

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE



UNIVERSITÉ MOHAMED EL BACHIR EL IBRAHIMI  
BORDJ BOU ARRERIDJ  
FACULTÉ DES LETTRES ET DES LANGUES ÉTRANGÈRES  
DÉPARTEMENT DE LANGUE FRANÇAIS



# MÉMOIRE DE FIN D'ÉTUDES

Réalise en vue de l'obtention du diplôme de master

Option : didactique du FLE

## Thème

*L'apprentissage via les cartes mentales pour l'amélioration de la production écrite du texte argumentatif en FLE*

*Cas des apprenants des 1<sup>ère</sup> année secondaire du Lycée Belmihoub Abderrehman à BBA*

1.1.1 Présenté par:

- MADJI HADIA HADDA
- SEDIRI NADJIMA

encadré par:

M. ATAMNA FOUZI

Devant le jury :

Présidente : Lounis Ali

Encadrant: ATAMNA FOUZI

Examineur : Chaoui Lydia

Année Universitaire : 2023/2024

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد البشير الابراهيمي برج بوعريريج

## تصريح بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز البحث

أنا الممضي (ة) أسفله،

السيد (ة) ماجدي هادي حدة ... الصفة: طالب

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 404427317 والصادرة بتاريخ: 2023/01/23

والمكلف (ة) بإنجاز مذكرة ماستر، قرينة

عنوانها:

L'apprentissage via les cartes mentales pour l'amélioration  
de la production écrite du texte argumentatif EN class FLE  
cas des apprenants de 1<sup>ère</sup> année secondaire lycée Belmehroub  
abd errahmen à BBA

أصرح بشرقي أنني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة  
الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: 2024/07/01

توقيع المعني (ة)

Magdy

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد البشير الإبراهيمي برج بوعريش

تصريح بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز البحث

أنا الممضي (ة) أسفله،

السيد (ة) ... السيد (ة) ... السيدة (ة) ... الصفة: طالب

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 403297296 والصادرة بتاريخ: 2022/10/11

والمكلف (ة) بإنجاز مذكرة ماستر، فرنسية

عنوانها:

L'apprentissage via les cartes mentales pour l'amélioration  
de la production écrite du texte argumentatif. En classe FLE  
cas des apprenants de 1<sup>ère</sup> année secondaire, lycée Belmihoub abderahmane  
à BBA

أصريح بشرفي أنني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة  
الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: 2024 / 07 / 01

توقيع المعني (ة)



## *Remerciements*

*Le plus grand Merci revient à Allah qui lui seul nous a guidé dans le bon sens durant notre vie et qui nous aidé à réaliser ce modeste travail.*

*Nous remercions vivement et chaleureusement Monsieur **Atamna fouzi**, professeur à l'Université Mohamed El-Bachir El-Ibrahimi BBA, encadrant de ce mémoire, pour notre avoir soutenu et guidé tout au long de ce mémoire. Nous le remercions particulièrement pour la confiance qu'il nous a accordée, pour sa rigueur scientifique, patience et conseils judicieux qui ont contribué à la réalisation et à l'accomplissement de ce travail.*

*Nous tenons à remercier l'ensemble des enseignants et responsables du département de français langue étrangère de l'Université Mohamed El-Bachir El-Ibrahim qui ont contribués, amenerà bien notre formation par leurs aides et leurs conseils.*

*Nous adressons nos plus sincères remerciements à nos parents pour leur contribution, leur soutien et patience, à tous nos proches et amis, qui nous ont toujours soutenus et encouragés au cours de la réalisation de ce mémoire.*

*Merci ...*

*Hadia et Nadjima*

## *Dédicace*

*Je dédie ce mode de travail à:*

*Mes parents qui se sont dépensés avec affection et amour pour assurer  
mon avenir et Celle qui m'a transmis la vie, l'amour :*

*Madji Saad et Mekhalfia Hayet*

*Qu'Allah les protèges.*

*Mes chère sœurs qui m'ont transmis l'amour, la volonté et le courage :*

*Hiba et Rima*

*Mes petites princesses qui ont transmis le bonheur et l'amour a notre  
famille : Rihem et Houyem Ben-hennaia*

*Mon oncle décidé le plus cher dans mon cœur, bien aimé et inoubliable :*

*Mekhalfia Belgacem {Farouk}*

*Toute ma famille, oncles, tantes, cousins et cousines;*

*Mes amies de la promotion et tous les amis de Master didactique des  
langues Etrangères*

*Tous ceux qui m'ont aidé à réaliser ce travail.*

*Hadia*

**Dédicace :**

A mon binôme MADJI DADIA , pour sa présence tout au long de mon parcours, sa patience, sa compréhension, son aide et ses conseils pour réaliser ce modeste travail, et à qui je souhaite tout le bonheur du monde.

À ma chérie ILINE ma fille , merci d'être toujours pour moi .

NADJIMA SEDIRI

***TABLE DES***  
***MATIÈRES***

<b>Remerciements</b>	
<b>Dédicace</b>	
<b>Table de matière</b>	
<b>Liste des tableaux</b>	
<b>Listes des figures</b>	
Introduction générale : .....	01
<b>Partie théorique</b>	
<b>Chapitre I : carte mentale / production écrite et texte argumentatif</b>	
Introduction partielle .....	06
<b>1 carte mentale</b> .....	07
1.1 Définition .....	07
1.2 Un aperçu historique .....	08
1.3 composantes de la carte mentale .....	09
1.3.1 Images .....	09
1.3.2 Dessins .....	09
1.3.3 Couleurs .....	09
1.3.4 Symboles (icônes) .....	10
1.4 Étapes de réalisation d'une carte mentale .....	10
1.4.1 Création à la main .....	10
1.4.2 Creation Avec le logiciel .....	11
1.5 Objectifs de la carte mentale .....	12
1.5.1 Motivation .....	12
1.5.2 Mémorisation .....	13
1.5.3 Autonomie .....	13
1.6 Utilisation de la carte mentale en classe FLE .....	13
1.6.1 Individuellement .....	13
1.6.2 En groupe .....	14
1.7 limites de la carte mentale .....	14
1.8 carte mentale dans la production écrite .....	15
<b>2 Production écrite</b> .....	15
2.1 Définition du concept .....	15
2.2 Les modèles de la production écrite .....	17
2.2.1 Modèle de Sophie Moirand .....	17
2.2.2 Modèle linéaire de ROHMER (1965) .....	18
2.2.3 Modèles non linéaires .....	18
2.3 L'enseignement/apprentissage de la production écrite .....	21
2.3.1 L'enseignement .....	21
2.3.2 Apprentissage .....	21
2.3.3 L'enseignement /apprentissage de la production écrite .....	21
2.4 Les étapes de la production écrite .....	22
2.4.1 Préparation à l'écrit .....	22
2.4.2 Production écrite .....	23
2.4.3 Révision .....	23
2.5 Les difficultés de la production écrite .....	23
2.6 Évaluation de la production écrite .....	24
<b>3. Texte argumentatif</b> .....	25
3.1 Définition .....	25
3.2 Composantes du texte argumentatif .....	26
3.3 Caractéristiques du texte argumentatif .....	27
3.3.1 Caractéristiques textuelles .....	27

## TABLE DES MATIÈRES

3.3.2 Caractéristiques lexicales .....	28
3.3.3Caractéristiques grammaticales .....	29
3.4 Types de plans des textes argumentatifs .....	29
3.4.1 Plan dialectique .....	29
3.4.2 Plan analytique .....	29
3.4.3 Plan thématique .....	29
3.4.4 Plan comparatif .....	30
Conclusion partielle ... ..	31
<b>Partie pratique.....</b>	<b>32</b>
<b>Chapitre I : matériels , méthodes et recueil des données .....</b>	<b>33</b>
Introduction partielle.....	34
1- Description du lieu de l'expérimentation.....	35
2- Échantillonnage.....	35
3- Description du corpus .....	35
4- Objectif de la recherche.....	35
5- Méthodologie de travail .....	36
6- Présentation de l'expérimentation .....	36
7- Matériels et méthodes d'analyse.....	36
Conclusion partielle .....	38
<b>Chapitre II : résultat et discussion .....</b>	<b>39</b>
Introduction partielle .....	40
1- Pré -test.....	41
1-1 Correction du pré -test .....	42
1-2 Bilan du pré -test .....	43
1-3 Commentaire et interprétation du pré -test .....	47
2- Présentation des séances spécifiques destinées au GE .....	47
3- Post test .....	51
3-1 Correction du post -test group expérimentale (GE) .....	51
3-2 Bilan du post-test (GE ) .....	52
3-3 Commentaire et interprétation du post-test (GE) .....	55
4- Correction du post test group control (GC) .....	56
4-1 Bilan du post-test (GC) .....	56
4-2 Commentaire et interprétation du post-test (GC) .....	60
5- Comparaison des résultats du groupe expérimental et groupe contrôle .....	61
5-1- Commentaire et interprétation du post test (GE) et (GC) .....	62
Conclusion partielle .....	64
<b>Conclusion générale .....</b>	<b>65</b>
<b>Référence bibliographique .....</b>	<b>67</b>
<b>Annexes</b>	
<b>Résumé</b>	

## Liste des tableaux

Tableau N° 01 : Grille d'évaluation des copies des apprenants .....	36
Tableau N° 02 : Correction du pré-test.....	42
Tableau N° 03 : Correction du post-test GE.....	51
Tableau N° 04 : Correction du post-test GC.....	56
Tableau N° 05 : Comparaison du résultat du GE et GC.....	61

**Table des figures**

Figure N° 01 : Un exemple d'une carte mentale	08
Figure N° 02 : Une carte mentale construit à la main	11
Figure N° 03 : Une carte mentale créée à l'aide d'un logiciel	11
Figure N° 04 : Respect de la présentation du texte (pré-test)	43
Figure N° 05 : La cohérence des idées (pré-test)	44
Figure N° 06 : Emploi des connecteurs des idées (pré-test)	44
Figure N° 07 : L'utilisation de la langue d'une manière appropriée (pré-test)	45
Figure N° 08 : L'adéquation du lexique avec la thématique (pré-test)	45
Figure N° 09 : Emploi correct des temps et des idées (pré-test)	46
Figure N° 10 : Emploi de la ponctuation (pré-test)	46
Figure N° 11 : Exemple d'une carte mentale du plan d'un texte argumentatif	50
Figure N° 12 : Présentation du texte (Post-test GE)	52
Figure N° 13 : La cohérence du texte (post-test GE)	52
Figure N° 14 : l'emploi des connecteurs des idées (Post-test GE)	53
Figure N° 15 : L'utilisation de la langue d'une manière appropriée (post-test GE)	53
Figure N° 16 : L'adéquation du lexique avec la thématique (post-test GE)	54
Figure N° 17 : Emploi correct des temps et des idées (post-test GE)	54
Figure N° 18 : Emploi de la ponctuation (post-test GE)	55
Figure N° 19 : Présentation du texte (post-test GE)	57
Figure N° 20 : La cohérence du texte (post-test GE)	57
Figure N° 21 : l'emploi des connecteurs des idées (post-test GC)	58
Figure N° 22 : L'utilisation de la langue d'une manière appropriée (post-test GC)	58
Figure N° 23 : L'adéquation du lexique avec la thématique (post-test GC)	59
Figure N° 24 : Emploi correct des temps et des idées (post-test GC)	59
Figure N° 25 : Emploi de la ponctuation (post-test GC)	60
Figure N° 26 : Comparaison entre les résultats du GE et GC	63

# **INTRODUCTION**

## **GENERALE**

Être capable de communiquer par écrit en langue étrangère d'une manière cohérente est une activité très complexe nécessitant des compétences linguistiques, discursives, référentielles, socioculturelles et cognitives. De plus, écrire un texte, ne consiste pas seulement d'aligner un certain nombre de phrases les unes après les autres pour avoir un texte. En effet, la production écrite, est une activité mentale qui suppose la mise en œuvre de différents processus mentaux dont le plus important qui nous intéresse la planification car il semblerait que le plus grand effort à fournir lors d'une tâche d'écriture se situe dans cette phase.

En effet, la plupart des apprenants rencontre des difficultés rédactionnelles, principalement en raison d'une mauvaise structuration des idées car ils n'arrivent pas à planifier leurs idées avant d'entamer la mise en texte. Cependant, la planification joue un rôle cognitif dans le processus d'écriture, nous permettant de découvrir différentes formes d'organisation du texte, d'exprimer nos pensées d'une manière nouvelle et aboutissant à un texte cohérent et bien structuré.

À cette fin, nous adaptons cet outil lié aux neurosciences cognitives, la carte heuristique ou bien la carte mentale, comme outil pédagogique attractif qui représente l'information d'une façon visuelle dans le but de développer la compétence écrite chez l'apprenant afin de le rendre créatif dans son apprentissage d'accomplir une tâche rédactionnelle. De plus, la mise en place de nouveaux outils, de nouvelles méthodes pourrait être un point d'ancrage intéressant à tester et d'autre part pour répondre aux besoins des apprenants, en attirant leur attention à travers des images et des couleurs.

Dans notre travail de recherche nous avons choisi de travailler sur l'apprentissage via les cartes mentales pour l'amélioration de la production écrite des apprenants de la 1<sup>ère</sup> année secondaire.

La motivation de notre intérêt pour ce sujet découle de notre expérience tant qu'apprenant car la maîtrise de la planification et la structuration des idées est la clé de réussite de la production écrite. Ce fait a alimenté notre curiosité et notre enthousiasme à en faire de la recherche dans le domaine de la didactique.

Donc, l'objectif principal de notre recherche est de démontrer l'importance de la carte mentale pour l'amélioration de la production écrite chez les apprenants de 1<sup>ère</sup> année secondaire.

## INTRODUCTION GÉNÉRALE

---

---

De ce fait, nous avons posé la problématique suivante :

Dans quelle mesure l'exploitation de la carte heuristique, comme outil pédagogique, peut améliorer les pratiques rédactionnelles en classe du FLE ?

Pour répondre à cette question, nous émettons l'hypothèse suivante :

- La carte mentale pourrait être un outil qui aide les apprenants dans l'amélioration de la production écrite en classe du FLE

Dans notre travail de recherche qui s'inscrit dans la didactique de l'écrit, nous optons pour deux méthodes : expérimentale et analytique dans laquelle nous analysons les copies de la production écrite (résumé). Nous avons choisi comme échantillon les apprenants de la 1<sup>ère</sup> année secondaire, leurs âges varient entre 14 et 16 ans.

Pour mener à bien notre travail de recherche, nous l'avons organisé en trois chapitres :

Dans le premier chapitre qui s'intitule « la carte mentale, la production écrite et le texte argumentatif », nous allons aborder la définition de la carte mentale, ses composants, les étapes de réalisation d'une carte mentale, ses objectifs, comment l'utiliser en classe ? Ses limites et en dernier lieu, la carte mentale dans la production écrite.

Quant à la deuxième partie, nous allons aborder la production écrite, sa définition, ses différents modèles, l'enseignement/apprentissage de la production écrite, ses difficultés et son évaluation.

Pour « le texte argumentatif », nous allons évoquer sa définition, ses composantes, ses caractéristiques et les types de plans des textes argumentatifs

Dans la partie pratique comporte deux chapitres, dans le premier nous allons décrire le lieu d'expérimentation, l'échantillon et aussi le corpus qui se compose des productions écrites des apprenants. Dans Le deuxième chapitre, nous présentons les résultats de l'expérimentation.

Notre mémoire s'achève par une conclusion générale où nous présentons les résultats obtenus par rapport à nos multiples interrogations de départ et nos hypothèses citées au début.

**PARTIE**  
**THEORIQUE**

# **CHAPITRE I :**

## **CARTE MENTALE, PRODUCTION ÉCRITE ET TEXTE ARGUMENTATIF**

## **Introduction partielle**

Dans ce chapitre nous présentons le cadre théorique de la carte mentale en classe de français langue étrangère, nous présenterons d'abord, la définition de la carte mentale et son histoire, puis nous allons aborder ses composantes, et ensuite nous découvrirons, comment réaliser une carte mentale et les intérêts de cet outil dans une classe de FLE. Le dernier axe présentera l'utilisation de la carte mentale, ses limites et l'utilisation de cet outil dans le processus de la production écrite.

Apprendre à écrire est l'une des missions cruciales, non seulement dans l'enseignement/apprentissage du FLE, mais dans tous les domaines. Elle occupe une place stratégique où la maîtrise de cette activité est devenue un élément indispensable pour la réussite scolaire des apprenants. C'est pour cela l'enseignant intervient pour aider l'apprenant à savoir apprendre et produire.

## 1 carte mentale

### 1.1 Définition

Une carte heuristique ou carte des idées, carte conceptuelle, schéma de pensée, carte mentale, arbre à idées, (MindMap en anglais), est un diagramme montrant la connexion de sens entre différentes idées et la connexion hiérarchique entre différents concepts, C'est un terme polyvalent avec plusieurs définitions, que nous verrons dans notre travail

*«Le schéma heuristique [Mind-Map] est une manifestation de la pensée irradiante et par conséquent une fonction naturelle de l'esprit. C'est une technique graphique efficace qui fournit un moyen universel de libérer le potentiel du cerveau»<sup>1</sup>.*

Une carte mentale est une représentation graphique d'idées, de tâches, de mots et de concepts liés entre eux autour d'un thème central. Il est conçu pour pouvoir transformer une longue liste de tâches monotones en une représentation graphique colorée et attrayante, plus facile à retenir et offrant une organisation claire des idées.

Le concept reprend la façon dont le cerveau fonctionne, c'est pourquoi il est très intuitif. Toutes les cartes mentales ont des éléments communs exprimés autour d'un noyau, elles utilisent des lignes, des symboles, des mots, des couleurs et des images pour illustrer des concepts faciles à retenir. Ce concept est également défini selon D. Renard comme suit: *« La carte heuristique ou la carte mentale est une représentation imagée du fonctionnement mentale et de la pensée, elle permet de présenter, de visualiser le cheminement de la pensée, son organisation, au même temps que sa mise en œuvre, pour une meilleur compréhension et appropriation de celle-ci »<sup>2</sup>.*

La carte heuristique est un moyen qu'aide à bien réfléchir, comprendre et d'appropriier les concepts difficiles.

---

<sup>1</sup>- Buzan, T. (1995). The mindmap book. London: BBC Books.

<sup>2</sup>- Delphine Renard, «rapports pédagogiques de l'utilisation de la carte heuristique en classes», 2010, disponible sur le site : [En ligne].URL : <https://www.cairn.info.Load>, consulté le 01/05/2023.



*Figure N°1 : Un exemple d'une carte mentale.*

## 1.2 Un aperçu historique

La carte mentale est un outil né dans l'Antiquité et utilisé par de nombreux philosophes, orateurs et penseurs pour formaliser leurs connaissances, maîtriser leurs mots ou construire et visualiser leurs nouvelles connaissances.

Dans les années 60 ce concept a été développé par Aristote pour la commodité de la mémoire et de la prise de notes. Puis dans les années 1970 au nom du MindMapping à l'époque, des scientifiques découvrent la spécialisation fonctionnelle de certaines zones du cerveau (par exemple, les zones du langage, de la vision ou encore de la gestion des émotions...). Le psychologue britannique Tony Buzan a tenté d'améliorer l'apprentissage et la mémoire grâce à une approche basée sur le fonctionnement du cerveau et sa structure (réseaux de neurones).

Il est basé sur l'idée que l'utilisation du cerveau droit est meilleure pour la synthèse visuelle que le cerveau gauche. Par conséquent, il résoudra ce problème d'hémisphère grâce à la cartographie mentale. Il met alors au point le MindMapping qui part d'une idée centrale et rayonne comme la pensée humaine vers des idées secondaires, en suivant une arborescence plutôt qu'un chemin linéaire. Pour T. Buzan, la structure de la carte mentale est le miroir extérieur des pensées rayonnantes, il a expliqué que l'information y circule aussi librement que dans notre cerveau.

### **1.3 Composantes de la carte mentale**

Une carte mentale se compose de plusieurs éléments de base qui l'enrichissent :

#### **1.3.1 Images**

Dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE, les images sont essentielles à la compréhension et au développement des idées, notamment dans la construction et la représentation des savoirs, c'est un support qui nous amène rapidement à l'essentiel de ce qu'il faut saisir « *Une image vaut mieux que mille mots* »<sup>3</sup>. L'image est la clé pour guider l'apprenant à créer une carte mentale qui lui permet de concentrer les informations.

Elle améliore également la mémorisation. En général, les humains se souviennent mieux des images que des mots. « *Mon esprit fonctionne comme une sorte de moteur de recherche. Vous me posez une question, et je commence à voir des images* »<sup>4</sup> Temple Grandin

#### **1.3.2 Dessins**

Le dessin est la technique consistant à utiliser des lignes, un crayon ou un stylo pour donner une représentation visuelle graphique d'un objet afin de faciliter la compréhension. On peut aussi ajouter une autre définition selon le dictionnaire Larousse: « *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 leur couleurs* ».<sup>5</sup> Le dessin est un élément très important de la carte mentale qui aide à la compréhension en classe de FLE et contribue au développement de la cognition humaine. Il existe de nombreuses façons de dessiner, dont les outils les plus indispensables sont : papier, crayon, stylo, pinceau, encre...

#### **1.3.3 Couleurs**

« *Tout se compose par relation et réciprocité. La couleur n'existe que par l'autre couleur, la dimension par l'autre dimension. Il n'y a de position que par opposition à une autre position* »<sup>6</sup> Piet Mondrian.

---

3- T, Buzan, organisez vos idées, page 15

4- Par Xavier Delengaïgne, Marie-Rose « La boîte à outils du MindMapping », 2019, p 18, disponible sur le site : [https://www.airninfo.sndl1.arn.dz/feuilleter.php?ID\\_ARTICLE=DUNOD\\_DELEN\\_2019\\_01\\_0018](https://www.airninfo.sndl1.arn.dz/feuilleter.php?ID_ARTICLE=DUNOD_DELEN_2019_01_0018) (consulté le 31-04-2023)

5- <https://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/dessin/42608> consulté le 01/04/2023.

6- Par Xavier Delengaïgne, Marie-Rose « La boîte à outils du MindMapping », 2019, p20, disponible sur le site : [https://www-cairn.info.sndl1.arn.dz/feuilleter.php?ID\\_ARTICLE=DUNOD\\_DELEN\\_2019\\_01\\_0018](https://www-cairn.info.sndl1.arn.dz/feuilleter.php?ID_ARTICLE=DUNOD_DELEN_2019_01_0018)(consulté le 31-04-2023)

La couleur est également un élément unique qui permet au cerveau d'associer et de regrouper facilement des concepts. Par exemple, nous pouvons entourer chaque idée secondaire et tout ce qui en découle sur la carte d'une couleur différente. De plus, nous pouvons représenter toutes les valeurs positives en blanc et les valeurs négatives en rouge. Il n'y a pas de sens sans couleur, utiliser la couleur pour mettre en évidence certaines parties et rendre la carte mentale attrayante dans son ensemble, ajouter des codes de couleur pour mieux se retrouver, pour identifier de manière heuristique différentes parties du schéma. Pour avoir une carte mentale bien structurée, il est nécessaire de bien choisir les couleurs, car elles sont un moyen de capter et d'attirer rapidement l'attention des élèves.

### 1.3.4 Symboles (icônes)

Selon le dictionnaire Larousse le symbole est défini comme : « *Être ou objet qui représente une chose abstraite, qui est l'image d'une chose : la balance est le symbole de la justice* »<sup>7</sup>Le symbole est considéré comme une image qui attire l'attention des élèves. Les émoticônes, les nombres ou autres symboles sont également d'un grand intérêt à intégrer et à normaliser d'une carte à l'autre pour plus de rapidité.

## 1.4 Étapes de réalisation d'une carte mentale

Pour construire une carte mentale, il existe deux méthodes d'apprentissage, une création à la main et à l'aide d'un logiciel.

### 1.4.1 Création à la main

Pour construire une carte mentale à la main, nous avons d'abord besoin d'un papier vierge, de crayons de bois ou de couleur et de créativité, ensuite nous passerons par les étapes suivantes :

**A-Le sujet central** : Commencez par définir l'objectif principal de votre carte mentale et notez-le sur une feuille de papier vierge. Votre idée centrale deviendra le thème général de votre graphique. Votre concept principal pourrait être : un titre du cours, un problème à résoudre ou un projet

**B-Les sujets principaux (branches)** : Après avoir défini l'objectif principal de votre carte mentale, ajoutez des branches pour mettre en évidence ses principaux sous-thèmes. Les mots portés par les branches ont pour but de s'ouvrir à d'autres mots, images, idées, permettant ainsi à d'autres branches de naître.

**C-Les sous-sujets** : Ce sont des idées qui sont liées à l'idée principale, dont elles rayonnent et précisent ce que l'on souhaite réaliser, car elles ont la même couleur que la branche principale.

---

<sup>7</sup>- <https://www.cordial.fr/dictionnaire/definition/symbole.php> consulté le 05/04/2023.



L'utilisation de logiciels peut améliorer la lisibilité des cartes

***Figure N°3 : Une carte mentale créée à l'aide d'un logiciel***

Les deux outils ont leurs propres avantages et se complètent. Avant d'utiliser des outils informatiques pour la construction, il peut être amusant de faire des cartes à la main sur papier, car sur papier :

- Nous pouvons mieux nous connecter au cerveau droit qu'au cerveau gauche.
- On passe vite avec le papier.
- Nous ne sommes pas limités par les restrictions de format d'outil.

Le logiciel présentera lui les avantages suivants :

- Facilement modifiable sans réécriture.
- Collaboration en ligne et un beau format.
- Insérer des images, des liens, des vidéos.... pour enrichir et expliquer la carte
- Fournir une vue d'ensemble et une vision détaillée en déployant des nœuds.
- Possibilité de commenter/annoter les éléments de la carte

## **1.5 objectifs de la carte mentale**

La réalisation de la carte heuristique est une tâche très importante pour les apprenants et les enseignants, donc pour tout chercheur, elle peut aider à :

### **1.5.1 Motivation**

La motivation est la cause principale de la réussite scolaire. G. Mialaret confirme que : *«bon nombre d'élèves ne retiennent une notion scolaire nouvelle que dans la mesure où cette notion est présentée dans un contexte qui fait vibrer leur affectivité»*<sup>8</sup>. L'utilisation du Mind-Mapping comme outil de motivation et sa pertinence riche en détails : mots-clés, formes, couleurs, dessins et images ; éléments avec une forte influence sur la psychologie, les enfants et le monde entier Adultes. Ces éléments créent de la joie et de l'intérêt chez l'apprenant car ils aident à activer les zones de plaisir dans le cerveau, ce qui peut générer de l'énergie mentale. Ce dernier peut rendre les apprenants plus efficaces dans la mesure où leur apprentissage est plus efficace, plus satisfaisant et donc plus motivé.

---

8- MIALARET, G, Psychopédagogie des moyens audio-visuels dans l'enseignement du 1er degré, Unesco, Paris, 1964

### **1.5.2 Mémorisation**

En général, nous n'utilisons pas notre cerveau à son plein potentiel, n'engageant qu'un seul hémisphère à la fois. Cependant, les hémisphères gauche et droit se complètent. Le premier hémisphère répond mieux aux concepts et à la rationalité, le second hémisphère apparaît plus intuitif et artistique. C'est aussi à ce niveau que le mindmapping se différencie des autres méthodes d'apprentissage. En fait, les cartes mentales engagent l'ensemble du cerveau visuellement (couleur, image, schémas), logique (lien, organisation des concepts) et langage (mots-clés)

### **1.5.3 Autonomie**

Selon Barbot : « *L'autonomie constitue à la fois un but et un moyen d'acquérir une capacité à communiquer et à apprendre [...]. L'apprenant apprend, personne ne peut le faire à sa place et le professeur doit résister à cette tentation. Il n'est qu'une aide à l'apprentissage* »<sup>9</sup>

Les cartes mentales montrent aux apprenants comment apprendre par eux-mêmes. Ils doivent réfléchir, synthétiser, organiser et mémoriser car ce n'est pas une copie d'un cours. Ils réorganisent les informations à leur manière, construisant des cartes personnelles avec les conseils de leurs enseignants, tout en apprenant. C'est une technique qui s'applique aussi à l'estime de soi, elle peut donner confiance et force à l'apprenant car il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises cartes, c'est une représentation personnelle d'un sujet comme un déclencheur de disqualification, mais comme un manque de correction que les enseignants doivent corriger.

## **1.6 utilisation la carte mentale en classe FLE**

Les cartes mentales peuvent être créées en groupe ou individuellement (tout en fonction des contraintes propre à la méthode utilisée et aux objectifs fixés).

### **1.6.1 Individuellement**

Les cartes mentales peuvent être créées en classe en suivant les étapes suivantes : chaque apprenant réfléchira et organisera sa propre carte mentale avant de partager et de créer une carte mentale de groupe ; ici, chacun peut participer, s'exprimer et discuter, tout en facilitant la communication et le partage. Il est important de donner suffisamment de temps aux participants pour la concevoir.

---

9- <https://gerflint.fr/Base/Chine9/Selezilo.pdf> consulté le 15/04/2023.

### **1.6.2 En groupe**

L'enseignant peut également diviser les élèves en plusieurs groupes, prendre quelques branches comme exemple, dessiner le centre de la carte et les laisser continuer à enrichir la carte, ou chaque groupe peut dessiner une carte commune par lui-même sans aucune aide. Cela permettra aux apprenants les plus faibles de bénéficier d'un apprentissage plus facile. Une autre approche qui pourrait être suggérée est que chaque groupe développe une partie de l'ensemble, qui est **ensuite** mise en commun, résultant en une carte qui combine les sous-parties. L'instructeur compare les chemins suggérés et les sous-parties. « Notons sur ce dernier point l'intérêt que peut revêtir le tableau blanc interactif, lorsque ce dernier est associé à l'utilisation d'un logiciel de création de cartes mentales » .La carte mentale est un outil unifié où chacun peut participer, exprimer ses opinions, communiquer.

## **1.7 Limites de la carte mentale**

Si la carte mentale peut faciliter l'apprentissage, il est recommandé de souligner certaines limites. Premièrement, elle fournit un mode de représentation graphique différent de la représentation textuelle habituelle privilégiée dans les programmes scolaires. Ainsi, chez certains élèves on observe parfois des temps d'occupation relativement longs et à d'autres moments on résiste complètement à cette forme de représentation des connaissances, brisant la linéarité qui leur convient. Par conséquent, les enseignants doivent s'assurer que les élèves sont à l'aise avec ce type d'organisation, en particulier l'organisation hiérarchique et visuelle. En effet, cette forme d'organisation peut ne pas convenir à la structure psychologique d'un tel élève, et il faut veiller à ne pas lui imposer un tel outil qui ne lui est d'aucune utilité. De plus, son utilisation favorise un traitement mental profond de l'information, ce qui peut également entraîner une surcharge cognitive chez les débutants.

De même, en utilisant des cartes mentales à visée facilitatrice, il faut s'assurer qu'elles ne soient pas bloquantes pour certains élèves. D'un point de vue de la mise en œuvre, il convient de souligner que les cartes mentales sont parfois difficiles à lire pour d'autres personnes, et les notions de partage et/ou de communication auxquelles nous faisons référence dans ce dossier doivent donc être quelque peu tempérées. Enfin, sachez que lorsque les flashcards sont trop chargées ou développées, elles peuvent parfois être un frein à l'apprentissage ou à la mémorisation. Il faut donc créer un équilibre. Cependant, la mise en œuvre de scénarios d'enseignement qui incluent l'utilisation de cartes mentales obligera les étudiants à passer un temps considérable sur les devoirs,

à observer leurs réponses, et il est recommandé que ces réponses soient prédites lors de la mise en œuvre.

## **1.8 carte mentale dans la production écrite**

L'écriture est une activité omniprésente dans les cours de FLE. Les élèves doivent écrire pour tester leur capacité à appliquer les règles de la grammaire, du vocabulaire et de la syntaxe, ou à s'engager dans des actes de parole, en d'autres termes, à communiquer à l'aide du langage.

Les productions écrites sont présentées comme une activité de construction de sens conçue pour doter les apprenants de compétences linguistiques et atteindre des objectifs de communication. La production écrite fait donc référence au fait que de nouvelles phrases sont produites selon de nombreuses règles différentes (grammaire, orthographe, conjugaison, etc.).

Cela implique d'exprimer des idées sur la structure de la phrase, le choix des mots et la ponctuation. Les différentes étapes du processus commencent par la planification (l'apprenant organise ses idées).

Le grand effet de l'utilisation des cartes mentales se produit à ce stade, car les apprenants ont besoin d'une stratégie pour catégoriser les concepts. Il a commencé à écrire des idées de développement, qui sont considérées comme un brouillon à ce stade, en utilisant des cartes mentales pour développer des phrases, en utilisant différents types de mots (adjectifs, synonymes, antonymes, etc.) Après cela, les phrases générées et les mots sélectionnés sont l'endroit où le contenu du texte est préparé, et après des règles et de multiples révisions, le texte est finalement écrit pour atteindre l'expression. Ainsi, il faut dire que l'utilisation des cartes mentales intervient dans la première phase de l'écriture, c'est-à-dire dans le processus de planification et d'écriture des brouillons, car il est important d'ajuster les bases pour construire un texte approprié afin que l'apprenant puisse développer un style personnel de son travail écrit.

## **2 Production écrite**

### **2.1 Définition du concept**

Dans le domaine des langues étrangères et depuis l'avènement de l'approche communicative, l'expression écrite est considérée comme une activité scolaire, une finalité fondamentale de l'enseignement/apprentissage des langues pour développer la capacité des apprenants à produire un sens global cohérent. Dans cette optique, Thao NgoThi Kim écrit : « *les apprenants ne composent pas des textes pour que l'enseignant puisse à corriger leurs fautes* » mais que la production écrite :

## CHAPITRE I CARTE MENTALE, PRODUCTION ÉCRITE ET TEXTE ARGUMENTATIF.

« est une activité qu'a un but et un sens ; les apprenants écrivent pour communiquer avec un (ou des) lecteur (s)... ». <sup>10</sup>

Le but des apprenants n'est pas de rédiger un simple passage que l'enseignant devra corriger, mais d'investir et de réinvestir dans leurs connaissances. Il s'agit d'une véritable communication entre l'auteur et le lecteur.

Elle se définit aussi comme étant : « une capacité à produire des discours écrits bien formés y compris dans leurs organisations matérielles approprié à des situations particulières diversifiées »<sup>11</sup>.

Il s'agit donc de savoir écrire des textes bien formés en fonction d'une situation de communication. D'après Jean Dubois, la production écrite se définit comme : « l'action de produire, de créer un énoncé au moyen des règles de grammaire d'une langue »<sup>12</sup>.

C'est le fait de produire des énoncés obéissants des règles précises (soit des règles grammaticales ou bien orthographiques).

Selon Albert, cette compétence fait intervenir cinq niveaux de compétences (ou composante) à des degrés divers de la production :

- Une compétence linguistique : compétence grammaticale (morphologique, syntaxe, compétence lexicale).
- Une compétence référentielle : connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde.
- Une compétence socioculturelle : connaissance et appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, connaissances de l'histoire culturelle.
- Une compétence cognitive : compétence qui met en œuvre les processus de constitution du savoir et les processus d'acquisition / apprentissage de la langue.
- Une compétence discursive (ou pragmatique) : capacité à produire un texte correspondant à une situation de communication écrite<sup>13</sup>.

---

10 - Thao, N.-T- K. Les thèses de l'université Lumière Lyon2, créé en 2001, dernière mis à jour en 2006, <http://theses.univ-lyon2.fr/>, consulté le 03 /12/2022

11 - Bouchard R., Texte, discours, document : une transposition didactique des grammaires de texte, in Le Français dans le monde, p160.

12 - Dubois J., dictionnaire de linguistique et des sciences du langage. Paris : Larousse, Coll. trésor du Français 1994 p381

## 2.2 Modèles de la production écrite

Parmi les nombreux modèles de production écrite offerts par la didactique des langues, et qui ont pris en considération les différents aspects mis en évidence dans le processus d'écriture, ceux qui sont conçus comme le soulignent, Coronaire Claudette et Mary Raymond pour l'anglais ou le français langue maternelle, et ils sont aussi valables pour le français, langue étrangère.

D'une manière générale, les deux auteurs ajoutaient que ces modèles sont en réalité : « *des théories, des ensembles d'idées et d'hypothèses qui nous donnent une vision globale de multiple réalité qui constitue les processus d'expression écrite* »<sup>14</sup>.

Tel que le modèle de Hayes et Flower, le modèle de Deschenes, les modèles de Bereiter et Scardamalia et le modèle de Sophie Moirand, ce dernier est un modèle élaboré pour une langue seconde, et qui diffère des autres modèles.

### 2.2.1 Modèle de Sophie Moirand

« *Enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit* »<sup>15</sup>.

Sophie Moirand propose une nouvelle démarche pour l'enseignement de l'expression écrite en langue seconde dans laquelle nous distinguons les composantes suivantes :

- Le scripteur : Son statut social, son rôle, et son histoire. Tous ces facteurs peuvent influencer ces productions écrites.
- Les relations scripteur /lecteur(s) : Le scripteur n'écrit pas pour soi mais pour des lecteurs, donc il existe certaine relation entre eux soit des relations amicales, familiales, professionnelles...
- Les relations scripteur/lecteur(s)/document : le scripteur écrit pour produire quelques choses à ses lecteurs, cette intention va apparaître dans le document lui-même.

Les relations scripteur/document/contexte extralinguistique :

Le type de lecteurs et l'intention de communication du scripteur ont une importance primordiale, mais il ne faut pas oublier l'influence du moment, du lieu où l'on pratique l'écriture et de ce à quoi on se réfère (le thème de l'écriture) sur la forme linguistique du document.

Le modèle de Sophie Moirand met l'accent sur : les interactions sociales entre le scripteur et son lecteur, c'est-à-dire le contexte social dans lequel se situe le texte et sur la forme linguistique du document.

---

13 - Albert, M.-C., Evaluer les Productions Ecrites des Apprenants. Le Français dans le Monde 299 : 58-64, novembre – décembre 1998, p60

14 - Cornaire C. et Raymond, P.-M., la production écrite. Paris, CLE International, 1999, p25

15 - Moirand S., Situation d'écrit, compréhension et production en langue étrangère. Paris, Hachette, 1979, p98.

### **2.2.2 Modèle linéaire de ROHMER (1965)**

Rohmer est réputé pour être l'un des premiers auteurs à avoir scruté le processus de rédaction en anglais, sa langue maternelle. À travers une analyse expérimentale, il met en lumière un schéma comprenant trois étapes : la pré-écriture, l'écriture et la réécriture. Cornaire Claudette et Patricia Maya Raymond (1994 :26) décrivent la pré-écriture comme englobant des activités telles que la planification et la recherche d'idées, suivie de l'écriture proprement dite, c'est-à-dire la rédaction du texte. Enfin, lors de la réécriture, l'auteur révise son texte en effectuant des corrections de forme ou de fond. Ce modèle est caractérisé par sa linéarité, obligeant l'auteur à suivre rigoureusement l'ordre des trois étapes, sans possibilité de retour en arrière pendant la rédaction. Ainsi, le texte final résulte des différentes phases traversées. Il est à noter que Hayes et Flower, cités par Cornaire et Raymond (1997 :27), ont élaboré un modèle conservant ces trois étapes tout en remettant en question le caractère unidirectionnel de ce schéma.

### **2.2.3 Modèles non linéaires**

#### **a) Le modèle de HAYES et FLOWER**

Ce modèle trouve ses origines au début des années 1980 et s'inspire des recherches en psychologie cognitive. La distinction entre le modèle de Rohmer et celui de Hayes et Flower réside dans le fait que, dans ce dernier, l'écriture n'est plus linéaire, mais repose plutôt sur l'interaction d'activités cognitives se déroulant à différents niveaux ou étapes du processus, comme le soulignent Cornaire et Raymond (1994 : 27). Leurs travaux reposent principalement sur des expérimentations menées auprès d'adultes anglophones, aboutissant à l'élaboration d'un modèle qui permet des retours en arrière de manière non linéaire lors du processus d'écriture, sans hiérarchisation des processus cognitifs.

Ce modèle repose sur l'analyse de protocoles verbaux utilisant la technique de la réflexion à haute voix. Son objectif principal est d'identifier les mécanismes impliqués dans la production écrite, en incitant le sujet-scripteur à expliquer oralement sa démarche rédactionnelle. Il s'agit ainsi d'une approche orientée vers la résolution de problèmes, visant à comprendre les difficultés rencontrées afin d'y remédier.

Par ailleurs, le modèle de ces chercheurs vise à décrire les trois composantes intervenant dans l'activité d'écriture : le contexte de la tâche, la mémoire à long terme du scripteur et le processus d'écriture. Cornaire et Raymond (1994 :28) détaillent la répartition de ces trois composantes, qui englobent également trois sous-processus importants :

- Le contexte de la tâche d'écriture englobe toutes les variables pouvant influencer l'écriture.

## CHAPITRE I CARTE MENTALE, PRODUCTION ÉCRITE ET TEXTE ARGUMENTATIF.

- Dans la mémoire à long terme, le scripteur puise les connaissances nécessaires à la production de son texte.
- Ces connaissances sont ensuite actualisées à travers la mise en œuvre de trois grands processus d'écriture : la planification, la mise en texte et la révision.

### **b) Le modèle de BEREITER et SCARDAMALIA (1987)**

Ce modèle se concentre sur l'observation des comportements d'enfants et d'adultes lors de la rédaction, en proposant deux descriptions distinctes. Comme le soulignent Cornaire et Raymond (1994 :30) dans leur ouvrage "Le point sur la production écrite en didactique des langues", ces deux descriptions, élaborées à partir d'un large échantillon de sujets (enfants et adultes) dans leur langue maternelle, représentent assez fidèlement les processus suivis par différents types d'écrivains, qu'ils soient novices ou expérimentés.

Dans chaque description, la démarche adoptée est clairement expliquée. La première, le "modèle de connaissance-déclaration", décrit les comportements des scripteurs débutants ou des enfants. Ces écrivains rencontrent des difficultés car ils ne prêtent pas suffisamment d'attention à la préparation de leur sujet ni à la connaissance de leurs lecteurs. Leurs textes se limitent généralement à des récits basés uniquement sur leurs propres expériences et connaissances. Leurs productions se caractérisent souvent par des structures simples, des mots courants et un manque de cohérence et d'organisation, rendant leur écriture incompréhensible pour le lecteur.

La deuxième description, le "modèle de transformation des connaissances", s'adresse aux scripteurs expérimentés qui ont des objectifs clairs et définis. Ils ne se contentent pas seulement des connaissances qu'ils possèdent sur un sujet, mais mènent également des recherches documentées guidées par des objectifs précis. Ces écrivains compétents sélectionnent les matériaux cognitifs appropriés au sujet à traiter et identifient les difficultés rencontrées pour les résoudre, veillant à ce que leur message soit bien compris par le lecteur. Leur compréhension repose sur une organisation soignée du texte, résultant d'une planification et d'une révision rigoureuses, comme l'expliquent Cornaire et Raymond (1994 :30).

Cette seconde description met donc l'accent sur l'interaction entre le scripteur, le lecteur et le texte, ainsi que sur l'utilisation de diverses stratégies telles que la planification et la révision.

### **c) Le modèle de Deschenes**

Ce psychologue québécois développe un modèle d'expression écrite pour le français langue maternelle, en établissant un lien avec l'activité de compréhension écrite. Selon lui, la compréhension écrite est "une condition préalable à toute production écrite", comme le soulignent

## CHAPITRE I CARTE MENTALE, PRODUCTION ÉCRITE ET TEXTE ARGUMENTATIF.

Claudette Cornaire et Patricia Raymond (1994 : p. 31). Ce modèle identifie principalement deux grandes variables : la situation d'interlocution et le scripteur. La situation d'interlocution englobe tous les aspects susceptibles d'influencer l'écriture, notamment : la tâche à accomplir, l'environnement physique, le texte lui-même, les personnes de l'entourage plus ou moins proche du scripteur, ainsi que les sources d'information externes.

La situation d'interlocution regroupe les éléments pouvant influencer l'activité d'écriture, que le scripteur utilise comme des informations nécessaires pour mener à bien sa tâche de production. La variable du scripteur, jugée cruciale par Deschenes, comprend deux grands ensembles :

Les structures de connaissances, qui renvoient aux informations stockées dans la mémoire à long terme du scripteur, telles que les connaissances linguistiques, sémantiques, rhétoriques et référentielles, constituant ainsi les "connaissances déclaratives".

Les processus psychologiques, selon Cornaire et Raymond, se présentent comme le second ensemble et se décomposent en cinq étapes : la perception-activation, la construction de la signification, la linéarisation, la rédaction-édition et la révision.

Le modèle de Deschenes représente les différentes étapes du déroulement de l'activité d'écriture. La production écrite passe ainsi par plusieurs étapes complexes, notamment la construction de la signification pour élaborer la macrostructure du texte, une sorte de plan de texte, qui comprend trois activités : la sélection, l'organisation et la gestion de l'activité. Ensuite, vient la linéarisation des propositions qui aboutit à la production écrite. Ces étapes résultent d'une interaction entre le scripteur, le texte et le contexte.

Dans la phase de perception-activation, le scripteur observe les aspects de sa tâche afin de définir son objectif, ce qui l'amène à mobiliser les connaissances en rapport avec le sujet à traiter.

La construction de la signification correspond à l'élaboration d'une sorte de plan global du texte, appelé la macrostructure, qui implique trois activités : la sélection, l'organisation et la gestion de l'activité.

La linéarisation consiste à ordonner les différentes propositions syntaxiques en vue de produire un texte écrit.

La rédaction-édition englobe l'écriture des propositions syntaxiques (par le processus de rédaction), tandis que l'édition ou la mise en forme et l'organisation des idées du texte se réalisent lors de la linéarisation.

Enfin, la révision représente la dernière étape où le scripteur revoit son texte en appliquant les différentes activités cognitives nécessaires.

## **2.3 L'enseignement/apprentissage de la production écrite**

### **2.3.1 L'enseignement**

Le mot enseignement vient du verbe « enseigner » (du latin *in signis*, remarquable, marqué d'un signe, distingué.) qui veut dire :

L'ensemble des activités que les enseignants entreprennent dans un établissement d'enseignement pour transmettre des connaissances et acquérir de nouvelles instructions, compétences et croyances.

Selon le dictionnaire de français langue étrangère et seconde ; « *le terme enseignement signifie initialement précepte ou leçon et à partir du 18<sup>ème</sup> siècle, action de transmettre des connaissances* »<sup>16</sup>.

### **2.3.2 Apprentissage**

Le mot apprentissage est dérivé du verbe « apprendre » qui étymologiquement veut dire : saisir, comprendre.

Selon le Dictionnaire de français langue étrangère et seconde de Jean Pierre Cuq. L'apprentissage peut être défini comme : « *un ensemble de décision relative aux actions à entreprendre dans le but d'acquérir des savoirs et des savoirs faire* »<sup>17</sup>.

D'après l'Encyclopédie libre et Wikipédia, le mot apprentissage se définit comme : « *l'ensemble des mécanismes menant à l'acquisition des savoirs et des savoirs faire* »<sup>18</sup>.

Apprendre est donc un ensemble de processus, pour acquérir un savoir et un savoir-faire.

---

16 - Cuq, J.-P, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris, CLE international, 2003, p83.

17 - Cuq, J.-P, op.cit., p22.

18- <https://fr.m.wikipedia.org/wiki/apprentissage>. Consulté le 20/12/2022 à 11h

### **2.3.3 L'enseignement /apprentissage de la production écrite**

Dans le contexte algérien, l'activité d'écriture occupe une place très intéressante en classe du FLE. Depuis les années 1970, cette activité a connu une formidable évolution et joue un rôle primordial dans le milieu scolaire.

Aujourd'hui, L'écriture considère comme une activité essentielle. Et pour écrire ; il faut acquérir des compétences qui permettent le respect de la microstructure (syntaxe et l'orthographe), puis le respect de la macrostructure (caractéristiques du type d'écrit, de son enjeu).

Pendant notre stage au cycle moyen, nous avons constaté que la plupart des apprenants sont incapables de produire des textes de différents genres, ce qui oblige les enseignants à fournir plus d'efforts pour améliorer leurs compétences en écriture, produire des textes sur différents thèmes et objectifs, mobiliser les connaissances acquises et leurs connaissances existantes afin de construire des passages simples, riches et cohérents.

Dans cette perspective, et pour insister sur l'importance des représentations de la pratique de l'écriture, dans le contexte scolaire chez les enseignants et les apprenants. Halté Jean François (1992) a rapporté une enquête réalisée par une équipe INRP, auprès des élèves en CM2 dans un article publié dans la revue études de linguistique appliquée (1988), intitulée « image et réalité ».

Dans cette enquête ,Halté avance ce qui suit : « *interrogés sur l'écrit les enseignants expriment des représentations contradictoire : s'ils accordent le plus grand prix aux dimensions textuelles, la cohérence des idées, le respect du sujet, l'originalité de la pensée, le style constituent leurs préoccupations majeures ; leur travail en classe selon l'enquête ne porte pas sur ce qui fait de la rédaction un exercice d'écriture (...) et les maitres se rabattent de façon dominante dans leur pratiques d'enseignement sur le « trio linguistique », orthographe , grammaire et conjugaison* »<sup>19</sup>.

## **2.4 Les étapes de la production écrite**

L'activité rédactionnelle en classe du FLE doit passer par certaines étapes pour arriver à produire à la fin de la séquence un texte bien organisé et cohérent. D'après le guide du manuel de français de la 4ème année moyenne proposé par le ministère de l'éducation national l'activité rédactionnelle se répartit en 4 étapes :

---

19- Halté, J.-F., la didactique du français. Paris, PUF, Coll. « Que sais-je ? », 1992, p103.

### **2.4.1 Préparation à l'écrit**

Une première étape de la production écrite présentée dans la rubrique « je me prépare à l'écrit ». Il s'agit de proposer deux à quatre activités aux apprenants dans le but de les entraîner à produire des phrases courtes pour passer progressivement à une tâche d'écriture plus complexe.

### **2.4.2 Production écrite**

Dans cette étape, il s'agit bien de la rubrique « j'écris », dans laquelle l'élève est appelé à rédiger un texte tout en mobilisant ces connaissances acquises précédemment en s'appuyant :

- D'une consigne d'écriture ;
- De l'analyse du sujet ;
- De la reformulation du sujet ;
- De la boîte à outils proposée pour produire le texte demandé ;
  - Une grille d'auto-évaluation et de Co-évaluation qui lui permettra de s'évaluer et de se faire évaluer pour améliorer puis réécrire son texte »<sup>20</sup>

Avant de passer à l'acte d'écriture, l'enseignant est appelé à :

- Demander à tous les élèves d'analyser ensemble la tâche d'écriture pour s'assurer de la compréhension des consignes.
- Attirer l'attention de ses apprenants sur le respect des critères de réussite qui définissent les qualités recherchées dans leurs productions.
- Attirer l'attention de ses apprenants sur l'exploitation de la boîte à mots mise à leur disposition.

### **2.4.3 Révision**

C'est une étape très importante dans le processus rédactionnel, la révision est conçue comme une opération de retour sur le texte écrit par l'élève et qui inclut une activité de relecture, d'évaluation et parfois de réécriture.

---

20 - Guide du Manuel de français, 4ème année moyenne, Ministère de l'Éducation Nationale, p16.

## 2.5 Les difficultés de la production écrite

Comme nous l'avons déjà souligné, l'activité scripturale est considérée comme un acte difficile à enseigner et difficile à apprendre. L'exécution de cette tâche nécessite la maîtrise d'une certaine compétence sur le plan linguistique, discursif et textuel.

*« Elle implique non seulement des savoirs mais aussi des savoir-faire, elle est conçue comme une totalité d'opérations complexes : réfléchir, sélectionner, raisonner, mettre en relation, sérier... »<sup>21</sup>.*

C'est pourquoi la plupart des apprenants ont de grandes difficultés à écrire et se retrouvent incapables de s'exprimer. Cela les empêche de produire des textes de qualité dont l'écriture manque de cohérence et semblent être présentés comme des idées non enchaînées, quelques fois sans aucun sens.

Parmi les obstacles les plus rencontrés par les apprenants lors de la rédaction, nous pouvons citer:

- La plupart des élèves ne comprennent pas la consigne d'écriture en général en raison d'un manque d'attention portée à la lecture et à la compréhension de la consigne lui-même.
- La plupart des élèves ne répondent pas aux critères de réussite fournis par leurs professeurs, qui définissent les qualités qu'ils recherchent dans leur écriture.
- Les élèves ne savent pas comment organiser et enchaîner leurs pensées, ce qui entraîne une absence de progression des idées et des phrases.
- Le non-respect des règles de la cohérence et de la cohésion textuelle.

## 2.6 évaluation de la production écrite

L'évaluation s'est énormément développée avec l'avènement de l'approche par compétence. Cette activité est l'un des centres d'intérêt des enseignants, elle a pour but principal de tester le niveau et les connaissances des apprenants, de vérifier le degré d'acquisition, de confirmer et d'affirmer ce qui a été acquis et ce qui ne l'a pas été afin d'améliorer le niveau de l'apprenant.

Pour évaluer la production écrite, il faut passer par certaines étapes ; tout en basant sur tels critères :

**Au niveau de la forme :** porte sur le choix des idées pertinentes ou des informations correctes à transmettre qui sont logiquement enchaînée.

---

21 - Mechraoui L., « le choix inapproprié des mots dans la production écrite des apprenants en FLE cas des élèves de 2ème année secondaire, Lycée Larbi Ben M'Hidi – Biskra, 2014-2015

**Au niveau du contenu** : traitant de l'utilisation d'un vocabulaire riche et varié, de l'utilisation de divers éléments langagiers, permettant à l'élève de lire, d'écrire pour améliorer ses compétences linguistiques, et de la capacité à construire des phrases correctes cohérentes entre elles. L'emploi de tous ces facteurs joue un rôle important pour assurer la compréhension et la transmission d'un message, donc il ne peut y avoir un apprentissage sans écrit comme on ne peut pas concevoir un apprentissage sans l'évaluation de cette compétence

### **3 .Texte argumentatif**

#### **3.1 Définition**

Il existe de nombreuses typologies conçues pour classer les textes. On peut citer cinq types de discours (ou texte) : narratif, descriptif, argumentatif, explicatif et impératif. Parmi ces types, nous soulignons le type argumentatif, qui occupe une place importante au deuxième cycle.

Jean-Michel Adam le définit également comme un discours « destiné à intervenir sur les opinions, les attitudes ou le comportement de l'interlocuteur ou de l'auditoire en rendant crédible et acceptable l'énoncé appuyé (conclusion) par divers moyens ». Un autre (argument/donné/raison). »<sup>22</sup>

Tout texte argumentatif consiste à défendre une idée, un point de vue et à utiliser des arguments pour convaincre son destinataire.

Les programmes de l'enseignement secondaire de français préconisent qu'en production écrite l'apprenant serait capable de produire une lettre pour convaincre, d'étayer un texte argumentatif à l'aide d'arguments et d'exemples d'insérer un énoncé argumentatif sous forme de dialogue dans un récit et de traduire une image en énoncé argumentatif.<sup>23</sup>

---

<sup>22</sup>ADAM.J-M(1997).*Les textes, types et prototypes*, p104.

<sup>23</sup> Chennah Ilham, « Le rôle des connecteurs logiques dans la production écrite du texte argumentatif en FLE cas des apprenants de 1<sup>er</sup> année secondaire, Lycée Abadi Bousoulim - Ras El oued Bordj Bou Arreridj 2022-2023

### **3.2 Composantes du texte argumentatif**

YVAN PERRIER a mis en place un cadre dans lequel Le contenu principal de l'essai argumentatif. L'auteur veut prouver la beauté Développez la thèse et montrez que le poste est pertinent et judicieux. il Générer des essais argumentatifs organisés selon les objets suivants L'argumentation (sujet, thème) doit être présentée dans l'introduction et le corps développé pour aborder différents aspects du sujet et développer Argument évident. En résumé, prendre une position ou une hypothèse est être réitéré comme étant dans développer.

#### **Le canevas proposé par YVAN PERRIER**

##### **CANEVAS du texte argumentatif**

Introduction:

1- Exposé du thème, du problème soulevé et de la question traitée.

Développement:

2- Évoquer et expliquer l'idée principale en utilisant une prise de position.  
position de présupposé.

3- idée principale

- Argument 1-1

- Argument 1-2

4- Deuxième idée principale

- Argument 2-1

- Argument 2-2

Conclusion :

5- rappel de la question concernant l'idée principale et les idées fondamentales.<sup>24</sup>

---

<sup>24</sup> Atamna fouzi, « L'emploi des connecteurs logiques dans la production écrite du texte argumentatif en FLE le cas des apprenants de 3<sup>ème</sup> A.S. Série : lettres et science humaines, Lycée les Frères Rebah - Ras El Oued, Bordj Bou Arreridj 2013-2014

### 3 . 3 Caractéristiques du texte argumentatif

#### 3.3.1 Caractéristiques textuelles

On peut identifier un texte argumentatif en se basant sur des caractéristiques intrinsèques telles que le sujet de l'argumentation, la thèse ou l'opinion, les données, les arguments et les exemples. Ces caractéristiques sont présentées dans une liste complète suivie d'une grille qui leur donne une meilleure explicitation.

- 1- Le thème (sujet/objet d'argumentation) consiste à répondre à la question suivante : De quoi parle ce texte?
- 2- La thèse est l'idée principale exprimée par le locuteur sous forme de prise de position ou d'hypothèse qu'il souhaite faire accepter à son interlocuteur et qui s'oppose implicitement à une antithèse que le locuteur conteste.
- 3- Les données (prémisses) désignent les faits ou les idées partagés par les interlocuteurs, ce qui est connu et accepté par tous et qui ne sont pas évoqués.
- 4- Les arguments sont les propositions faites par le locuteur afin de persuader son interlocuteur, illustrées par des exemples.
- 5- Les exemples représentent des situations concrètes qui mettent en évidence les arguments. En s'inspirant d'un travail de Pascal Ntirampeda à l'université de Montréal(2005)', nous avons établi ce tableau, afin de faciliter la compréhension de l'organisation logique du texte argumentatif

<b>Thèse</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Elle peut être formulé dans le texte;</li><li>• Elle peut être à la foi simplicité et formulée clairement;</li><li>• La thèse rejetée est parfois implicite (ex: texte non polémique)</li></ul>
<b>Arguments</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Nombrevarié;</li><li>• Parfois un seul argument est développé;</li><li>• Ils peuvent se présenter sous formes diverses: accumulation, enchaînement logique, argument d'autorité;</li><li>• Leur cohérence est assurée par les connecteurs logiques.</li></ul>

<b>Exemples</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• On tuncfonctionillustrative;</li><li>• Rendent l'argumentationplusconcrète;</li><li>• Quand l'argumentes timplcicite, il doit être déduit de l'exemple</li></ul>
<b>Stratégieargum entative</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• L'auteur peut présenter sa thèse ou la faire connaître après un raisonnement;</li><li>• Ilpeutaccumulerlesargumentssanslesdévelopperoudévelop perlonguementunseul;</li><li>• Ilpeutsecontenter d'étayer sa thèse, deréfutercelledesonadversaireoudeluiaccorder des aspects qu'iljuge positifs.</li></ul>

### **3.3.2 Caractéristiques lexicales**

En ce qui concerne le lexique, le texte argumentatif comprend habituellement des connotations, des verbes d'opinion et d'influence, des modalisateurs et le lexique polémique lorsqu'il s'agit d'une argumentation dialectotique. Ces attributs diffèrent en fonction du sujet traité dans l'argumentation et du contexte de communication dans lequel l'objet de l'argumentation a été exprimé. Ils sont présentés dans la liste ci-dessous :

1- Les connotations : de nombreux termes expriment une perception de valeur : des connotations positives pour le point de vue défendu, des connotations négatives pour le point de vue réfuté.

2- Les verbes d'opinion et d'influence : l'écrivain a la possibilité de faire part de son opinion et de présenter clairement son attitude et son jugement en utilisant un verbe employéàlapremièrepersonne(je)exemple:jepense/jecrois/j'estime....)

3- L'utilisation des termes d'accord et de désaccord dans une argumentation dialectique.

4- Pour persuader le destinataire, il est possible d'utiliser deux types de modalisateurs, à savoir:

- L'affirmation catégorique telle que "assurément", "sans aucun doute", "il est certain que".

- La crainte qui tente de ne pas imposer telles que "peut-être", "il est possible", "il est incertain".....

### **3.3.3 Caractéristiques grammaticales**

En ce qui concerne les traits grammaticaux, le texte argumentatif contient principalement des connecteurs logiques, des pronoms personnels de la première et de la deuxième personne, et le présent intemporel est le temps prédominant. Selon cette vision, il est possible de conclure que ce sont ces éléments grammaticaux qui garantissent la cohérence et la cohésion de l'énoncé argumentatif. Nous les présentons ainsi :

1- Les connecteurs logiques garantissent la cohérence et l'unité du texte argumentatif en indiquant les différentes étapes de l'argumentation (annonce d'une justification, d'un exemple, d'une conclusion) ou en établissant des liens entre les arguments (cause, conséquence, concession, opposition...).

2- Dans ce type de texte, les pronoms personnels de la première et de la deuxième personne sont souvent utilisés car le rédacteur entre en contact avec le destinataire.

3- Le présent intemporel est le temps dominant car l'argument est applicable de manière générale.

Fondamentalement, ce qui distingue le texte argumentatif, c'est qu'il est structuré autour de quatre éléments :

- Je soutiens (la thèse).
- Je vais exposer (les arguments).
- Je donne des exemples.
- Je mets en place (les connecteurs).<sup>25</sup>

### **3.4 Types de plans des textes argumentatifs**

les textes argumentatifs opèrent en suivant des stratégies. Les plus courants en argumentation sont les suivants :

#### **3.4.1 Plan dialectique**

Dans ce plan, il est nécessaire d'analyser un jugement et de mettre en évidence ses limites. Son contenu repose sur "une thèse/antithèse/synthèse". Il peut être identifié par le titre du sujet : "Est-ce que vous pensez que?" "Êtes-vous d'accord avec cette idée?"

#### **3.4.2 Plan analytique**

Il s'agit d'analyser une notion en étudiant les raisons, les résultats qui en résultent avant de suggérer des solutions. Il s'agit du schéma "cause/conséquences/solutions".

#### **3.4.3 Plan thématique**

Il ne s'agit pas de débattre d'une thèse, mais plutôt de l'enrichir, c'est-à-dire de présenter un ensemble d'arguments qui permettent de confirmer le jugement ou de répondre à la question posée. On le reconnaît par le titre du sujet : "Que signifie un roman?" "Découvrez, partagez ou justifiez..."

---

<sup>25</sup>Atamnafouzi, « L'emploi des connecteurs logiques dans la production écrite du texte argumentatif en FLE le cas des apprenants de 3<sup>ème</sup> A.S. Série : lettres et science humaines, Lycée les Frères Rebah - Ras El Oued, Bordj Bou Arreridj 2013-2014

### **3.4.4 Plan comparatif**

Il établit une continuité entre deux concepts. Dans ce plan, il sera possible de les analyser successivement dans les deux premières parties avant de réaliser une synthèse personnelle qui cherchera à identifier leurs principales similitudes ou divergences et à proposer un écart.<sup>26</sup>

---

<sup>26</sup>Atamnafouzi, « L'emploi des connecteurs logiques dans la production écrite du texte argumentatif en FLE le cas des apprenants de 3<sup>ème</sup> A.S .Série : lettres et science humaines, Lycée les Frères Rebah - Ras El Oued, Bordj Bou Arreridj 2013-2014

## **Conclusion partielle**

Pour conclure la première partie, nous pouvons dire que la carte mentale est un outil pédagogique essentiel dans la classe de langue étrangère, qui peut être utilisée par les deux partenaires pour faciliter le processus enseignement apprentissage. La carte mentale est considérée comme outil de compréhension, mémorisation et de motivation qui stimule notre cerveau et qui rend l'apprenant actif, interactif et plus autonome. Il est nécessaire de trouver de nouveaux outils et techniques pour simplifier la compréhension des apprenants et rendre l'apprentissage en classe amusant grâce à une écriture facile.

Dans la deuxième partie, en premier lieu nous avons exposé certains concepts de la production écrite, en définissant quelques notions qui sont en relation avec notre sujet de recherche.

En second lieu, nous avons vu le modèles de la production écrite comme le modèle de Sophie Moirand, pour l'enseignement de la production écrite en langue étrangère, Ensuite nous avons mis l'accent sur la phase d'enseignement/ apprentissage de la production écrite, et les différentes étapes suivies lors de l'activité scripturale en classe du FLE qui permet à l'apprenant d'exploiter ses connaissances, de modifier et corriger. Puis nous avons présenté les difficultés que les apprenants rencontrent au moment d'écrire. Et après nous avons cité l'évaluation de la production écrite.

Dans la troisième partie, nous avons définis et mentionné les composantes de texte argumentatif. Après nous avons traité les caractéristiques de texte argumentatif et marqué trois qui sont ; les caractéristiques textuelles,lexicales,grammaticales. Et à la fin de ce chapitre nous avons parlé de types de plans des textes argumentatifs.

**PARTIE  
PRATIQUE**

# **CHAPITRE I**

**MATERIELS ,  
METHODES ET  
RECUEIL DES  
DONNEES.**

## **Introduction partielle**

Dans ce chapitre, nous décrirons le lieu de l'expérimentation et l'échantillon composé de première année secondaire. Nous présentons le corpus qui comporte les productions écrites argumentatives des apprenants.

## **1-Description de lieu de l'expérimentation**

L'établissement dans laquelle nous avons réalisé notre expérimentation est appelé «Belmihoub Abd Arrehman » c'est un lycée situé au centre de la wilaya de Bordj Bou Arreridj. Cet établissement scolaire construit en 2008. Il a 24 salles de cours, 4 laboratoires pour l'enseignement des sciences physiques et 1 laboratoire pour l'informatique, un amphithéâtre plus un terrain de sport. Plus de 980 apprenants suivent les cours dans cet établissement. Nous avons décidé de mener notre expérimentation au sein de lycée Belmihoub Abd Arrehman car nous avons effectué toutes nos études secondaires dans cet établissement scolaire.

## **2 -L'échantillon**

Pour effectuer notre expérimentation, nous avons opté pour des apprenants de la 1<sup>ère</sup> année secondaire comme échantillon. La classe est composée de 32 apprenants (23 filles et 9 garçons) avec des âges variant entre 14 et 16 ans. Nous avons choisi ce public pour les raisons suivantes:

- Vérifier si les apprenants de la 1<sup>ère</sup> AS sont capables de produire et d'écrire en langue française tout en respectant les normes requises.
- Aider notre public d'une filière scientifique à résoudre ses difficultés à l'écrit.

Notre expérimentation est effectuée au lycée Belmihoub Abd Arrehman. Nous avons choisi de travailler avec les apprenants de la 1<sup>ère</sup> AS scientifique, dans cette classe, nous avons 32 apprenants (23 filles et 9 garçons). Répartis en 3 rangés. Notre expérimentation s'est faite lors de 4 séances.

## **3- Description du Corpus**

Le corpus de notre travail de recherche est constitué des copies des apprenants. Il s'agit des productions. Après avoir proposé aux apprenants un texte qui consiste à rédiger un résumé écrit, nous analyserons d'abord les copies recueillies lors du pré-test. Dans un second temps, nous analyserons les copies collectées après avoir proposé un outil pédagogique (la carte mentale) permettant de pallier certaines difficultés d'écriture pour nos apprenants.

## **4- Objectif de la recherche**

Notre objectif c'est vérifier les copies de résumé du texte argumentatif chez les apprenants de première année lycée, en utilisant l'évaluation de leurs copies écrites.

En d'autres termes ; il s'agit de montrer comment les cartes mentales peuvent aider à améliorer les productions écrites.

## **5- Méthodologie de travail**

Notre expérimentation est autour de deux étapes .la première étapes est consacré la réalisation des résumé réalisée par les apprenants lors des séances ordinaire.

La deuxième étape, nous avons départagé la classe en deux groupes [16 apprenants du groupe A (GC) / 16 apprenants du groupe B(GE)].

Dans le premier temps, nous avons donné aux apprenants du premier groupe [A] la consigne pour résumé un texte « aimez-vous lire ? », la consigne était donnée sans aucune orientation.

Dans le deuxième temps, nous avons donné aux apprenants de deuxième groupe [B] le même travail que celui présenté dans le groupe [A] mais en utilisant une carte mentale.

## **6- Présentation de l'expérimentation**

Nous avons travaillé dans une classe de 1AS2 dans un lycée de Bordj Bou Arreridj (Belmihoub Abd Arrehman), où nous étions accompagnés par l'enseignante très expérimentée Mostefai Ratiba, qui nous a effectivement donné des fiches et des informations ont été fournies des conseils et déroulement de chaque séance.

Le programme de 1ère année secondaire filière scientifique est divisé en trois projets, le premier projet se subdivise en deux séquences, le deuxième projet se subdivise en deux séquences et le troisième a une séquence. Notre travail s'inscrit au 2ème projet (Rédiger une lettre ouverte a une lettre ouverte autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions) séquence 01 (Organiser son argumentation).

Notre expérience s'articule autour de deux moments. Le premier moment est consacré à la réalisation d'une séance de l'écrit, suivie d'une séance de production écrite.

Pour rappel, le but de notre accompagnement est d'apprendre aux apprenants de 1ère année secondaire à rédiger des résumés des textes argumentatifs.

## **7- Matériel et méthode de travail**

On va faire des séances spécifiques pour un résumé d'un texte argumentatif.

Ensuite l'analyse des copies et des résultats obtenus. En utilisant une grille d'évaluation du texte argumentatif.

Enfin faire une comparaison entre les productions écrites avant et après les séances spécifiques.

## Grille d'évaluation des copies des apprenants

Critères de réussite Les apprenants	A-La présentation du texte	B-La cohérence des idées 1-La succession des idées	2- L'emploi des connecteurs	C- L'utilisation de la langue d'une manière appropriée	1-Adéquation du lexique à thématique	2- Emploi correct des temps et des idées	D- L'orthographe 1-la ponctuation. 2-les erreurs
Ap1							
Ap2							
Ap3							
Ap4							
Ap5							
Ap6							
Ap7							
Ap8							
Ap9							
Ap10							
Ap11							
Ap12							
Ap13							
Ap14							
Ap15							
Ap16							
Ap17							
Ap18							
Ap19							
Ap20							
Ap21							
Ap22							
Ap23							
Ap24							
Ap25							
Ap26							
Ap27							
Ap28							
Ap29							
Ap30							
Ap31							
Ap32							

Tableau N° 01 : Grille d'évaluation des copies des apprenants

## **Conclusion partielle**

Dans ce chapitre nous avons mentionné tous les éléments de l'expérimentation. Nous avons décrit le lieu, ainsi que le corpus, les objectifs et la méthodologie de l'expérimentation adoptée pour la réaliser .

# **CHAPITRE II**

## **RESULTATS ET DISCUSSION**

## **Introduction partielle**

Ce chapitre sera consacré à l'interprétation des productions écrites faites par nos apprenants pour toute la classe lors du pré-test pour évaluer leurs compétences à l'écrit et rencontrer leurs difficultés. dans le premier stade ,après ,on va départager la classe en deux groupes : groupe expérimental (16 apprenants) , groupe contrôle (16 apprenants) ,nous avons fait des séances spécifiques pour le groupe expérimental , dans le deuxième stade, , nous avons faire un post – test et le corrigé par une grille d'évaluation , enfin on va faire une comparaison entre les résultats des deux différents test .

## **1. pré-test**

Dans le but d'effectuer cette phase du pré-test, nous avons présenté une activité sous forme d'un texte puis nous avons demandé aux apprenants de réaliser le résumé de ce texte sans utiliser la carte mentale.

### **Etape 01**

Nous avons demandé aux apprenants de lire le texte intitulé «la ceinture de sécurité» silencieusement, puis nous avons fait une lecture analytique

### **Etape 02**

Nous avons donné une consigne pour toute la classe de faire un résumé de texte «la ceinture de sécurité » sans aucune orientation.

## 1-1 Correction du pré-test

Critères de réussite Les apprenants	A-La présentation du texte	B-La cohérence des idées 1-La succession des idées	2- L'emploi des connecteurs	C- L'utilisation de la langue d'une manière appropriée	1-Adéquation du lexique à thématique	2- Emploi correct des temps et des idées	D- L'orthographe 1-la ponctuation. 2-les erreurs d'orthographe
Ap1	+	+	-	+	+	-	+
Ap2	+	-	-	-	-	+	+
Ap3	-	-	-	-	-	-	+
Ap4	-	+	+	-	+	+	-
Ap5	-	+	+	+	+	-	-
Ap6	+	+	-	-	-	-	-
Ap7	-	+	+	-	-	+	-
Ap8	+	-	-	+	+	-	+
Ap9	+	-	+	-	-	+	-
Ap10	-	+	-	-	-	-	+
Ap11	-	-	+	+	-	+	-
Ap12	+	-	-	+	+	+	-
Ap13	+	-	-	-	-	-	+
Ap14	-	+	+	-	-	+	-
Ap15	-	-	+	-	+	+	-
Ap16	-	+	-	-	-	-	+
Ap17	+	-	+	-	-	-	+
Ap18	+	-	+	-	-	+	-
Ap19	+	-	+	+	-	-	-
Ap20	+	+	-	-	-	+	-
Ap21	+	+	-	+	+	-	+
Ap22	+	+	+	+	-	-	-
Ap23	-	-	-	-	-	+	-
Ap24	-	-	+	+	-	-	-
Ap25	+	+	+	+	+	-	-
Ap26	+	+	+	-	-	-	+
Ap27	+	-	-	-	-	+	-
Ap28	-	+	+	-	-	-	-
Ap29	+	-	-	-	-	-	-
Ap30	-	-	+	+	-	-	-
Ap31	-	-	+	-	+	+	-
Ap32	+	-	-	+	-	-	-

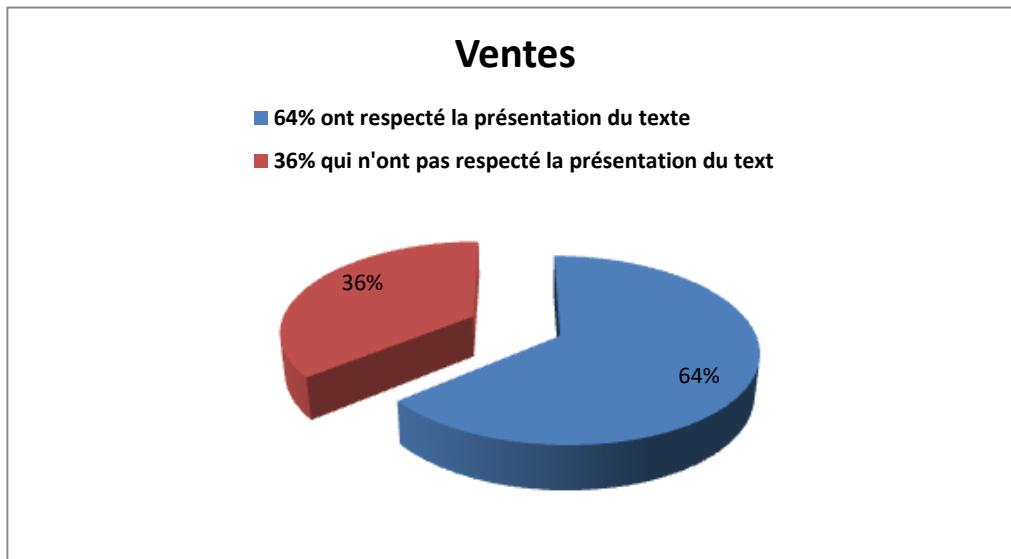
Tableau N° 02 : Correction du pré-test

## 1-2 Bilan du pré-test

Pour analyser les résultats du pré-test, nous avons 32 copies que nous somme analysées en

### •La présentation du texte

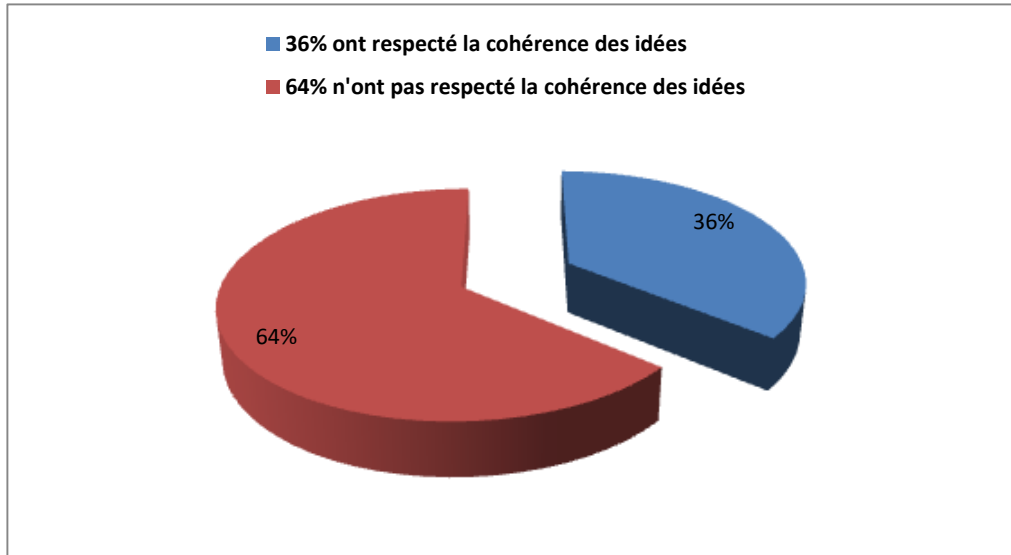
Après avoir analysé et corrigé les copies des apprenants, nous avons constaté que la majorité des apprenants, environ 64 %, ont respecté la manière dont le texte était présenté: la mise en page et la structure du texte.



**Figure N° 04 : Respect de la présentation du texte (pré-test)**

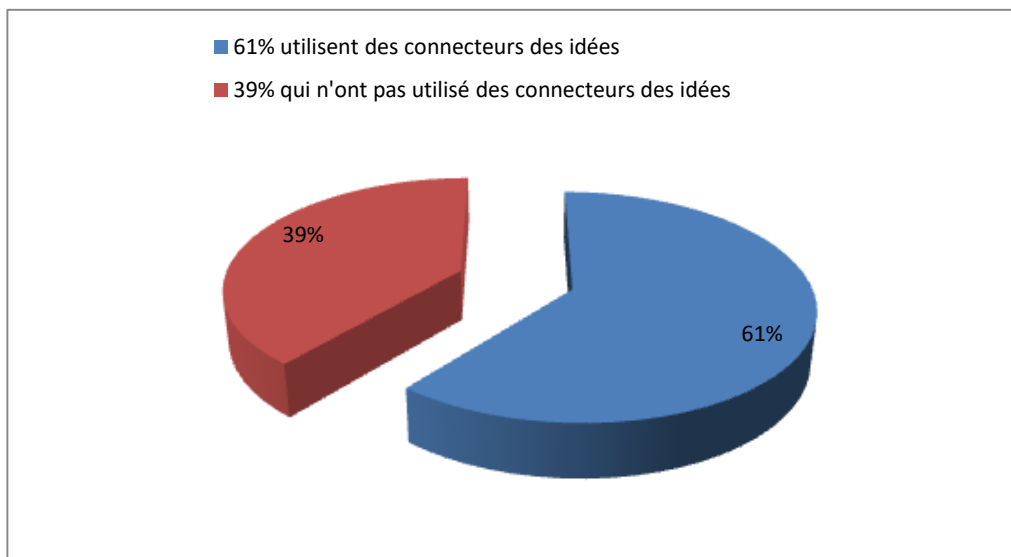
- **La cohérence du texte :**

Les résultats obtenus à partir de l'analyse des copies des apprenants montrent qu'environ 64% des apprenants n'ont pas présenté un texte cohérent avec des idées bien structurées.



**Figure N° 05 : La cohérence des idées (pré-test)**

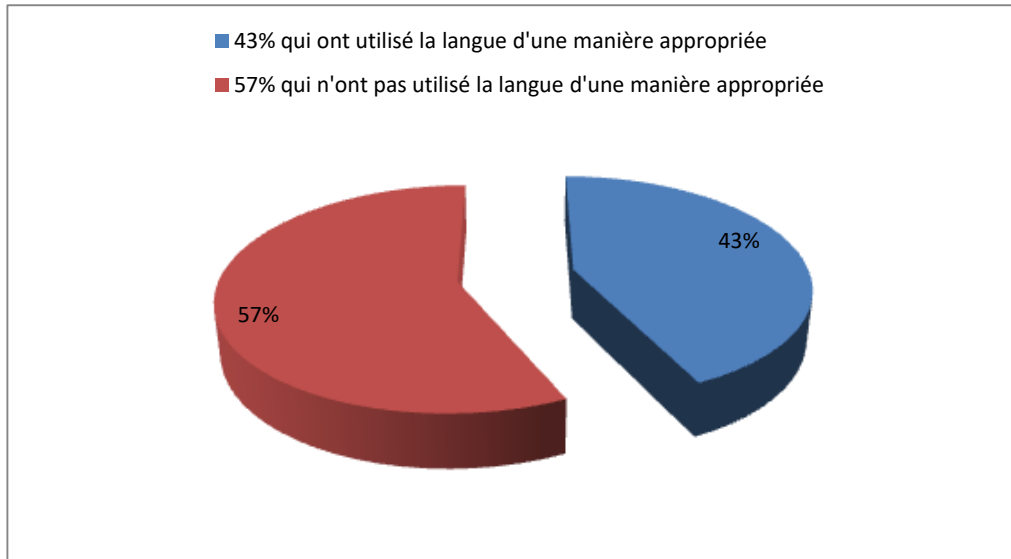
Par conséquent, presque 39% des apprenants n'ont pas utilisé les connecteurs des idées à bon escient.



**Figure N° 06 : Emploi des connecteurs des idées (pré-test)**

- **L'utilisation de la langue d'une manière appropriée**

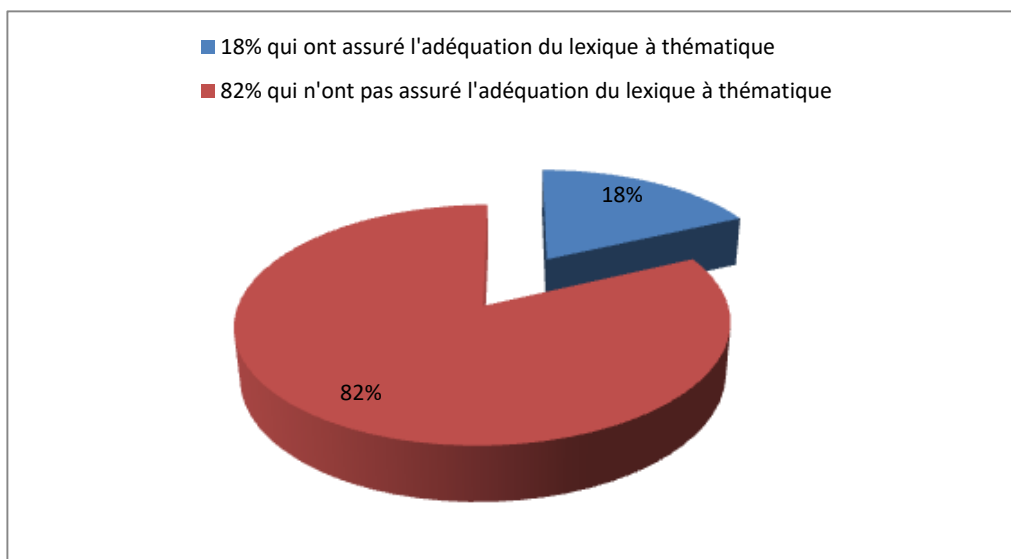
57% des apprenants n'ont pas utilisé la langue d'une manière appropriée



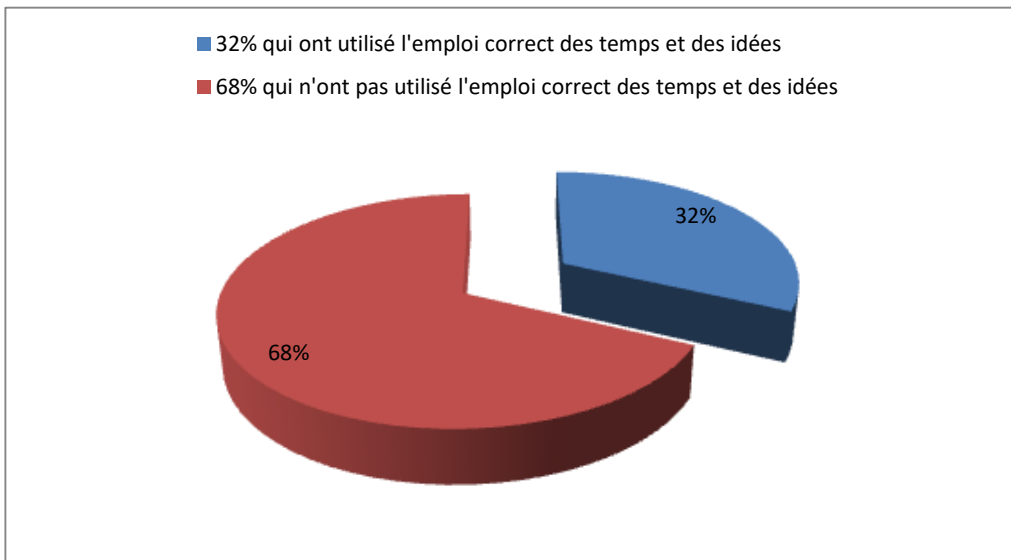
**Figure N° 07 : L'utilisation de la langue d'une manière appropriée (pré-test)**

- **Adéquation du lexique à thématique**

82% des apprenants n'ont pas assuré l'adéquation entre le thème et le lexique employé, 68% des sujets montrent des difficultés à utiliser le temps approprié par rapport au type d'énoncé.



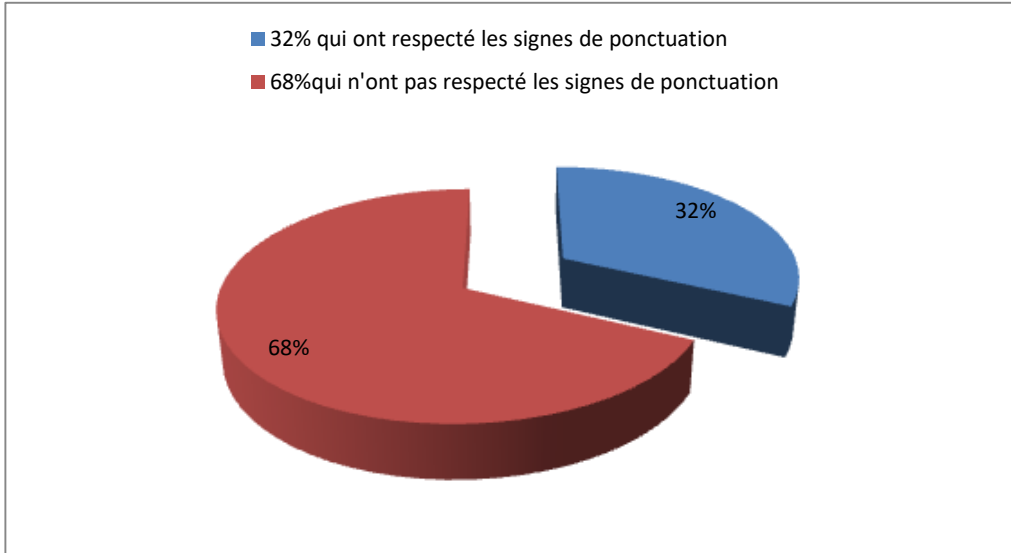
**Figure N° 08 : L'adéquation du lexique avec la thématique (pré-test)**



**Figure N° 09 : Emploi correct des temps et des idées (pré-test)**

- **L'orthographe**

68% des apprenants n'ont pas respecté les signes de ponctuation en plus, nous avons constaté qu'il y'avait beaucoup d'erreurs d'orthographe.



**Figure N° 10 : Emploi de la ponctuation (pré-test)**

### 1-3 Commentaire et interprétations du pré-test

A partir de ces résultats, nous constatons que la majorité des apprenants trouve des difficultés au niveau de la rédaction du résumé et n'arrive pas à le réaliser correctement. Alors pour notre expérimentation nous avons séparé la classe en deux : les apprenants du nombre pair le groupe contrôle (GC) et les apprenants du nombre impair pour le groupe expérimental (GE), ce dernier bénéficie de plusieurs séances d'enseignement spécifiques

### 2- Présentation des séances d'enseignements spécifiques destinées au GE

#### Séance 01 : Les composants du texte argumentatif

**Durée : 1 heure**

**Projet : 02**

**Séquence 01: Organiser son argumentation**

**Activité : Compréhension de l'écrit**

**Support : manuel scolaire p. 99« Aimez-vous lire ?**

**Objectif : Repérer la structure du texte**

#### A/ Observation du support :

##### 1/ Image du texte :

- *le titre est* : sous forme d'une phrase nominale (Aimez –vous lire ?).

- *le texte est* : en trois paragraphes (03) §

- *la référence* :\* Les nouvelles de Tipaza n°7

#### B/ Lecture analytique :

<i>Qui ?</i>	<i>A qui ?</i>	<i>De quoi ?</i>	<i>Dans quel but ?</i>	<i>Comment ?</i>
L'auteur	Aux lecteurs	Rapport culture/ lecture	Convaincre	Par l'argumentation

**Activité 1 : quelle est la thèse défendue par l'auteur :**

A/- L'importance de la culture.

B/- L'importance du savoir.

C/- L'importance de la lecture.

**Activité 2 : Relevez du texte les mots et expressions qui renvoient au mot « lecture » :**

Culture, texte, ouvrages, profondeur, le rythme, Œuvres littéraires, ouvrages de sciences humaines, La poésie, théâtre, information, revues spécialisées, le récit

**Activité 3 : Quels sont les arguments en faveur de cette thèse :**

« Les gens lisent par amour de la lecture »

- Ils éprouvent de grandes jouissances et considèrent la lecture comme une véritable nourriture spirituelle
- Ils s'évadent par la lecture qui en les détachent de la réalité, agit sur eux et leur procure d'énergiques stimulations.

**Activité 4 : Relevez du texte les articulateurs puis déterminez leur rôle dans le**

**Texte ?**

- D'abord, ainsi, enfin : introduisent les arguments
- Donc : introduit la conclusion

**Activité 5 : Dans le dernier paragraphe :**

A/- L'auteur donne une définition de la lecture.

B/- L'auteur montre la relation entre culture – lecture.

C/- L'auteur confirme son point de vue.

**RETENIR**

1-Le texte argumentatif sert essentiellement à convaincre et persuader.

2- Quand dans un texte tous les arguments sont en faveur d'une même thèse l'énonciateur adopte un plan par inventaire, sinon le texte est construit par opposition (une thèse pour et une thèse contre) chacune faisait l'inventaire de ses propos, arguments, le texte se termine parfois par une synthèse.

**Séances 02 : les composants de la carte mentale**

**Durée : 1heure**

**Activité : Utilisation de la carte mentale**

**Objectif : Réaliser une carte mentale**

**La carte mentale**

La carte mentale est en fait un type de diagramme qui se concentre sur un sujet et à partir duquel des sous-sujets commencent. Cette arborescence peut être représentée par un nuage placé au milieu (sujet principal) et des branches qui sont des idées ou des mots-clés liés.

**Les étapes de réaliser une carte mentale**

- **Étape 1** : Photographiez une page vierge (sans lignes) en paysage au lieu de portrait, puis...
- **Étape 2** : Créer le cœur du motif, le thème principal sur lequel se concentrer. Nous utilisons des termes provocateurs (jamais négatifs). Nous pouvons les écrire dans des ovales, des nuages, des bulles, etc... Les peindre dans des tons qui nous évoquent quelque chose (nous avons de la créativité). Après cela...
- **Étape 3** : À partir de ce centre, dessinez toutes les branches de sous-thèmes connexes. Ces influences nous permettent de prioriser des idées les plus importantes aux idées détaillées. Les branches sont harmonieusement placées de part et d'autre du sujet principal.
- **Étape 4** : 1 branche = 1 idée. Des mots clés sont utilisés pour chaque concept mentionné. Facile à lire, suffisamment grand et illustré de pictogrammes si possible. Vous n'avez pas besoin d'être un artiste. Une petite image très impressionnante pour vous-même vaut toujours mieux que 50 lignes écrites par quelqu'un d'autre.
- **Étape 5** : Rassemblez les idées de la même couleur.

**Exemple d'une carte mentale**

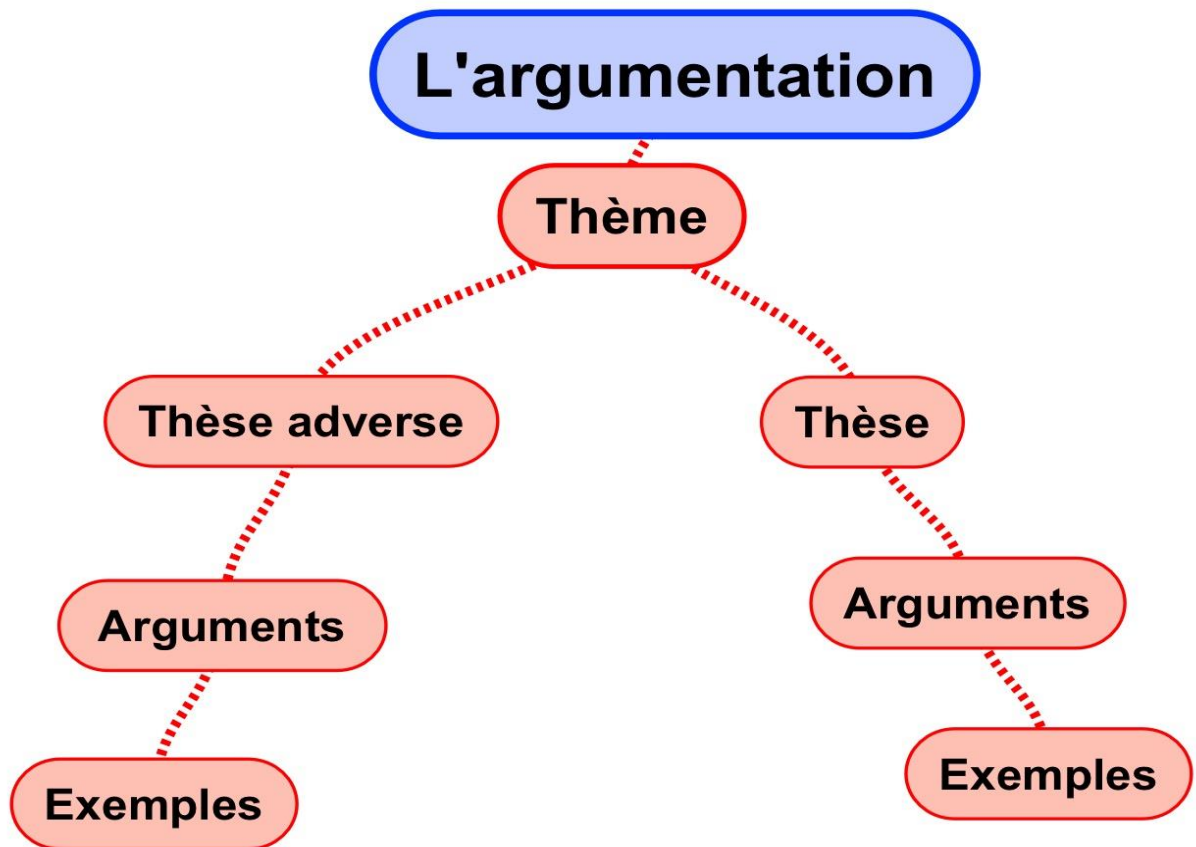


Figure N°11 : Exemple d'une carte mentale du plan d'un texte argumentatif

**Commentaire :**

Dans cette séance, nous avons essayé d'intégrer la carte mentale pour aider les apprenants à mieux rédiger le résumé du texte argumentatif.

**Activité 01 :** d'après les études précédentes dégagez le plan du texte « aimez-vous lire ? » sous forme d'une carte mentale.

### 3- Post test

Moment 01 : En ce moment nous avons organisé une séance de la production écrite et donné au groupe expérimental et groupe de contrôle la même consigne.

**Consigne :** résumez le texte argumentatif « Aimez-vous lire ? » en quelques lignes.

N’oublie pas :

- Écrire un titre à ton paragraphe
- Utiliser les ponctuations
- Utiliser les connecteurs logiques
- Conjuguer les verbes au présent de l’indicatif

#### 3-1 Correction du post test (GE)

Les résultats de cette étape d’analyse sont présentés dans le tableau ci-dessous :

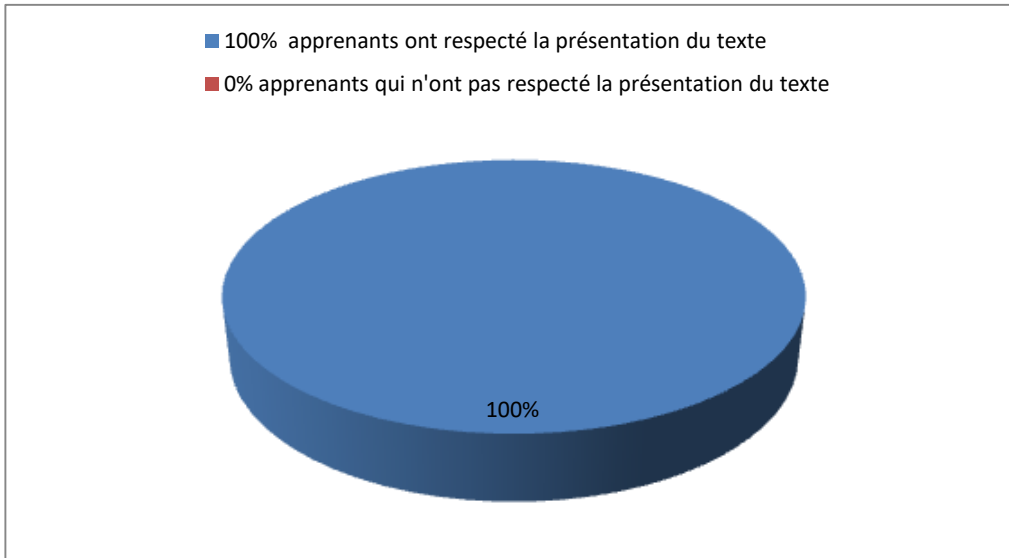
Critères de réussite Les apprenants	A-La présentation du texte	B- La cohérence des idées 1-La succession des idées	2- L’emploi des connecteurs	C- L’utilisation de la langue d’une manière appropriée	1-Adéquation du lexique à thématique	2- Emploi correct des temps et des idées	D- L’orthographe 1-la ponctuation. 2-les erreurs
Ap1	+	+	+	+	+	-	+
Ap3	+	+	+	+	-	+	+
Ap5	+	+	+	-	-	+	+
Ap7	+	+	+	+	+	+	-
Ap9	+	+	+	+	+	-	+
Ap11	+	+	+	+	+	+	+
Ap13	+	+	+	+	+	+	+
Ap15	+	+	+	+	+	+	+
Ap17	+	+	+	+	+	+	+
Ap19	+	+	+	+	+	-	+
Ap21	+	+	+	+	+	+	+
Ap23	+	+	+	-	-	+	+
Ap25	+	+	+	+	+	+	+
Ap27	+	+	+	+	+	+	+
Ap29	+	+	+	+	+	+	+
Ap31	+	+	+	+	+	-	+

Tableau N° 03 : Correction du post-test (GE)

**3-2 Bilan du post-test (GE)**

• **Présentation du texte :**

L'analyse des copies de cette phase nous a conduits à constater que 100% des apprenants sont arrivés à présenter un texte bien structuré au niveau de la mise en page et la structure générale du texte.



**Figure N° 12 : Présentation du texte (Post-test GE)**

• **Cohérence du texte**

100% des apprenants ont utilisé des articulateurs logiques pour assurer la succession des idées et des informations. Aussi 100 % des apprenants ont utilisés des connecteurs des idées



**Figure N° 13 : La Cohérence du texte(post-test GE)**

Tous le (GE) utilisent des connecteurs des idées

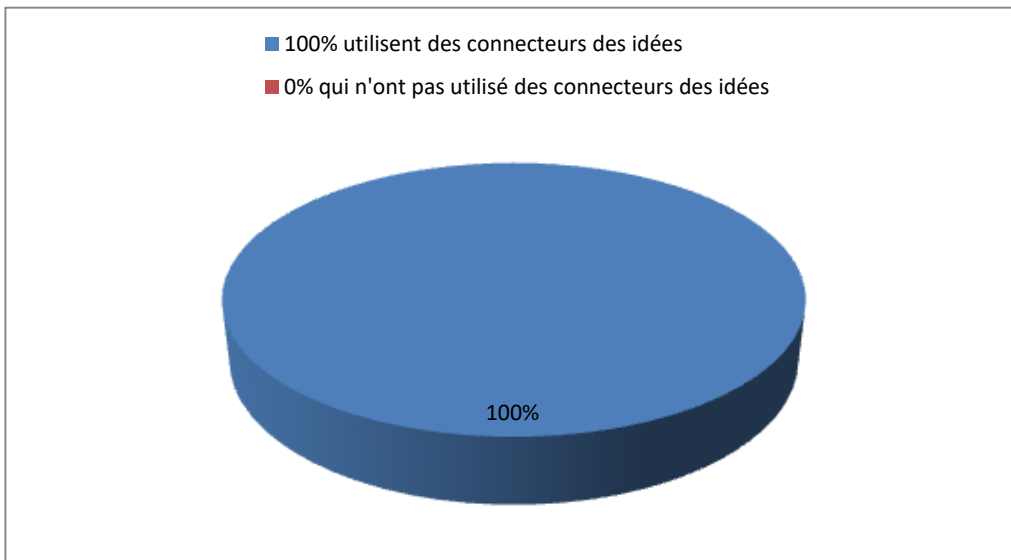


Figure N° 14 : L'emploi des connecteurs des idées (post-test GE)

- **Utilisation de la langue d'une manière appropriée**

93% des apprenants utilisent la langue d'une manière appropriée

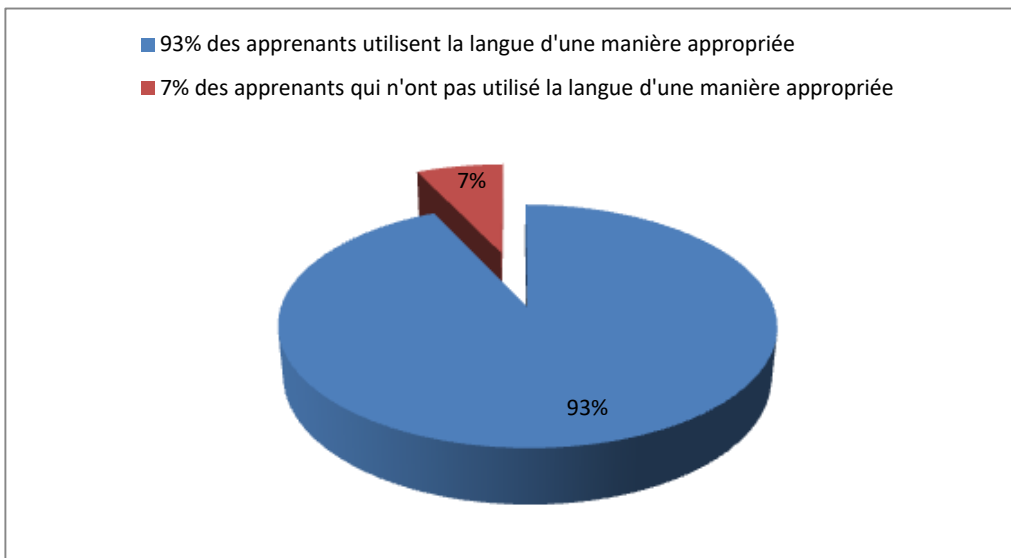


Figure N° 15 : L'utilisation de la langue d'une manière appropriée (post-test GE)

- **Adéquation du lexique à thématique :**

Quant à cet aspect, 90% des apprenants ont réalisé le résumé du texte avec une adéquation du lexique plus qu'acceptable.

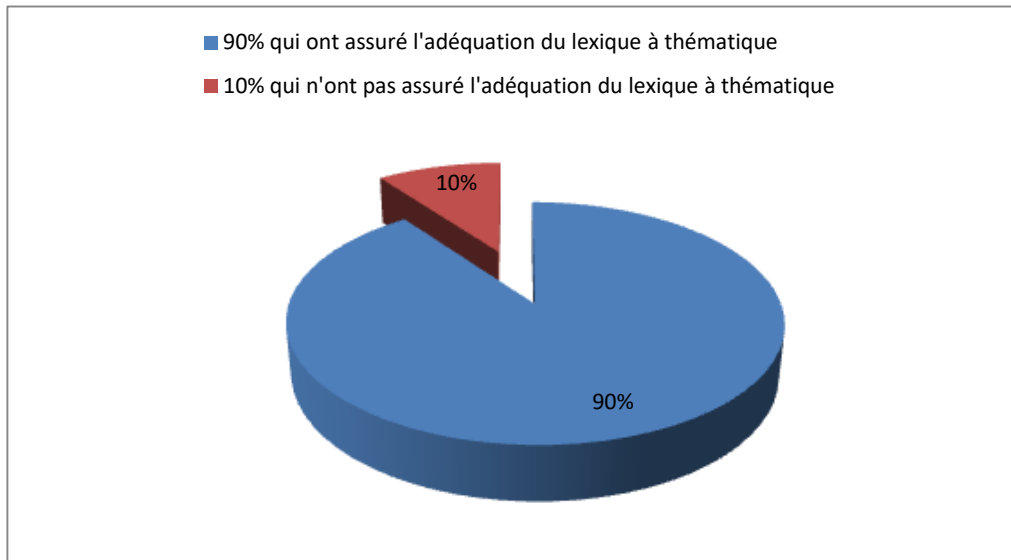


Figure N° 16 : Adéquation du lexique à thématique (post-test GE)

- L'emploi correct des temps et des idées

86% sont arrivés à bien accorder le type du texte avec le temps qui lui convient (présent de l'indicatif à valeur de l'indicatif).

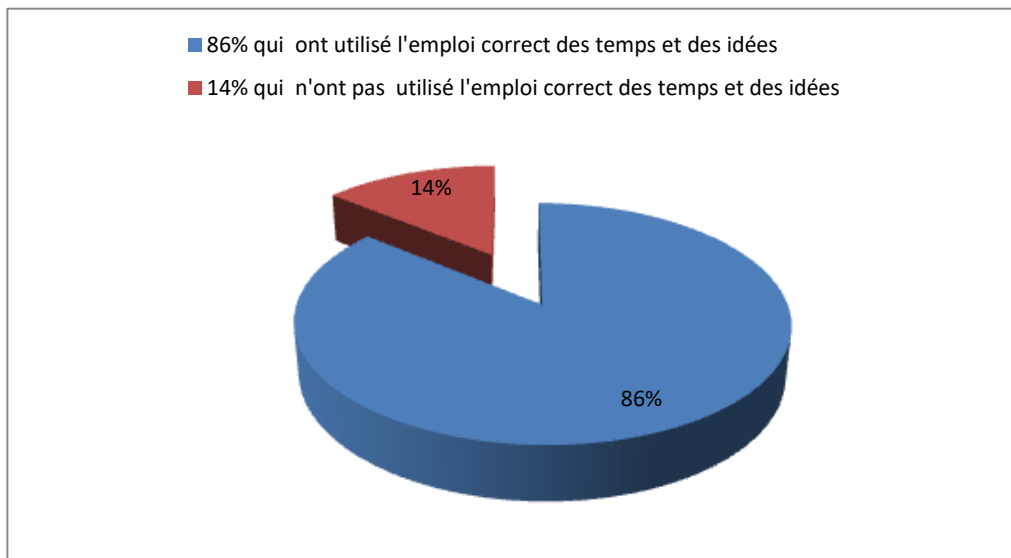
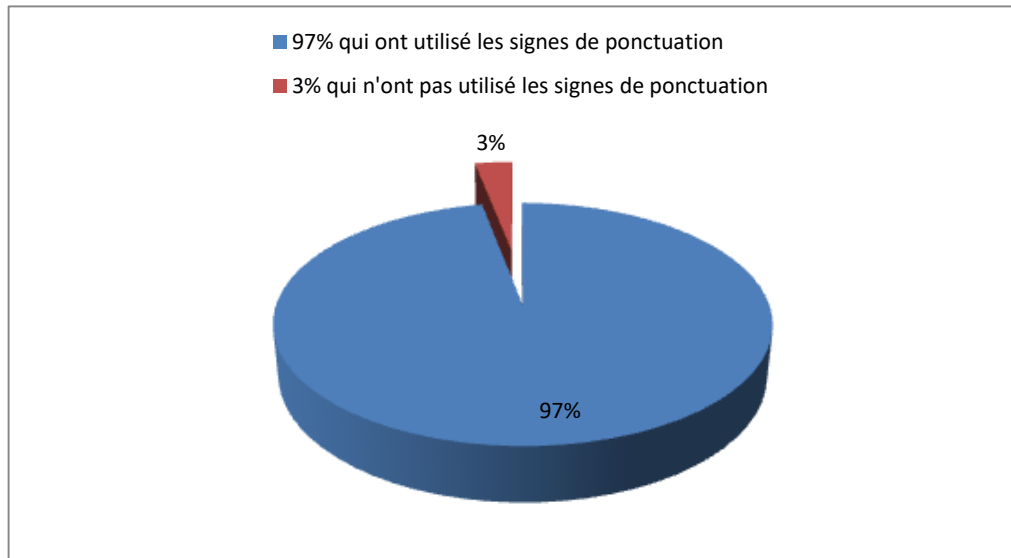


Figure N° 17 : Emploi correct des temps et des idées (post-test GE)

- **Orthographe**

A partir de l'analyse des copies, 97% ont utilisés les signes de ponctuation dans leurs productions avec moins d'erreurs d'orthographe.



**Figure N° 18 : Emploi de la ponctuation(post-test GE)**

### **3-3 Commentaire et interprétation du post -test (GE)**

D'après les résultats de l'analyse du post-test (GE), nous constatons que la majorité des apprenants de première année secondaire a pu rédiger un résumé à l'aide d'une carte mentale et a pu produire des phrases correctes. Cela confirme que l'utilisation de la carte mentale aide à la structuration des idées et l'orthographe.

A partir des résultats obtenus, nous avons constaté que la carte mentale joue un rôle important dans la rédaction de résumé. Cet outil est d'une grande aide pour les apprenants, il facilite l'apprentissage et rend l'enseignement de l'écriture plus efficace.

## 4- Correction du post -test (GC)

Critères de réussite Les apprenants	A-La présentation du texte	B- La cohérence des idées 1-La succession des idées	2- L'emploi des connecteurs	C- L'utilisation de la langue d'une manière appropriée	1-Adéquation du lexique à thématique	2- Emploi correct des temps et des idées	D- L'orthographe 1-la ponctuation. 2-les erreurs d'orthographe
Ap2	-	+	-	+	-	-	-
Ap4	-	-	-	-	-	-	-
Ap6	-	+	+	-	-	+	+
Ap8	+	-	-	+	+	-	-
Ap10	-	-	+	-	-	-	-
Ap12	-	+	-	-	-	+	-
Ap14	+	-	-	+	-	+	+
Ap16	-	-	-	-	-	-	-
Ap18	+	-	+	-	+	-	-
Ap20	+	+	+	+	-	-	+
Ap22	-	-	-	+	+	+	-
Ap24	-	+	+	-	-	-	-
Ap26	-	-	-	+	-	-	-
Ap28	+	+	+	-	-	+	-
Ap30	-	-	+	+	-	-	+
Ap32	-	-	-	-	-	-	-

Tableau N° 04 : Correction du post-test (GC)

### 4-1 Bilan du post test (GC)

- **La présentation du texte**

Après avoir analysé et corrigé les copies des apprenants, nous avons constaté que la majorité des apprenants du (GC), environ 60 % n'ont pas respecté la manière dont le texte était présenté.

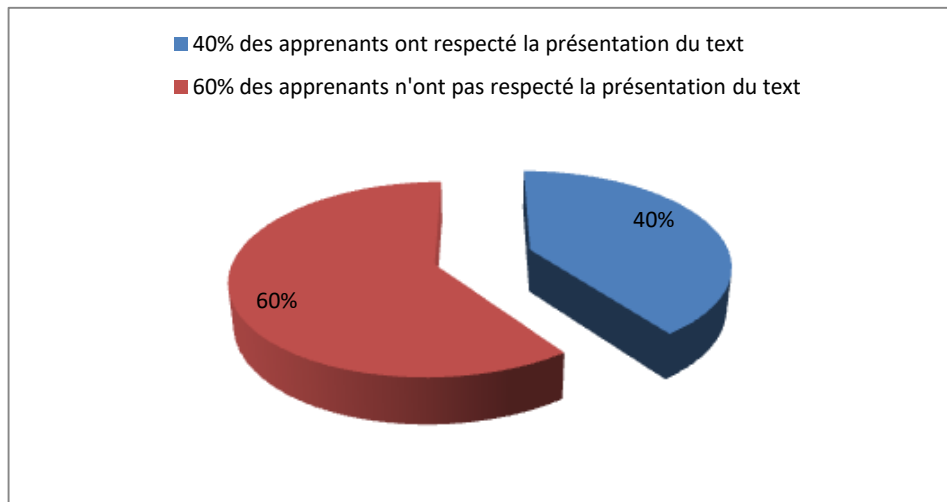


Figure N° 19 : Présentation du texte (Post-test GC)

- **La cohérence du texte**

Les résultats obtenus à partir de l'analyse des copies des apprenants montrent qu'environ 53 %des apprenants n'ont pas présenté un texte cohérent avec des idées bien structurées.

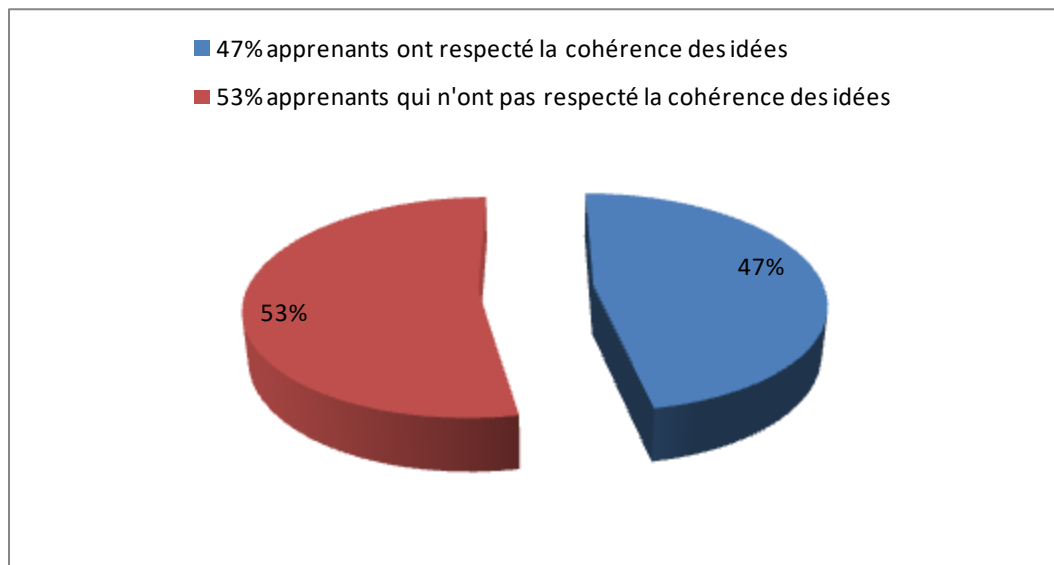


Figure N° 20 : La Cohérence du texte (post-test GC)

Plus de la moitié du groupe n'ont pas utilisé les connecteurs des idées

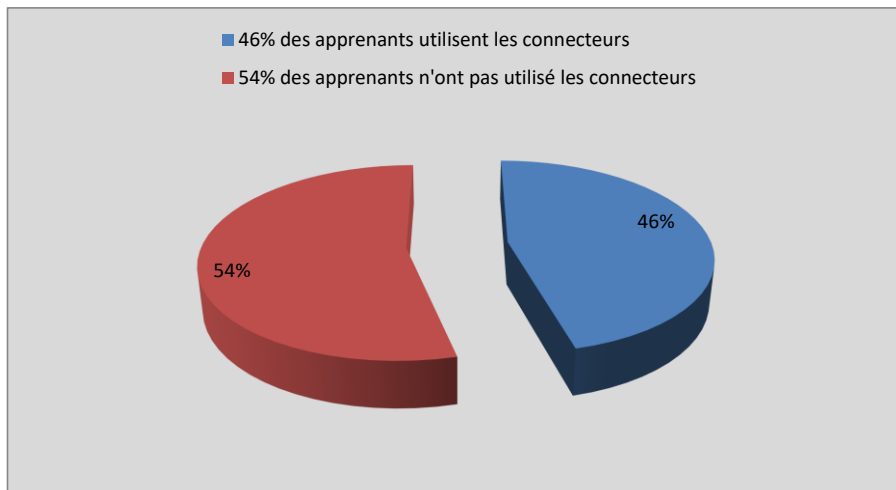


Figure N° 21 : L'emploi des connecteurs des idées (post-test GC)

- **L'utilisation de la langue d'une manière appropriée**

40% des apprenants utilisent la langue d'une manière appropriée.

60% des apprenants n'ont pas utilisé la langue d'une manière appropriée.

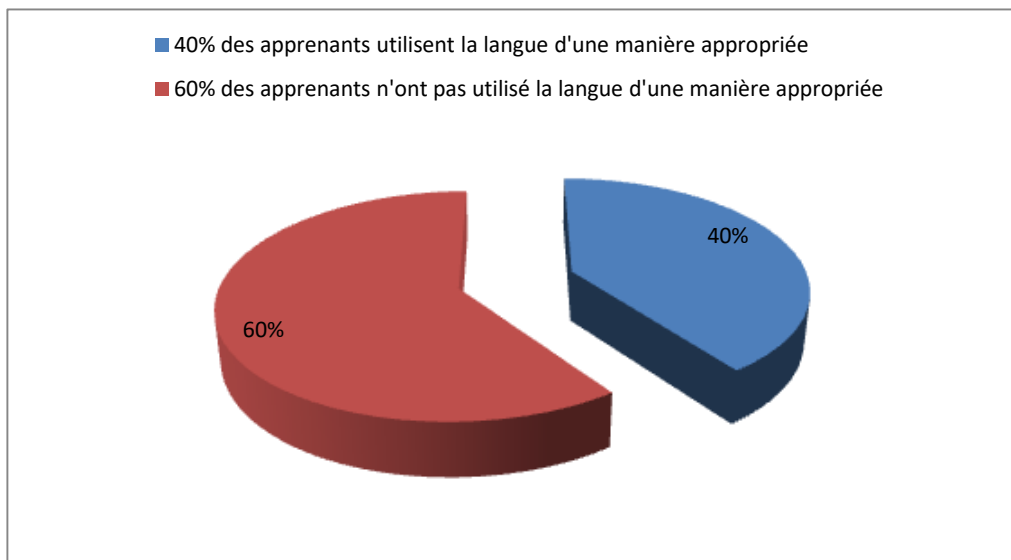


Figure N° 22 : L'utilisation de la langue d'une manière appropriée (post-test GC)

- **Adéquation du lexique à thématique**

73% des apprenants n'ont pas assuré l'adéquation entre le thème et le lexique employé et 27% ont assuré l'adéquation entre le thème et le lexique.

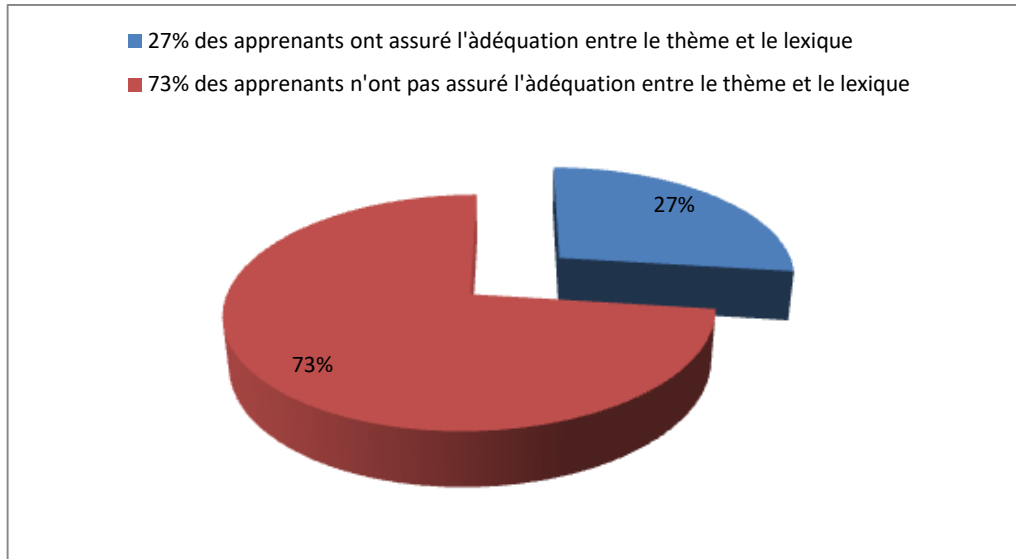


Figure N° 23 :Adéquation du lexique à thématique (post-test GC)

- **Emploi correct des temps et des idées**

Environ 57% des apprenants ont employé des temps et des idées correctes  
 43% des apprenants n'ont pas employé des temps et des idées correctes

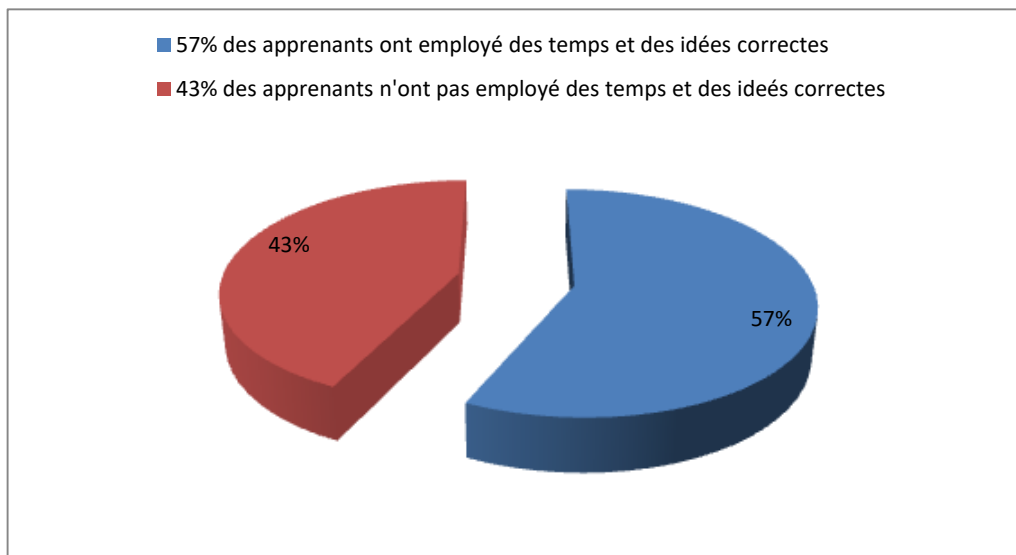
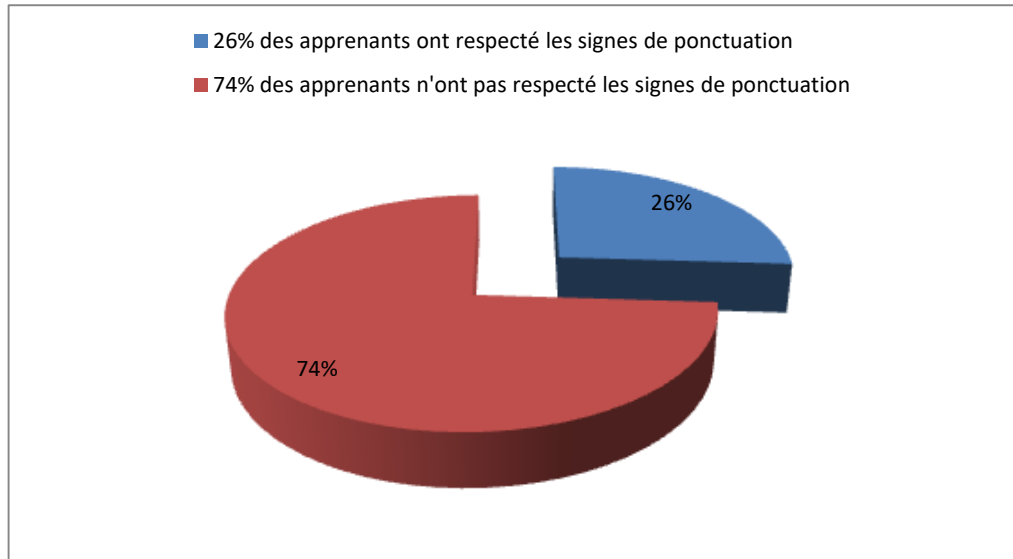


Figure N° 24 :Emploi correct des temps et des idées (post-test GC)

- **L'orthographe**

74 % La majorité des apprenants n'ont pas respecté les signes de ponctuation.

26% des apprenants ont respecté les signes de ponctuation.



**Figure N° 25 : Emploi de la ponctuation (post-test GC)**

#### **4 -2 Commentaire et interprétation du post test (GC)**

58 % des apprenants ont mal réussi et 42 % ont bien réussi

Les résultats de l'analyse post-test (GC) pour les apprenants de 1AS montrent que les apprenants rencontrent des difficultés au niveau suivant d'orthographe, la cohérence des idées et l'emploi des idées .....

## 5- Comparaison du résultat du groupe expérimental et groupe contrôle

A titre de comparaison, les données expérimentales post-test entre les deux groupes expérimentaux et témoin sont présentées dans le tableau ci-dessous.

Critères	Sous-catégorie résultats	Post-test %de réussite (Groupe contrôle)	Post-test % de réussite (Groupe expérimental)	Degré De réussite %
<b>Forme</b>	_La présentation du texte	40%	100%	60%
	_L'orthographe 1_ la ponctuation 2_ les erreurs	26%	97%	71%
<b>contenu</b>	_La cohérence des idées	47%	100%	53%
	_L'emploi des connecteurs	46%	100%	54%
	_L'utilisation de langue d'une manière appropriée _ Adéquation du lexique à thématique	40%	93%	53%
	_Emploi correct des temps et des idées	27%	90%	63%
		57%	86%	29%
<b>Degré de réussite</b>		<b>40,42%</b>	<b>95,14%</b>	<b>54,72</b>

Tableau N° 05 : Comparaison des résultats du GE et GC

**5-1- Commentaire et interprétation du post test (GE) et (GC)**

La comparaison des écrits des apprenants lors du post-test montre une amélioration significative sur les critères suivants :

«**La présentation du texte**» : en passant de 40% pour le GC à 100% pour le GE

«**L'orthographe**» : en passant de 26% pour le GC à 97% pour le GE

«**La cohérence**» : en passant de 47% pour le GC à 100% pour le GE

«**L'emploi des connecteurs** » : en passant de 46% pour le GC à 100% pour le GE

«**L'utilisation de la langue d'une manière appropriée** » : en passant de 40% pour le GC à 93% pour le GE

«**Adéquation du lexique à thématique** » : en passant de 27% pour le GC à 90% pour le GE

«**Emploi correct des temps et des idées** » : en passant de 57% pour le GC à 86% pour le GE

Dans l'ensemble, les apprenants du groupe expérimental ont amélioré leurs compétences pour atteindre un pourcentage de 95,14 %. Il s'agit d'une augmentation de 40,42 % par rapport au groupe contrôle.

Post test % de réussite (GE)

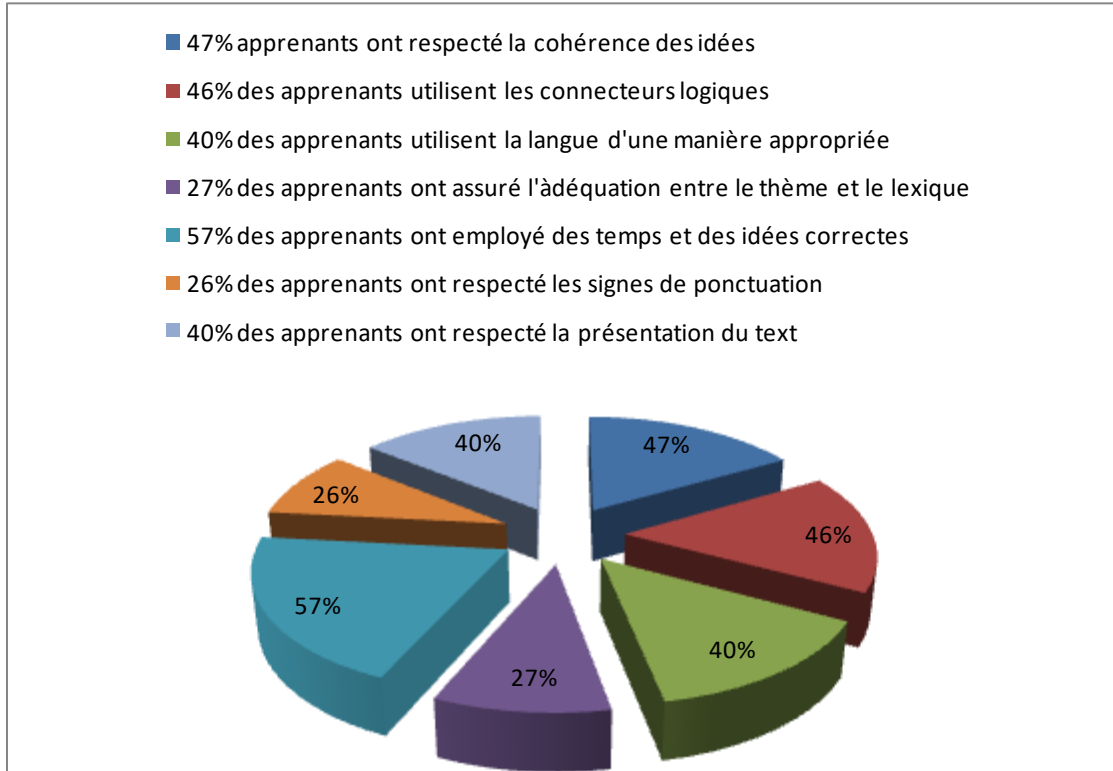
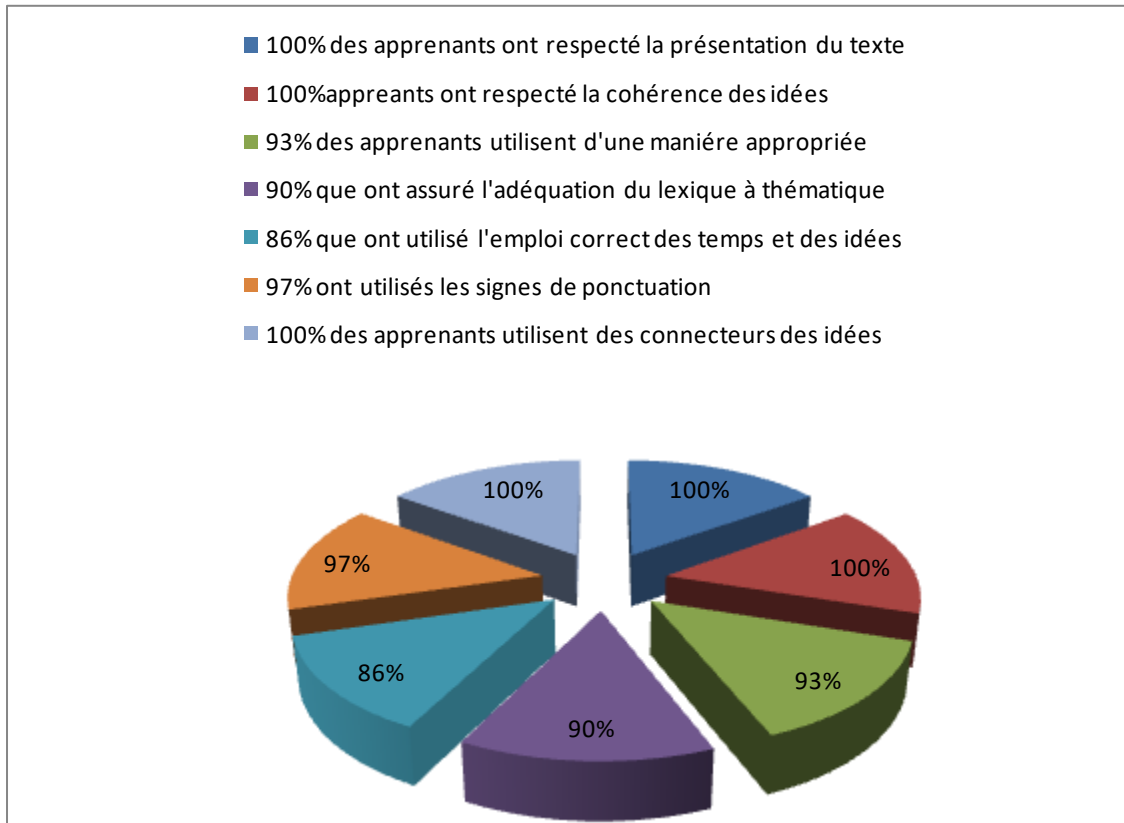


Figure N° 26: Comparaison entre les résultats du GE et GC

## **Conclusion partielle**

A travers notre expérimentation que nous avons menée avec les apprenants de la 1AS et les résultats obtenus lors du post-test, nous pouvons dire que la carte mentale est un outil pédagogique qui favorise l'amélioration de la production écrite (résumé).

Nous avons constaté que la plupart des apprenants produisent leur résumé à l'aide de la carte mentale qui les a aidés à bien planifier et bien organiser leurs productions.

Finalement, nous pouvons dire que la carte mentale est un outil pédagogique important qui facilite et améliore la tâche rédactionnelle des apprenants.

# **CONCLUSION GÉNÉRALE**

## CONCLUSION GÉNÉRALE

---

---

La didactique du FLE essaie de proposer des solutions aux difficultés rencontrées par des apprenants lors de l'enseignement/l'apprentissage .

mais elle cherche le développement et l'efficacité à travers le changement des moyens, des supports et méthodes pour mettre à l'aise les deux partenaires (enseignant/apprenants) dans son acte d'enseignement/ apprentissage.

Cette recherche a pour objectif de démontrer l'importance de la carte mentale pour l'amélioration de la production écrite chez les apprenants de 1<sup>ère</sup> année secondaire. En vue d'atteindre notre objectif, nous avons mené une étude basée sur une expérimentation avec les apprenants de 1<sup>ère</sup> année secondaire du lycée Belmihoub Abd Errahmen BBA pour vérifier l'hypothèse émise :

- La carte mentale pourrait être un outil qui aiderait les apprenants dans l'amélioration de la production écrite du texte argumentatif en classe du FLE

L'expérimentation réalisé sur le terrain a permis de prouver que

D'abord , L'exploitation de la carte heuristique a un rôle très important dans l'enseignement apprentissage de la production écrite du texte argumentatif en FLE

En plus , cette carte mentale est un outil pédagogique important qui facilite et améliore la tâche rédactionnelle des apprenants.

en fin , La tâche rédactionnelle est une activité complexe qui a besoin de mobiliser plusieurs ressources langagières voire des ressources linguistiques, référentielles et communicatives.

En se basent sur les résultats obtenu lors de l'expérimentation, nous avons répondu à la problématique soulevée et nous avons confirmé l'hypothèse émise ainsi que les objectifs tracés.

En conclusion, nous estimons que notre recherche a atteint l'objectif fixé mais nous pensons qu'elle est loin d'être achevée. Nous considérons cette étude comme une piste à d'autres chercheurs pour bien enrichir ce thème.

# **BIBLIOGRAPHIE**

## BIBLIOGRAPHIE

---

---

### Ouvrages

- ADAM.J-M(1997).Les textes, types et prototypes,
- Albert, M.-C., Evaluer les Productions Ecrites des Apprenants. Le Français dans le Monde 299 : 58-64, novembre –décembre 1998,
- Buzan, T. (1995). The mindmap book. London: BBC Books.
- CornaireC.etRaymond,P.-M.,laproductionécrite.Paris,CLEInternational,1994,
- CornaireC.etRaymond,P.-M.,laproductionécrite.Paris,CLEInternational,1997,
- Cornaire C. et Raymond, P.-M., la production écrite. Paris, CLE International, 1999,
- Duchesne J., la compréhension et la production de texte. Montréal : les presses de l'université du Québec1988,
- Halté, J.-F., la didactique du français. Paris, PUF, Coll. « Que sais-je ? », 1992,
- Moirand S., Situation d'écrit, compréhension et production en langue étrangère. Paris, Hachette, 1979,
- MIALARET, G, Psychopédagogie des moyens audio-visuels dans l'enseignement du 1er degré, Unesco, Paris, 1964
- Trembley R., Un savoir-faire, « précis de méthodologie pratique » Edition : collection du Rétiaire.1996,

### Dictionnaires

- Cuq, J.-P., Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. CLE, Paris 2003, Dubois J., Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Paris, Librairie Larousse.1973,

### Reuves

- Bouchard R., Texte, discours, document : une transposition didactique des grammaires de texte, in Le Français dans le monde,
- Martine, M.-L., Ecritures et textes d'aujourd'hui : mutations ou continuités, Les cahiers du français contemporain, n4.

## BIBLIOGRAPHIE

---

---

### Mémoires consultés

- Atamna fouzi, « L'emploi des connecteurs logiques dans la production écrite du texte argumentatif en FLE le cas des apprenants de 3ème A.S .Série : lettres et science humaines, Lycée les Frères Rebah - Ras El Oued, Bordj Bou Arreridj 2013-2014
- Atamna fouzi, « L'emploi des connecteurs logiques dans la production écrite du texte argumentatif en FLE le cas des apprenants de 3ème A.S .Série : lettres et science humaines, Lycée les Frères Rebah - Ras El Oued, Bordj Bou Arreridj 2013-2014
- Atamna fouzi, « L'emploi des connecteurs logiques dans la production écrite du texte argumentatif en FLE le cas des apprenants de 3ème A.S .Série : lettres et science humaines, Lycée les Frères Rebah - Ras El Oued, Bordj Bou Arreridj 2013-2014
- Chennah Ilham, « Le rôle des connecteurs logiques dans la production écrite du texte argumentatif en FLE cas des apprenants de 1er année secondaire, Lycée Abadi Bousoualim - Ras El oued Bordj Bou Arreridj 2022-2023
- Mechraoui L., « le choix inapproprié des mots dans la production écrite des apprenants en FLE cas des élèves de 2ème année secondaire, Lycée Larbi Ben M'Hidi – Biskra, 2014-2015.

### Sitographie

- Delphine Renard, «rapports pédagogiques de l'utilisation de la carte heuristique en classes», 2010, disponible sur le site : [En ligne].URL : <https://www.cairn.info.Load>, consulté le 01/05/2023.
- Par Xavier Delengaigne, Marie-Rose « La boîte à outils du MindMapping », 2019, disponible sur le site : [https://www.airninfo.snd11.arn.dz/feuilleter.php?ID\\_ARTICLE=DUNOD\\_DELEN\\_2019\\_01\\_0018](https://www.airninfo.snd11.arn.dz/feuilleter.php?ID_ARTICLE=DUNOD_DELEN_2019_01_0018) (consulté le 31-04-2023)
- <https://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/dessin/42608> consulté le 01/04/2023.
- <https://www.cordial.fr/dictionnaire/definition/symbole.php> consulté le 05/04/2023.
- <https://gerflint.fr/Base/Chine9/Selezilo.pdf> consulté le 15/04/2023.
- <https://www.larousse.fr/dictionnaires/français/%C3%A9criture/27743> consulté le 14/12/2022
- <https://fr.m.wikipedia.org/wiki/apprentissage>. Consulté le 20/12/2022 à 11h

## **BIBLIOGRAPHIE**

---

---

- Thao, N.-T- K. Les thèses de l'université Lumière Lyon2, créé en 2001, dernière mis à jour en 2006, <http://theses.univ-lyon2.fr/>, consulté le 03 /12/2022

# ***ANNEXES***

## Annexe 01 : Texte argumentatif de( pré-test)



Complétez le texte suivant par les articulateurs manquants puis résumez-le.



### La ceinture de sécurité

Dès 1977, la ceinture de sécurité devint obligatoire en France. Elle fit aussi l'objet de slogans publicitaires, tel "Un petit clic vaut mieux qu'un grand clac." Ainsi la ceinture de sécurité est passée dans les moeurs de l'automobiliste français. Elle a des partisans et des détracteurs. Les uns lui trouvent des avantages, les autres des inconvénients.

....., elle empêche l'automobiliste d'être projeté dans le pare-brise lors des collisions frontales. Qui a pu voir un accidenté de la route défiguré par des coupures au visage ne doute plus de l'utilité de la ceinture.

....., la ceinture protège les conducteurs du choc en retour, c'est-à-dire du rejet du corps vers le siège. Atténuant la violence du mouvement, elle évite les lésions cervicales communément appelées "coup de lapin".

....., elle retient l'automobiliste sur son siège, le gardant de l'éjection. Or, cette dernière est souvent meurtrière, étant donné la vitesse généralement élevée des véhicules.

....., la ceinture de sécurité n'est pas sans défauts. Ses détracteurs lui reprochent essentiellement deux choses :

- d'une part, elle bloque parfois le conducteur dans sa voiture, lui faisant courir, en cas d'incendie, le risque d'une carbonisation.

....., il arrive qu'elle engendre des fractures de l'épaule par suite d'un blocage des enrouleurs.

Appréciée ou contestée, la ceinture est de toute façon obligatoire et ce n'est certes pas le nombre croissant des morts de la route qui annulera l'obligation de la porter.

d'après M.Pinchon, Le Monde, juillet 1986.

## Annexe 02 : Copie d'apprenant (pré-test)

Dimanche 24 Mars 2024

Belarzung Nacer

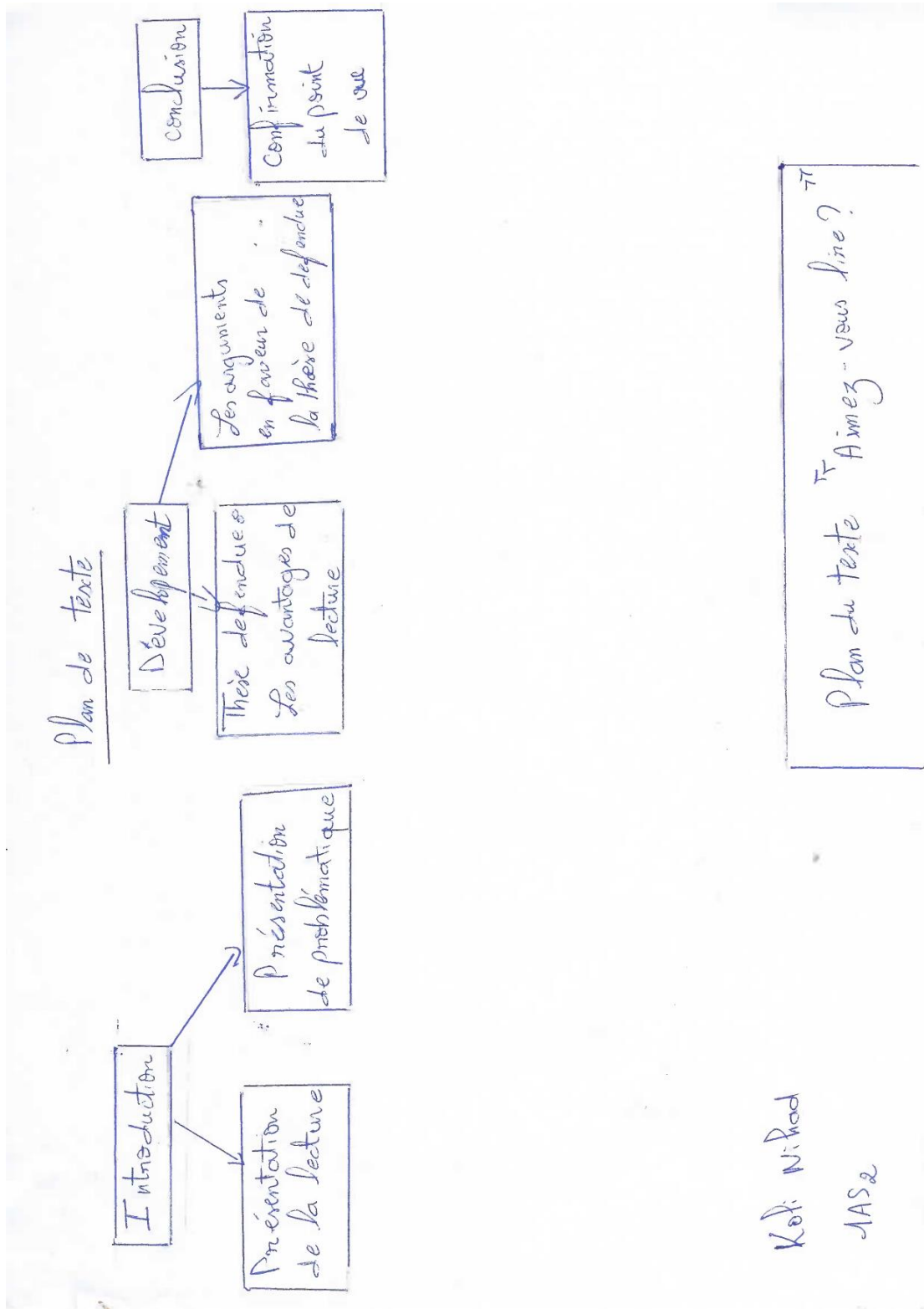
1 AS  
2

Résumé

La ceinture de sécurité devient obligatoire en France, la ceinture de sécurité est passée dans les mœurs de l'automobiliste français elle empêche l'automobiliste d'être projeté projeté dans la pare brise, la ceinture protège les conducteurs du choc en retour, elle bloque parfois le conducteur dans sa voiture, il arrive qu'elle engendre des fractures de l'épaule.

La ceinture de sécurité est de toute façon obligatoire.

### Annexe 03 : cartementale d'un apprenant (post-test)



## Annexe 04 : Texte argumentatif de( post-test)

### Séquence 1

#### Aimez-vous lire ?

La vraie culture s'acquiert par de nombreuses lectures. Un médecin, un ingénieur ne sont pas forcément des hommes cultivés, si après leur sortie de l'université, ils négligent la lecture.

Les gens lisent d'abord par amour de la lecture. Ils sont sensibles à la qualité d'un texte, ils aiment surtout les ouvrages bien écrits, dont la profondeur, le rythme, le récit les émeuvent : les grandes oeuvres littéraires, la poésie, le théâtre constituent à leurs yeux un univers dont chaque élément est un objet vital. Ils éprouvent ainsi de grandes jouissances et considèrent la lecture comme une véritable nourriture spirituelle. Ils trouvent également à alimenter leur soif d'information, d'analyse, de jugement et des réponses à leurs interrogations dans la lecture des ouvrages de sciences humaines et des revues spécialisées. Ils s'évadent enfin par la lecture qui, en les détachant de la réalité, agit sur eux et leur procure d'énergiques stimulations.

La culture se nourrit donc impérativement de la lecture qui est son pain quotidien.

d'après Les nouvelles de Tipaza, n° 7.

- Tu sais pas ? Je crois que je sais ce que t'as. C'est tous ces trucs que tu lis.
- Hein ?
- Cette attitude que t'as. La lecture ça vaut rien pour un bonhomme. Sans blague. Montre-moi un type qui lit, je te dirais que c'est un mec qui se fait du souci. Prends un papou ou un pêcheur, tout ce qu'il a envie, c'est d'avoir un peu de quoi souffler, un peu d'amour et il est heureux. Est-ce qu'ils se demandent ce qui se passe ailleurs ? Ils se font pas de souci pour tout ça tu comprends ?
- On peut en dire autant des poissons.
- Et alors ? Tu en connais des poissons malheureux ?

d'après J. Dillon, *Beau temps pour caner*, éd. Gallimard, 1969.

## Annexe 05 : Copie d'apprenant ( post-test GC)

Mardi 03 Avril 2024

Production écrite

Kali  
Nihad  
1 AS<sub>2</sub>

Résumé

La culture s'acquiert par de nombreuses lectures.

Les gens lisent par amour de la lecture, ils lisent beaucoup d'ouvrages, ils alimentent leur soif par la lecture de différents ouvrages, ils s'évade de leur réalité.

La lecture nourrit la culture.

## Annexe 06 : Copie d'apprenant ( post-test GE)

Mercredi 03 Avril 2024

Temine  
Taki  
Eddine  
Mohamed  
IAS<sub>2</sub>

### Production écrite

Résumé : "Aimez-vous lire?" →

pour avoir la vraie culture, il faut beaucoup lire. D'abord les gens lisent par amour et ils ont de grandes joies. Ensuite, ils alimentent leur soif de savoir par la lecture de différentes ouvrages. Enfin, grâce à la lecture, ils s'évadent de leur réalité. Donc la lecture nourrit la lecture et enrechet l'esprit.

## **Résumé**

En s'inscrivant dans le domaine de la didactique de l'écrit en classe de FLE notre travail intitulé : l'apport des activités de préparation à l'écrit dans la production écrite du texte argumentatif (Cas de 1ère année moyenne) dans lequel nous avons essayé dans la première partie de présenter les différents concepts liés au texte argumentatif tels que ses caractéristiques , sa structure , ses procédés et ses genres , ainsi que la compétence de la production écrite , et nous avons mis l'accent sur les activités de préparation à l'écrit.

La deuxième partie est consacrée à une expérimentation sur le terrain au moyen d'une grille d'évaluation et d'analyse des copies des apprenants, ce qui nous a montré l'apport positif des activités de préparation à l'écrit de la production écrite du texte argumentatif en FLE.

**Mots clés** : texte narratif, production écrite, activités de préparation à l'écrit.

## **Abstract**

By entering the field of writing didactics in the FLE class our work is the contribution of writing preparation activities in the written production of the argumentative text (1st year class) we tried in the first chapter to present the different concepts related to the argumentative text such as its characteristics, structure, processes and genre.

Then we approach the notion of written production, and its strategies. Finally, we focused on writing preparation activities.

The second part is devoted to field experimentation by means of a grid for evaluating and analyzing learners' copies, which showed us the positive contribution of preparation activities for the writing of the written production of the argumentative text in FLE.

**Keywords** : novel text , written expression, preparation activities.