux questions à l'aide d'une carte mentale selon un modèle donné. Ces questions guident les étudiants à construire leurs cartes mentales pour découvrir la locution de la leçon. Dans cette étape, les étudiants peuvent consulter le dictionnaire.

III) S'entraîner

Cette étape est très importante pour consolider l'apprentissage des étudiants. Donc ils sont invités à faire certaines activités sur les locutions enseignées en vue de s'exercer à comprendre et à utiliser ces locutions. L'enseignant aide les étudiants à y répondre en discutant leurs réponses pour arriver aux réponses correctes.

IV) Évaluer

C'est l'évaluation sommative effectuée à la fin d'une leçon pour vérifier si les étudiants ont réalisé les objectifs de la leçon ou non. Ce type d'évaluation donne une idée sur le progrès des étudiants dans les locutions apprises dans la leçon.

Après avoir préparé l'unité sous sa forme initiale, nous l'avons présentée au jury qui se compose d'un nombre de professeurs de linguistique et de méthodologie du FLE. Nous leur avons demandé de donner leurs points de vue sur l'unité en ce qui concerne :

- La clarté des objectifs de l'unité.
- L'adéquation du contenu aux objectifs déterminés.
- L'adéquation de la langue utilisée au niveau des étudiants.
- L'utilité des méthodes d'enseignement adoptée.
- La contribution des activités proposées au développement des locutions.
- La validité de l'évaluation (formative ou sommative) à mesurer ces locutions.

Les membres du jury ont apprécié l'unité à l'exception de quelques remarques concernant la modification des consignes de quelques

questions et la correction de quelques expressions. Après avoir fait ces modifications, l'unité est alors prête pour être appliquée sur l'échantillon de la recherche.

III- Étapes de l'étude expérimentale:

Dans cette partie, nous mesurons l'efficacité d'utilisation des cartes mentales pour développer les locutions verbales en français auprès des étudiants de la 3^{ème} année de la section de français à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar. L'étude expérimentale se déroule comme suit:

1- Application du pré-test

Avant de commencer l'application de notre unité, nous avons appliqué le pré-test sur l'échantillon de la recherche (les deux groupes). Le pré-test a été appliqué le lundi 27/2/2023, il a duré 120 minutes.

Après avoir appliqué le test, nous avons corrigé les réponses des étudiants. Le résultat du pré-test a indiqué que:

- Les étudiants de la troisième année de la section de français à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar sont faibles dans les locutions verbales en français.
- Il n'existe pas de différence significative entre les étudiants des deux groupes (expérimental et témoin) avant l'application de l'unité.

Tableau no. (1)

Différence entre le groupe expérimental et le groupe témoin au pré test des locutions en français

C.	G.	N.	M.	E.T.	V.T.	V.S.	N.S.
Locutions du verbe "avoir"	Expérimental	30	4,700	2,019	1,475	0,146	Non significatif
	Témoin	30	5,533	2,344			
Locutions du verbe "faire"	Expérimental	30	5,033	1,129	0,808	0,422	Non significatif
	Témoin	30	5,366	1,956			
Locutions du verbe "mettre"	Expérimental	30	6,100	1,988	0,065	0,948	Non significatif
	Témoin	30	6,066	1,946			
Locutions du verbe "prendre"	Expérimental	30	6,166	1,949	0,060	0,953	Non significatif
	Témoin	30	6,200	2,369			
Total	Expérimental	30	22,000	5,638	0,695	0,490	Non significatif
	Témoin	30	23,166	7,254			

- C. Compétences
 G. Groupes
 N. Nombre des étudiants
 M. Moyenne
 E.T. Ecart type
 V.T. Valeur de T.
 V.S. Valeur de signification
 N.S. Niveau de signification

Ce tableau montre qu'il n'existe pas de différences significatives entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental et celles des étudiants du groupe témoin au pré test des locutions verbales en français. Les valeurs de (T) sont en ordre (1,475 - 0,808 - 0,065 - 0,060 - 0,695). Ces valeurs ne sont pas statistiquement significatives, ce qui indique que les étudiants de deux groupes sont homogènes avant l'application de l'unité.

2- Enseignement de l'unité

Après avoir appliqué le pré/test, nous avons commencé à enseigner notre unité au groupe expérimental le 4 mars 2023. Nous l'avons terminé le 12 avril 2023. L'application de l'unité a duré 6 semaines, chaque leçon a pris deux séances par semaine (9 séances). La séance était 2 heures. Donc chaque leçon a duré 4 heures sauf la leçon 0 (2 heures seulement).

Tableau no. (2)

Distribution des heures d'enseignement de l'unité

Leçons	Heures
0	2
1	4
2	4
3	4
4	4
Total: 18 heures	

3- Application du post -test

Après avoir terminé l'application de l'unité, qui a duré 18 heures, nous avons soumis le post test le 13 avril 2023. Nous avons corrigé les réponses des étudiants selon les critères de notation déjà déterminés.

Analyse statistique des résultats

Cette recherche comprend deux hypothèses pour vérifier l'efficacité d'une unité proposée basée sur les cartes mentales pour développer les locutions en français auprès des étudiants de la troisième année de la section du français à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar.

A- Première hypothèse:

"Il existe des différences significatives statistiquement entre la moyenne des notes des étudiants du groupe expérimental et celle des étudiants du groupe témoin au post test des locutions en français en faveur du groupe expérimental"

Pour vérifier cette hypothèse, les chercheurs ont calculé la valeur de (T) de deux groupes indépendantes pour démontrer la signification statistique des différences entre les deux groupes (expérimental et témoin) au post test des locutions verbales en français.

Tableau no. (3)

Valeur de (T) pour le niveau de signification entre la différence des moyennes de notes de deux groupes (expérimental et témoin) au post test des locutions verbales en français.

C.	G.	N.	M.	E.T.	V.T.	N.S.	V. η^2	T. I
Locutions du verbe "avoir"	Expérimental	30	9,866	1,525	6,181	0,01 significative	0,397	grande
	Témoin	30	6,766	2,284				
Locutions du verbe "faire"	Expérimental	30	9,366	1,496	7,172	0,01 significative	0,470	grande
	Témoin	30	6,333	1,768				
Locutions du verbe "mettre"	Expérimental	30	10,000	1,438	6,746	0,01 significative	0,439	grande
	Témoin	30	7,500	1,432				
Locutions du verbe "prendre"	Expérimental	30	9,800	1,648	6,360	0,01 significative	0,410	grande
	Témoin	30	7,066	1,680				
Total	Expérimental	30	39,033	4,205	8,404	0,01 significative	0,549	grande
	Témoin	30	27,666	6,098				

- C. Compétences
- G. Groupes
- N. Nombre des étudiants
- M. Moyenne
- E.T. Ecart type
- V.T. Valeur de T.
- N.S. Niveau de signification
- V. η^2 . Valeur du carré ETA (2η)
- T. I Taille de l'impact

Commentaire sur le tableau

1- En comparant entre la moyenne de notes de deux groupes (témoin et expérimental), on peut distinguer que la moyenne du groupe expérimental est élevée du groupe témoin au post test **des locutions** en français en ce qui concerne **les locutions du verbe "avoir"**. Le groupe expérimental a une moyenne (9.866) et un écart-type (1.525) et le groupe témoin a une moyenne (6.766) et un écart-type (2.284). La valeur de (T) calculée pour signifier la différence entre les moyennes de deux groupes en ce qui concerne **les locutions du verbe "avoir"** s'élève à (6,181) et cela signifie qu'il existe une différence statistiquement significative entre les moyennes de notes des étudiants des groupes expérimental et témoin lors du post test des locutions verbales en français en ce qui concerne **les locutions du verbe "avoir"** en faveur du groupe expérimental. La valeur du carré ETA (2η) des **locutions du verbe "avoir"** est de (0, 397), ce qui signifie que l'effet est grand.

2- Ce tableau nous montre que la moyenne du groupe expérimental est élevée du groupe témoin au post test **des locutions** en français en ce qui concerne **les locutions du verbe "faire"**. Le groupe expérimental a une moyenne (9.366) et un écart-type (1.496) et le groupe témoin a une moyenne (6.333) et un écart-type (1.768). La valeur de (T) calculée pour signifier la différence entre les moyennes de deux groupes en ce qui concerne **les locutions du verbe "faire"** s'élève à (7,172) et cela signifie qu'il existe une différence statistiquement significative entre les moyennes de notes des étudiants des groupes expérimental et témoin lors du post test des locutions verbales en français en ce qui concerne **les locutions du verbe "faire"** en faveur du groupe expérimental. La valeur du carré ETA

(2 η) des **locutions du verbe "faire"** est de (0,470), ce qui signifie que l'effet est grand.

3- On peut remarquer que la moyenne du groupe expérimental s'élève du groupe témoin en ce qui concerne le post test des locutions verbales en français en ce qui concerne **les locutions du verbe "mettre"**. Le groupe expérimental a une moyenne (10.000) et un écart-type (1.438) et le groupe témoin a une moyenne (7.500) et un écart-type (1,432). La valeur de (T) calculée pour signifier la différence entre les moyennes de deux groupes en ce qui concerne **les locutions du verbe "mettre"** s'élève à (6,746) et cela signifie qu'il existe une différence statistiquement significative entre les moyennes de notes des étudiants des groupes expérimental et témoin lors de du post test des locutions verbales en français en ce qui concerne **les locutions du verbe "mettre"** en faveur du groupe expérimental. La valeur du carré ETA (2 η) des **locutions du verbe "mettre"** est de (0,439), ce qui signifie que l'effet est grand.

4- En comparant entre la moyenne de notes de deux groupes (témoin et expérimental), on peut distinguer que la moyenne du groupe expérimental est élevée du groupe témoin au post test des locutions verbales en français en ce qui concerne **les locutions du verbe "prendre"**. Le groupe expérimental a une moyenne (9.800) et un écart-type (1.648) et le groupe témoin a une moyenne (7.066) et un écart-type (1.680). La valeur de (T) calculée pour signifier la différence entre les moyennes de deux groupes en ce qui concerne **les locutions du verbe "prendre"** s'élève à (6,360) et cela signifie qu'il existe une différence statistiquement significative entre les moyennes de notes des étudiants des groupes expérimental et témoin lors de la post test des locutions verbales en français en ce qui concerne **les locutions du verbe "prendre"** en faveur du groupe expérimental. La valeur du carré ETA (2 η) des **locutions du verbe "prendre"** est de (0,410), ce qui signifie que l'effet est grand.

5- Généralement, en comparant entre la moyenne de notes de deux groupes (témoin et expérimental), on peut distinguer que la moyenne du groupe expérimental est élevée du groupe témoin au post test des locutions verbales en français. Le groupe expérimental a une moyenne (39. 033) et un écart-type (4.205) et le groupe témoin a une moyenne (27.666) et un écart-type (6.680). La valeur de (T) calculée pour signifier la différence entre les moyennes de deux groupes en ce qui concerne **les locutions en français** s'élève à (8,404) et cela signifie qu'il existe des différences statistiquement significatives entre les moyennes de notes des étudiants du

groupe expérimental et du groupe témoin lors du post test des locutions verbales en français en faveur du groupe expérimental. La valeur du carré ETA (2η) des **locutions en français** est de (0,549), ce qui signifie que l'effet est grand.

De ce qui précède, on peut accepter la première hypothèse de la recherche : qu'il y a des différences statistiquement significatives entre les moyennes de notes des étudiants du groupe témoin et du groupe expérimental au post test des locutions verbales en français en faveur des étudiants du groupe expérimental.

B- Deuxième hypothèse:

"Il existe des différences significatives statistiquement entre la moyenne des notes des étudiants du groupe expérimental au pré-test et au post test des locutions en français en faveur du post test"

Pour vérifier cette hypothèse, le chercheur a utilisé l'équation de T. Test pour calculer la valeur de T, en vue de démontrer la signification statistique de différence entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental au pré-test et au post test des locutions en français.

Tableau no. (4)

Différences entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental au pré-test et au post test des locutions verbales en français.

C.	Pré /post.	N.	M.	E.T.	V.T.	N.S.	V. η^2
Locutions du verbe "avoir"	Post test	30	9,866	1,525	28,715	0,01 significative	0,966 grande
	Pré test	30	4,700	2,019			
Locutions du verbe "faire"	Post test	30	9,366	1,496	19,124	0,01 significative	0,926 grande
	Pré test	30	5,033	1,129			
Locutions du verbe "mettre"	Post test	30	10,000	1,438	16,484	0,01 significative	0,903 grande
	Pré test	30	6,100	1,988			
Locutions du verbe "prendre"	Post test	30	9,800	1,648	15,315	0,01 significative	0,889 grande
	Pré test	30	6,166	1,949			
Total	Post test	30	39,033	4,205	32,637	0,01 significative	0,973 grande
	Pré test	30	22,000	6,638			

Commentaire sur le tableau

Ce tableau montre qu'il existe des différences significatives entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental au pré test et leurs moyennes au post test en faveur du post test des locutions verbales en français. La valeur de (T) est (32,637). Cette valeur est significative au niveau de (0,01).

Analyse et interprétation des résultats de la recherche

L'utilisation de la carte mentale en classe de langue a déjà été appréciée par des didacticiens: Peters, Chevrier, Leblanc, Fortin & Malette (2005) considèrent la carte mentale comme un outil pédagogique puissant. Cavalla et al. (2014) recourent à la carte mentale pour l'apprentissage des collocations auprès des apprenants du FLE. Dans ce domaine, Barna (2009) l'utilise également pour aider à la production écrite/orale et également Yang (2019) décrit la carte mentale un outil didactique d'aide à la mémorisation pour l'enseignement/apprentissage du lexique. Notre recherche actuelle s'accorde avec les résultats de ces recherches déjà citées et par conséquent, les cartes mentales sont efficaces sur le développement des locutions verbales en français auprès des étudiants de la troisième année, faculté de pédagogie, université d'Al Azhar.

La difficulté des locutions verbales revient principalement à leurs irrégularités structurelles et lexicales. L'apprenant ne peut pas saisir le sens d'une locution par la traduction littérale de deux parties de locution. Pour surmonter cette difficulté, on a besoin de renforcer la mémoire des étudiants et surtout la mémoire à long terme. C'est grâce aux caractéristiques de la carte mentale, elle favorise le travail de mémoire qui permet à la fois d'organiser et visualiser les informations sous la forme d'un schéma en illustrant le cheminement de la pensée. Cette cartographie permet de proposer des contenus variés sous forme d'arborescence, et disposés autour d'un centre en relation avec des liens logiques les idées ou concepts (Maarfia, 2023).

Le remue-méninge, au début de chaque leçon de notre unité, a fourni une atmosphère d'enthousiasme entre les étudiants dans laquelle ils échangent leurs connaissances antérieures sur les divers sens du verbe formant la locution présentée et à vérifier s'ils connaissent quelques locutions liées à cette locution. Ce processus nous permet de reconnaître le bagage lexical des étudiants pour mettre l'accent sur les objets à

enseigner dont ils ont besoin. En outre, le remue-méninge éveille la curiosité chez les étudiants dès le début.

La construction des cartes mentales aide les étudiants à découvrir les locutions verbales et à comprendre leur sens en consultant le dictionnaire. Donc, l'utilisation des cartes mentales dans le processus d'apprentissage peut grandement améliorer la compréhension, la mémorisation et la synthèse des informations. Grâce aux cartes mentales, l'échantillon de la recherche était motivé car ils construisaient leurs cartes par eux-mêmes en utilisant des couleurs, des crayons ou même des images.

Lors de la phase d'entraînement, les deux chercheurs donnent l'occasion aux étudiants de faire quelques activités riches pour consolider leur apprentissage. Ces activités sont variées et appropriées au niveau linguistique des étudiants par lesquelles ils maîtrisent bien les locutions verbales enseignées. Elles comportent deux types d'activités, l'un pour la compréhension des locutions verbales et l'autre pour l'utilisation de ces locutions. Cette variété enrichit l'environnement de l'apprentissage et maintient également la motivation des étudiants.

Enfin, à partir des interprétations des résultats de cette recherche ; nous pouvons dire que l'utilisation des cartes mentales donne ses fruits: des avantages que ce soit au niveau des locutions verbales en français chez l'échantillon de la recherche et aussi elles stimulent l'ambiance de l'apprentissage. Nous considérons donc que nous atteignons notre objectif principal de la recherche qui est le développement des locutions verbales en français auprès des étudiants de la section de français, à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar en utilisant les cartes mentales.

Recommandations de la recherche:

D'après les résultats de la présente recherche, nous pouvons présenter les recommandations suivantes:

- 1- Évaluer les programmes de formation à la faculté de pédagogie sous toutes leurs composantes (objectifs, contenus, méthodes d'enseignement, et outils d'évaluation) afin qu'ils puissent répondre aux besoins des apprenants.
- 2- Développer les compétences lexicales et surtout les locutions verbales auprès des futurs enseignants pour développer leurs compétences linguistiques.

3- Élaborer des programmes basés sur les cartes mentales visant à développer les compétences langagières chez les étudiants dans tous les cycles.

4- Entraîner les futurs enseignants à utiliser les cartes mentales pour leur donner les meilleures expériences et pour rendre l'apprentissage plus motivant.

Suggestions de la recherche:

Nous pouvons donc proposer, à la lueur de nos résultats quelques thèmes de recherches:

1- Utiliser les cartes mentales pour développer toutes les compétences de la langue chez les étudiants de tous les cycles d'apprentissage.

2-Vérifier la relation entre le développement des locutions et les autres compétences langagières.

3- Élaborer des programmes visant à entraîner les enseignants de la langue française en service à l'utilisation des cartes mentales.

Bibliographie**a) Références en français**

- Adler, S. (2001). Les locutions prépositives: questions de méthodologie et de définition. *Travaux de linguistique*, Éditions De Boeck Supérieur. No (42/43), 157-170.
- Andrieux, E. (2015). Les cartes mentales comme support à la rééducation de la morphosyntaxe flexionnelle (Mémoire en vue de l'obtention du certificat de capacité d'orthophonie). Université de Poitiers.
- Barna, J. (2009). L'article de presse à l'épreuve. *Les Langues Modernes*, 2009, 2/2009, pp.21-26. fflshs 00809246f
- Benoit, P., Girard, T., & Gloaguen, M. (2014). *Prezi: réalisez des présentations innovantes*. Pearson Education France.
- Bulut, A. & Jebali, A. (2018). Les locutions verbales et les constructions à verbe support en français L2. *Corela* [En ligne] 16/2, 1-20, URL: <http://journals.openedition.org/corela/6981>.
- Buzan, T. (2008). *Muscler son cerveau avec le mind mapping*. Eyrolles.
- Carlier, L. (1996). *Carte Mentale. Outil Pédagogique*. Édition, Dunod. Carrefour éducation Infobourg.
- Cavalla, C. (2015). *Collocations transdisciplinaires dans les écrits de doctorants FLS/FLE*. *Linx*, 72, 95-110.
- Cavalla, C., Loiseau, M., Lascombe, V. & Socha, J. (2014). *Corpus, base de données, cartes mentales pour l'enseignement*. Dans P. Blumenthal, I. Novakova (éds.), *Nouvelles perspectives en sémantique lexicale et en organisation du discours* (٣٤١-٣٢٧) Francfort Peter Lang.
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Tiré de : <http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/Cadre%20de%20reference%20avec%20hyperliens.pdf>.
- Lessard-Routhier, A. (2013). *Les cartes mentales... ou l'art de favoriser la réussite des élèves en se simplifiant la vie*. Les dossiers Carrefour éducation Infobourg, 2-14.
- Deladrière J. Bihan, F., Mongin, P. & Rebaud, D. (2009). *Organisez vos idées avec le Mind Mapping*. 2ème Édition, Dunod.

- Delengaigne et al. (2016). *Managez avec le mind mapping*. Dunod, Paris.
- Djefali, M. (2021). *Approche descriptive pour une didactique des collocations en FLE* (Doctoral dissertation, université de batna 2).
- Dorville, C. (2012). *Règles d'excellence des Mind Maps*. Paris. Disponible sur: http://hotentic.enepe.fr/IMG/pdf/regles_excellence_mind_maps.pdf, consulté le (8/2/2023)
- Dubois, J., Giacomo, M., Guespin, L., Marcellesi, C., Marcellesi, Dubois, J. (1994). *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*. Larousse, Trésor du français.
- Duval, M. (2016): *La carte heuristique ou mind map*, *Les cahiers de l'innovation*, Lille, France. Tiré de : <http://www.lescahiersdelinnovation.com>
- El-Hegazi. Kh. (2022) Efficacité de l'emploi des cartes heuristiques en vue de développer quelques compétences de la production écrite en français chez les étudiants à la faculté de pédagogie et leur attitude envers la langue. *Journal de la faculté de pédagogie, Université d'Al-Fayoum*". Vol (16), NO (6) pp 792 -863.
- El-Sayed, R. (2019) Utilisation de la carte heuristique pour le développement de la conscience morphologique et la compréhension lectorale auprès des étudiants du département de français à la faculté de pédagogie. *Université d'Assiout*. Vol 35, Issue 11, November 2019, PP 1-53.
- Ennasser, N. (2021) Acquisition des collocations en classe de français langue étrangère dans les universités jordaniennes. *Revue jordanienne des langues modernes et ses lettres*, 13 (4) 715-727.
- Fouquet, E. (2001). *Le dictionnaire HACETTE encyclopédique illustré*, Paris.
- Gad-Allah, D. M. (2019). Efficacité d'utiliser les cartes mentales pour achever quelques règles grammaticales chez les étudiants de la 1^{ère} année section de français à la faculté de pédagogie Université de Cité ElSadat. *Faculté de pédagogie, Université de Cité ElSadat*.

- Gendron-Landry, A. M. (2015). La rétention des collocations lexicales en français langue seconde: vers une approche dirigée ou fortuite. Mémoire de recherche, Université du Québec à Montréal.
- Gross, G. (1996). Les expressions figées en français: noms composés et autres locutions. Editions Ophrys.
- Grossmann F., Mejri S. et Sfar I. (2017). Présentation. Phraséologie : sémantique, syntaxe et discours. Dans F. Grossmann, S. Mejri & I. Sfar (éd.). La phraséologie: sémantique, syntaxe, discours (pp. 7-11). Honoré Champion.
- Haddada, A. (2011). L'expression syntaxique et lexicale de l'aspect dans les locutions verbales, Tiré de <http://search.mandumah.com/Record/654421>
- Heinz, M., (1993). Les locutions figurées dans le "Petit Robert". Description critique de leur traitement et propositions de normalisation. Tübingen, Max Niemeyer Verlag.
- LEGRAND, E. (2000). Utilisation pragmatique de cartes mentales comme outil d'évaluation en éducation relative à l'environnement. Education relative à l'environnement, 2, 75-95.
- Kazlauskienė, V. (2021). Collocation nomino-adjectivale dans la production écrite en FLE. *Taikomoji kalbotyra*, (15), 143-154
- Khelifa, S. (2021). L'apport de la composante phraséologique dans L'enseignement/apprentissage de FLE Cas des étudiants de troisième année secondaire.
- Koudri, F. Z. (2022). L'influence des cartes mentales sur l'acquisition du vocabulaire chez les apprenants de 5^{ème} année primaire. Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de Master Académique. Faculté des lettres et des langues. Université de Mohamed Boudiaf - M'sila.
- Lamy, D. (2008). Introduction de la carte conceptuelle comme outil d'enseignement. Récupéré sur : http://sympatic.qc.ca/francosy/IMG/pdf/Cartes_Conceptuelles-Presentation.pdf
- Lascombe, V. (2013). L'utilisation des cartes heuristiques pour l'enseignement des collocations en FLE (Thèse de maîtrise non publiée). Université Stendhal.
- Legallois D. & Tutin A. (2013). Présentation : vers une extension du domaine de la phraséologie. *Langages*, 189, 3-25.

- Maarfia, N. (2023). Carte mentale et enseignement/apprentissage du FLE chez des collégiens sourds. *Revue AL-MIEYAR*, 14(1), 1402- 1417.
- Mejri, S., (2006). Figement et phraseologie en français. Dans : Bracops M ,Dakq A.-E., Goffin J., Jabe A., Louis V., Van Campenhoudt M. (eds.). *Des arbres et des mots. Hommage à D. Blampain*, Bruxelles, Editions du Hazard, 169-186 .
- Mogorrón Huerta, P. (2008). Compréhension et traduction des locutions verbales 1. *Meta*, 53(2), 378-406.
- Mohamed, Ch. M. (2020). Programme suggéré basé sur l'utilisation des cartes mentales pour développer quelques compétences grammaticales chez les futurs enseignants de FLE à l'université d'Alexandrie. Faculté de pédagogie, Université de d'Alexandrie
- Peters, M., Chevrier, J., Leblanc, R., Fortin, G., et Malette, J. (2005). Compétence réflexive, carte conceptuelle et webfolio à la formation des maîtres. *Canadian Journal of Learning and Technology* 31(3).
- Polguère, A. (2008). *Lexicologie et sémantique lexicale*. Montréal.
- Ramos Hernández, M. J. (2014). La difficulté de la phraséologie dans la didactique des langues: du site lexical à la phraséodidactique. Projet de fin d'études, diplôme d'études françaises, université de Salamanque, Espagne.
- Rey, I. G. (2007). *La didactique du français idiomatique*. Académia-EME éditions, Tiré du: <https://www.editions-academia.be/livre>
- Rey-Debove, J. (2001) *Dictionnaire du français: Référence apprentissage*. Commerciale presses, Égypte.
- Sikora, D. (2018). Locutions en apprentissage de langue seconde. Dans SHS Web of Conferences, Congrès Mondial de Linguistique Française (46) DOI: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20184605002>
- Sułkowska, M. (2016). Phraséodidactique et phraséotraduction: quelques remarques sur les nouvelles disciplines de la phraséologie appliquée. *Yearbook of Phraseology*, 7(1), 35-54.
- Talaat, E. (2017) l'efficacité d'un programme basé sur les cartes mentales électroniques pour développer les compétences de la compréhension auditive en français auprès les étudiants des

facultés de pédagogie, thèse de magistère, faculté de pédagogie, université de Zagazig.

- Vervier, A. (2014). Rédaction claire: 40 bonnes pratiques pour rendre vos écrits professionnels clairs et conviviaux. Edipro.
- Yang, T., (2019). La carte mentale, un outil didactique, pour l'enseignement du lexique culinaire, communication présentée au 85ème Congrès de l'ACFAS (association francophone pour le savoir), Montréal (Canada).
- Zaręba, L. (2004), Les locutions idiomatiques en philologie romane. Une approche didactique, (w:) L. Zaręba (red.), Szkice z frazeologii porównawczej francuskopolskiej i polsko-francuskiej. Esquisses de phraséologie comparative franco-polonaise et polono-française. Kraków, 159–169.

b) Références en anglais

Brinkmann, A. (2003). Mind Mapping as a Tool in Mathematics Education, National Council of teachers of Mathematics Stable. *The Mathematics Teacher*, 96, (2) 96-101.

c) Références en arabe

- فؤاد البهي السيد (١٩٧٩)، علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري ، ط٣ ، دار الفكر العربي، القاهرة.