

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE
UNIVERSITÉ MOHAMMED KHIDER- BISKRA
FACULTÉ DES LETTRES ET DES LANGUES
DÉPARTEMENT DES LANGUES ETRANGÈRES
FILIÈRE DE FRANÇAIS



Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master
Option: DIDACTIQUE DES LANGUES CULTURES

**La carte heuristique comme outil de planification
pour une cohérence textuelle en classe de FLE**

Cas des apprenants de 3^{ème} A.S
Lycée: Mohamed Guerrouf (Biskra)

Encadré par:

OUAMANE Nadjette

présenté par :

GHERARA Kenza

Année universitaire : 2016 - 2017

DÉDICACE

À la mémoire de mon Père **Moussa**, que dieu l'accueille dans son vaste paradis. Je ne t'oublierai jamais ..!

À la femme de ma vie, mon exemple éternel, mon soutien moral et la source de ma joie ainsi que de mon bonheur ; celle qui s'est toujours sacrifiée pour me voir réussir, à toi ma **Mère Sabah**

Je dédie ce travail à mon Mari pour sa patience, et sa compréhension

À ma raison de vivre, mon ange **Kaouthar**

À ma très chère petite sœur...**Nawel**,

À mes frères **Adem Abd-el-Aziz, Youcef**

Pour le soutien qu'ils m'ont apporté et pour leurs contributions à ma formation.

À tous les membres de ma famille petits et grands.

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier en premier lieu mon dieu 'Allah' qui m'a donné la volonté et le courage pour la réalisation de ce travail.

En achevant ce travail je tiens à remercier ma directrice de recherche : Melle **Ouamane Nadjette**

Je tiens à remercier également monsieur : **Dakhia Mounir**, Melle Djeradi Ilhem, et tous ceux qui m'ont aidé de proche ou de loin, de petit ou de grand afin d'accomplir ce travail, Pour ses encouragements, ses conseils précieux et sa disponibilité.

Ainsi que tous les étudiants de ma promotion.

TABLES DES MATIÈRES

INTRODUCTION GÉNÉRALE.....p 09

PREMIER CHAPITRE: *La carte heuristique, outil pédagogique à part entière*

Introduction.....p13

1/Définition de la carte heuristique.....p13

2/Son origine.....p14

3/ La différence entre carte heuristique et carte conceptuelle.....p14

4/La différence entre carte heuristique et brainstorming (remue-méninges)p15

5/Le cerveau et la mémoirep16

5.1/Le fonctionnement du cerveau humain.....p16

5.1.1 Les hémisphères cérébraux.....p16

5.1.2 La pensée irradiante,.....p17

5.2/ Qu'est-ce que la mémoire ?.....p18

5.2.1 Les types de la mémoire.....p18

5.2.2 Mémoire et apprentissagep19

6/La mise en œuvre des cartes heuristiques.....p20

7/Carte heuristique /logiciel.....p22

8/Pourquoi introduire les cartes heuristiques en classe du FLE?.....p23

8.1 Un outil d'aide à la production écrite en classe du FLE.....p24

8.1.1 La Carte heuristique comme stratégie de brouillonnage.....	p24
8.1.2 Aide à la compréhension de la consigne	p25
8.2 Un outil qui favorise l'autonomie et la créativité.....	p25
8.3 Un outil qui favorise la motivation.....	p26
8.4 Une aide à la mémorisation.....	p26
9/ Quelques exemples de carte heuristique... ..	p27
Conclusion.....	p29

DEUXIEME CHAPITRE: *L'enseignement/apprentissage de l'écrit en FLE*

Introduction.....	p31
1/ Définition de l'écrit.....	p31
2/ Production /expression écrite.....	p32
3/ La place de l'écrit dans une approche communicative.....	p33
4/ Produire un texte.....	p34
4.1 Le processus rédactionnel	p34
4.2 La cohérence/la cohésion textuelle.....	p35
4.3 La typologie des textes.....	p36
4.3.1. La séquence descriptive.....	p36
4.3.2 La séquence narrative.....	p37
4.3.3 La séquence explicative	p37
4.3.4 La séquence dialogale.....	p37
4.3.5. La séquence argumentative	p37

4.3.5.1 Définitions de quelques éléments liés à l'argumentation.....	p38
1/ Convaincre/persuader/délibérer.....	p38
2/Le texte argumentatif d'opinion : le pour et le contre.....	p38
3/ Les stratégies argumentatives.....	p39
4/ La structure du texte argumentatif	p39
5/ Planifier et rédiger un texte argumentatif : Ecrire –réécrire.....	p39
6/Les connecteurs logiques.....	p41
5/ La production écrite en troisième année secondaire.....	p42
6/ Les difficultés de l'écriture en langue étrangère.....	p43
7/ Les modèles de la production écrite	p43
7.1/ Le modèle linéaire de ROHMER(1965).....	p44
7.2/ Les modèles non linéaires.....	p44
7.2.1 Le modèle de Hayes et Flower.....	p44
7.2.2 Les modèles de Bereiter et Scardamalia.....	p47
7.2.3 Le modèle de Deschènes.....	p48
7.2.4 Le modèle de Sophie Moirand.....	p48
Conclusion.....	p49

TROISIEME CHAPITRE : *L'expérimentation et l'analyse des données*

Introduction.....	p5
1/ public concerné.....	p52

2/ Corpus.....	p53
3/ La méthodologie de la recherche.....	p52
4/ 1 ^{ère} séance : pré-test (description et analyse).....	p52
4.1/ Les résultats en pourcentage et le commentaire.....	p56
5/ 2 ^{ème} séance (description).....	p58
6/ 3 ^{ème} séance : post-test (description et analyse en pourcentage des résultats).....	p60
7/ Tableau comparatif entre les résultats du pré et du post-test.....	p64
Conclusion.....	p65
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	p67
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	p70
ANNEXES.....	p74

INTRODUCTION GÉNÉRALE

La production de textes en langues étrangères et particulièrement en FLE, est une activité très complexe parce qu'elle fait appel à de nombreuses compétences qui sont d'une importance capitale. Nous pouvons citer dans ce sens les compétences linguistiques, discursives, référentielles, socioculturelles et cognitives. Ainsi, écrire un texte, ne consiste pas non plus à accoler des phrases ou des propositions grammaticalement valables, autrement dit, il ne suffit pas d'aligner un certain nombre de phrases les unes après les autres pour avoir un texte. En effet, la production de textes, est une activité mentale supposant la mise en œuvre d'un ensemble de connaissances langagières et de différents processus mentaux.

Les premiers concepteurs de modèle de production écrite, en l'occurrence Hayes et Flower distinguent trois processus mentaux mobilisés dans l'acte d'écrire, à savoir la planification, la mise en texte et enfin la révision du produit. L'aspect qui nous intéresse particulièrement dans ce travail est la planification qui précède la mise en texte car, il semblerait que les plus grands efforts à fournir lors d'une tâche d'écriture se situent à ce niveau et parce qu'elle permet aussi au scripteur de réduire la surcharge cognitive qu'engendre toute tâche d'écriture.

À travers une maigre expérience dans le domaine de l'enseignement, nous avons constaté la présence d'énormes lacunes et erreurs au niveau des productions écrites des apprenants : ces lacunes ne se limitent pas aux erreurs de surface et à l'aspect de cohérence à retravailler, mais la structuration et l'organisation de leurs raisonnements reflètent aussi l'incapacité à concevoir l'écrit comme un produit nécessitant l'engagement de l'ensemble de leurs savoir et savoir-faire, en vue d'une production écrite acceptable et cohérente, autrement dit, les apprenants n'arrivent pas à planifier leur futur texte et n'accordent aucune importance à la planification qui précède la mise en texte.

La didactique de l'écrit insiste sur l'instrumentation du processus d'écriture, et l'exploitation d'outils pédagogiques attractifs qui représentent l'information de façon visuelle ayant des liens directs avec le monde dans lequel évoluent les apprenants, afin que ces outils suscitent en eux intérêt et motivation. Parmi ces outils on trouve la carte heuristique appelée aussi carte mentale, schéma des idées, carte cognitive...etc. Elle a été modélisée par le psychologue anglais Tony BUZAN, afin de trouver une solution aux limites de l'écrit linéaire. En se basant sur des connaissances en psychologie, en

biologie et en neuropsychologie, il a postulé qu'il était possible de trouver un mode d'organisation de la pensée et de l'information plus proche du fonctionnement du cerveau en mode irradiant et associatif comme le confirment, Tony et Barry Buzan : « *c'est une manifestation de la pensée irradiante et par conséquent une fonction naturelle de l'esprit* »¹

Pour cela, notre objectif de recherche est d'exploiter la carte heuristique comme outil de planification en vue d'une production écrite cohérente et bien structurée, en montrant son rôle primordial dans l'amélioration de la production écrite des apprenants de 3^{ème} AS, afin de les aider à mieux comprendre, de manière visuelle et schématique, les différents éléments qui composent un texte argumentatif.

À partir de ce qui possède, nous avons trouvé qu'il est légitime de poser la question suivante : Comment et en quoi la carte heuristique peut-elle aider les apprenants à planifier leur production écrite en FLE ?

L'hypothèse que nous retenons à partir de cette problématique est la suivante :

- Par sa structure hiérarchique et non linéaire, la carte heuristique pourrait aider les apprenants à la sélection et à l'organisation de leurs idées, afin d'assurer la cohérence de leurs productions écrites.

La nature de notre thème nous dicte la démarche à suivre : nous avons opté pour une démarche méthodologique de type praxéologique, autrement dit expérimental. Une expérimentation sera menée auprès d'un groupe d'apprenants de 3^{ème} AS du lycée Mohamed Guerrouf à Biskra. Ces derniers seront engagés dans une expérience d'apprentissage exploitant la carte heuristique comme outil didactique pour la production écrite et plus spécifiquement l'écriture de discours argumentatif car il nous apparaît qu'il serait le discours susceptible de mobiliser l'ensemble des aptitudes cognitives et capacités rédactionnelles des apprenants.

Afin de réaliser notre travail, nous voyons nécessaire de le diviser en trois chapitres :

Le premier chapitre s'intitule « la carte heuristique : outil pédagogique à part entière », sera consacré à un balisage conceptuel ; nous nous y intéressons sur tout ce

¹ BUZAN Tony, BUZAN Barry, *Dessine-moi l'intelligence*, Eyrolles, Paris, 2012 (3eme édition), p59

qui concerne les cartes heuristiques : la définition, l'historique, ainsi que leurs rapports avec la mémoire et le cerveau humain, leurs avantages et leurs intérêts pédagogiques.

Dans le deuxième chapitre, intitulé, l'enseignement /apprentissage de l'écrit en classe de FLE, nous parlerons de l'écrit en classe de FLE, commençant par la définition de l'écrit, voire du texte produit, la distinction entre production et expression écrite et les séquences textuelles. Parmi ces dernières, nous nous attardons sur le texte argumentatif en évoquant quelques notions liées à l'argumentation, puis nous parlerons de la cohérence /cohésion textuelle ainsi que du processus rédactionnel pour arriver en fin de compte aux difficultés de l'écrit en FLE et à ses modèles.

Le troisième chapitre sera réservé à la description de l'expérimentation et ses différentes étapes. L'accent sera mis sur les activités qui seront proposées aux apprenants. Ensuite, nous ferons un travail d'analyse, à partir des copies des apprenants, qui seront le support pratique pour la vérification de notre hypothèse émise. En outre, un bilan comparatif des résultats de pré et de post-test sera dressé.

PREMIER CHAPITRE

*La carte heuristique, un outil
pédagogique à part entière*

« J'entends, j'oublie. Je vois, je me souviens. Je fais, je comprends. »
Confucius

Introduction

Dans ce chapitre qui s'intitule la carte heuristique : outil pédagogique à part entière, nous commençons par la définition de la carte heuristique et son origine, ensuite, on va présenter la distinction entre celle-ci, la carte conceptuelle, et le brainstorming (remue-méninges).

Cependant nous avons jugé indispensable et incontournable de mettre l'accent sur quelques éléments liés au fonctionnement du cerveau humain et à la mémoire .puis nous allons voir comment mettre en œuvre une carte heuristique en classe du FLE (à la main ou avec un logiciel).

À la fin, nous allons aborder leurs apports dans la motivation, la mémorisation, l'autonomie, et essentiellement dans l'amélioration de la production écrite en FLE.

1/ Définition de la carte heuristique

La polyvalence de cet outil le rend difficile à définir en quelques mots seulement :

1/Étymologie du terme « heuristique »

-L'adjectif « Heuristique » vient du grec 'heuriskêin' qui signifie trouver).

-Selon le dictionnaire Larousse : l'adjectif heuristique signifie «Qui consiste ou qui tend à trouver »

-En philosophie, elle désigne ce qui sert à la connaissance, et qui indique des directions de recherche.

- Quant au mot carte il vient du latin « charta » qui signifie papier.

Une définition généraliste : Selon BUZAN, Tony et B, Barry : les cartes heuristique sont : « *des schémas arborescents, comportant un centre, dont partent différentes branches accompagnées d'un ou plusieurs mot(s) clé(s)* ». ²

Ainsi, « *La carte heuristique représente une hiérarchie temporaire et arbitraire de liens entre des données suivant une architecture arborescente, dont l'objectif est de structurer et/ou de faire émerger de l'information* » ³

2/ Son origine

Dans les domaines complexes comme la médecine qui oblige à une vision globale et transdisciplinaire, la représentation graphique est restée un média indispensable afin d'aboutir à une compréhension et une prescription avisées. Cependant, la représentation du savoir sous forme d'un texte (un mode linéaire et séquentiel) reste toujours prédominante.

De nombreux inventeurs tels que Léonard de Vinci, Albert Einstein ont fait de la visualisation de l'information un véritable outil pour formaliser leurs savoirs mais aussi pour découvrir de nouvelles connaissances.

C'est dans les années 1970 que Tony Buzan modélise et rend populaire la méthode de la carte heuristique (*Mind Mapping*) qui participe de la prise de notes et de la cartographie de l'information.

Un peu plus tard, Nancy Margulies fait évoluer l'outil comme d'autres le font aujourd'hui encore, en y intégrant des apports ayant pour origine les sciences cognitives, la systémique, la cartographie ou bien encore l'anthropologie.

3/ La différence entre carte heuristique (mentale) et carte conceptuelle

Parmi les différentes formes de schémas, les cartes mentales et conceptuelles constituent des outils fréquemment utilisés dans le domaine éducatif. On retrouve des cartes dans les manuels, dans les présentations, des vidéos, voire même dans des

² BUZAN Tony, BUZAN Barry, *Mind map : Dessines-moi l'intelligence*, Éd d'Organisation, 2003

³ LE BIHAN Frédéric, DELADRIERE J-L, MONGIN Pierre, et al, *Organisez vos idées avec le Mind Mapping*, Dunod, Paris, 2007. 2e édition, page 2.

examens. Ces deux techniques partagent de nombreux points communs mais il ne faut pas les confondre.

Le tableau ci-dessous élaboré par R. Robineau contribue à effectuer la distinction :

Tableau comparatif ⁴

Carte conceptuelle (concept map) Novak(1977)	Carte mentale (mind map) Buzan(1974)
Représentation en réseau (réticularité)	Représentation en arbre (arborescence) d'une idée centrale
Cartographie de l'univers réel d'un ou plusieurs concepts	Reflet personnel de la pensée
Liens étiquetés : emphase sur les connexions sémantiques entre les concepts	Relations non spécifiées entre les idées
Lecture de haut vers le bas	Lecture du centre vers l'extérieur
Niveau de complexité moyen a élevé	Niveau de complexité faible
Règles de représentation formelles et strictes	Règles moins formalisées, plus flexibles
Mémorisation difficile	Mémorisation plus facile
Compréhension aisée par d'autres personnes	Compréhension plus problématique : tendance idiosyncrasique des mind maps

4/ Carte heuristique /brainstorming

Mongin, P. & Delengaigne, X ont défini le brainstorming comme :

« Une technique de recherche d'idées employée en entreprise, afin de résoudre collectivement et de façon créative les problèmes. Au cours des séances de brainstorming, chacun est amené à fournir ses propres suggestions, sous la direction d'un animateur.⁵ »

⁴ ROBINEAU R., *Les cartes cognitives: mind maps et concept maps* – Article en ligne, 2012. <http://mindcator.free.fr/index.php?cote=130> consulté le 03/05/2017

⁵MONGIN Pierre. DELENGAIGNE Xavier, *Boostez votre efficacité avec FreeMind Bien démarrer avec le Mind Mapping*, Eyrolles, paris, 2009, page 6.

Selon les mêmes auteurs :

*« Le brainstorming encore appelé remue-méninges est une technique de recherche ou collecte d'idées à plusieurs (en binôme ou en groupe) afin d'identifier ou résoudre un problème ou encore pour générer de nouvelles idées, des interprétations différentes ou des points de vue ».*⁶

Ils ajoutent que :

*« Le Mind Mapping compte moins sur l'entrée intentionnellement aléatoire que sur la convergence des idées. Et c'est là la grande différence entre le brainstorming et le Mind Mapping : le premier est divergent alors que le second est clairement convergent (même s'il est divergent dans un premier temps) ».*⁷

Le tableau suivant contribue à effectuer la distinction entre ces deux techniques :

Le brainstorming (remue-méninges)	La carte heuristique (mind mapping)
La pensée latérale et divergente	La pensée convergente
les idées apparaissent généralement de manière linéaire.	moins contraignant (aucune idée n'a la priorité)

5/ Le cerveau et la mémoire

5.1 Le fonctionnement du cerveau humain

Le cerveau est l'organe siège des facultés mentales. Il assure, à la fois, les fonctions vitales en contrôlant le rythme cardiaque, la température corporelle, la respiration, etc., et les fonctions dites « supérieures » telles que le langage, le raisonnement ou encore la conscience. Cet organe comprend deux hémisphères (gauche et droit) dont la surface se divise pour chacun en lobes.

5.1.1 Les hémisphères cérébraux

Développée par Roger W. Sperry, neurophysiologiste rendu célèbre par ses travaux sur les connexions entre les hémisphères cérébraux, ce qui lui valut un Prix Nobel de médecine en 1981. Il décrit notamment le rôle singulier de chaque

⁶ Ibid.

⁷ Ibid., page 6

hémisphère cérébral dans la perception du langage et de l'espace, dans la reconnaissance des visages, les jugements de valeur, le raisonnement ou l'affectivité.

Les deux hémisphères du cerveau traitent différemment mais de façon complémentaire l'information. On ne peut pas dire que l'un des traitements soit supérieur à l'autre. L'un et l'autre sont nécessaires pour penser efficacement. En effet, l'hémisphère droit traite principalement les capacités spatiales et la reconnaissance des visages. Il gère l'espace, l'intelligence globale, l'intuition, le sens artistique. Surtout, chaque information nouvelle passe par lui. C'est déstabilisant, il est donc le siège des affects négatifs.

L'hémisphère gauche, lui, s'occupe plutôt du langage, de mathématiques et de la logique. Il gère le temps, le langage, le calcul, la pensée analytique, les savoir-faire, les procédures. Bref, tout ce qui rassure... Il est le siège des affects positifs.

5.1.2 La pensée irradiante

La pensée irradiante : « (du verbe "irradier", qui signifie "se propager à partir d'un centre") désigne des processus associatifs qui partent de ou se greffent à partir d'un point central. »⁸

Buzan dit que le cerveau fonctionne selon la « pensée irradiante ». Il débute par une idée principale et fait exploser celle-ci dans toutes les directions, par association, en une multitude d'idées secondaires. Les branches des Mind Maps (cartes mentales) reflètent ainsi la manière de penser du cerveau. Elles sont courbes, organiques et se forment librement contrairement à d'autres outils qui utilisent des lignes droites, structurées et uniformes.

En effet, Chaque information entrant dans le cerveau - chaque sensation, souvenir ou pensée (incorporant chaque mot, nombre, code, aliment, parfum, ligne, couleur, image, pulsation, note et texture) peut être représentée sous forme d'une sphère centrale d'où partent des dizaines, des centaines, des milliers, des millions de crochets.

⁸ Dictionnaire Français en ligne: <http://dictionnaire.reverso.net/francais-definition> Consulté le 20/02/2017

5.2 La mémoire

La mémoire est l'une des fonctions les plus importantes du cerveau. C'est elle qui régit l'essentiel de nos activités quotidiennes, scolaires, professionnelles ou de loisirs. Elle construit aussi bien l'identité, les connaissances, l'intelligence, la motricité et l'affectivité de chacun des hommes.

5.2.1 Définitions

1/ Le nouveau Petit Robert a défini : la mémoire, du latin 'mémoria' comme : « *la faculté de conserver et de rappeler des états de conscience passés et qui s'y trouve associé ; l'esprit en tant qu'il garde le souvenir du passé : avoir, garder en mémoire* ».

2/ En psychologie, elle désigne l'ensemble de fonctions psychiques grâce auxquelles nous pouvons nous représenter le passé comme passé (fixation, conservation, rappel et reconnaissance des souvenirs.

Elle se définit aussi : « *comme la capacité à stocker et à récupérer l'information. Il s'agit donc d'un type de traitement de l'information* »⁹

5.2.2 Les types de mémoire

Il n'existe pas une seule mémoire mais des mémoires, en effet d'après les spécialistes on peut distinguer : la mémoire sensorielle, la mémoire à court terme, et la mémoire à long terme elle-même subdivisée en une série de "registres".

5.2.2.1 La mémoire sensorielle (visuelle et auditive)

Elle correspond au temps de perception d'un stimulus par nos organes sensoriels : elle est extrêmement brève, courte. C'est à elle que fait appel par exemple, un conducteur quand il voit un panneau de signalisation.

⁹ ZIMBARDO Philip, GERRIG, Richard, Psychologie 18^e Edition, Pearson, paris, 2008, (chapitre7 page166). Traduction française par Serge Nicolas

5.2.2.2 La mémoire à court terme (la mémoire de travail)

C'est en passant dans la mémoire de travail que des données arrivent à la conscience. La mémoire de travail est la seconde catégorie qui va permettre à l'esprit de retenir les informations durant la réalisation de tâches. Elles sont traitées pour être ensuite stockées par la mémoire à long terme... Elle est limitée, elle ne dure que quelques dizaines de secondes.

5.2.2.3 La mémoire à long terme

C'est la troisième catégorie de mémoire temporelle qui résulte d'un stockage durable à l'intérieur de certaines zones du cerveau. Elle peut être subdivisée en mémoire déclarative (explicite) et non déclarative (ou procédurale, implicite) :

* **La mémoire déclarative** : qui permet de se rappeler consciemment les faits et les choses, « Elle concerne des représentations de faits ou d'évènements qui sont accessibles à une récupération consciente et verbalisable »¹⁰ par exemple : mémoriser la liste de mots ou des règles.

* **La mémoire procédurale** : elle représente la façon dont on se souvient de la manière de faire certaines choses. On l'utilise pour acquérir, retenir et employer des capacités perceptuelles, cognitives et motrices. Savoir conduire une voiture par exemple.

5.3 Mémoire et apprentissage

On ne peut pas parler de l'apprentissage sans parler de la mémoire, par ce que les deux sont intimement liés. La mémoire est essentielle à tout apprentissage puisqu'elle permet le stockage et le rappel des informations apprises.

De plus, l'apprentissage dépend de la mémoire, car les connaissances mémorisées constituent une trame sur laquelle viennent se greffer les nouvelles connaissances comme le rappelle le Centre de la recherche et l'innovation dans l'enseignement (CERI) :

¹⁰ BAUDOUIN J-y, TIBERGHIEU G, Psychologie cognitive: Tome 1, L'adulte, Bréal, Paris, 2007, page 151.

*« La mémoire est construite par les apprentissages, et ceux-ci persistent grâce à elle. Ces deux processus entretiennent un lien si profond que la mémoire est soumise aux mêmes facteurs d'influence que les apprentissages. Ainsi la mémorisation d'un événement ou d'une information est-elle susceptible d'être améliorée par un état émotionnel fort, un contexte remarquable, la motivation et l'attention portée par l'individu à ce qui doit être mémorisé ».*¹¹

Dans la même optique, Alanna Mitchell dans un article paru dans La revue de l'ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario, au Canada ajoute que :

*« Pour apprendre / enseigner, il est nécessaire de créer des schèmes structuraux solides entre les neurones. Plus les parties du cerveau sont stimulées pendant l'apprentissage, plus les schèmes structuraux sont forts. Et plus les schèmes structuraux sont utilisés, plus l'apprentissage sera durable et plus il sera facile de s'en souvenir ».*¹²

6/ La mise en œuvre des cartes heuristiques

La carte heuristique est souvent considérée, par analogie, comme l'expression graphique de la structure de notre cerveau. Ainsi, l'arborescence organique d'une carte heuristique présente dans son architecture des similitudes avec le fonctionnement neuronal, fondé lui-même sur un réseau de liens, conducteur d'informations. En effet :

*« Il est très intéressant de proposer aux élèves de jeter en vrac leurs idées sur le papier et ensuite de leur demander s'il n'y aurait pas moyen d'en regrouper certaines. Se pose alors le problème de la mise en forme et c'est à ce moment que la solution de la carte mentale peut leur être proposée ».*¹³

Dans la pratique, pour construire une carte, nous avons besoin :

***d'un support :**

- Nous utilisons la feuille de papier en format paysage ;
- Nous utilisons un papier vierge de lignes et de carreaux pour ne pas être influencé par une structure contraignante.

*** d'un crayon ou de crayons de couleur.**

*** de la créativité ...**

¹¹ OCDE, Comprendre le cerveau : naissance d'une science de l'apprentissage, OCDE, Paris., 2007

¹² MITCHELL, Alanna, *Apprendre comment fonctionne le cerveau, Pour parler profession, la revue de l'ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario*, juin 2010

¹³ REGNARD Delphine, *Apports pédagogiques de l'utilisation de la carte heuristique en classe, Ela. Études de linguistique appliquée*, 2/2010 (n° 158), p. 215-222.

URL : <http://www.cairn.info/revue-ela-2010-2-page-215.htm> consulté le 25/01/2017

Le thème d'étude (se trouve au centre de la carte)

En général, le cœur de la carte correspondant au cœur du sujet, de l'axe d'étude est situé au centre de la feuille comme point de fuite. En effet, notre champ visuel repose sur la fovéa, qui est responsable de la vision centrale. Le thème d'étude est encadré et peut prendre des formes floues, « nuageuses ». La démarche créative est enclenchée et permet de faire rayonner toutes les idées ou informations autour du thème central.

Les branches

A partir du thème central, on connecte une série de ramifications portant toutes les idées qui nous passent par la tête. Ces ramifications se répartissent de manière harmonieuse dans l'espace. Elles sont aussi appelées branches :

« Les branches sont l'expression d'un flux, qui s'exprime par une cascade de ramifications. Nous avons donc affaire à une structure de connexions fluide et plastique. La proximité avec le centre induit une hiérarchie rayonnante au service d'une approche plus globalisante que séquentielle ». ¹⁴

Dans les logiciels, on distingue les branches « parents » et « fils ». Ainsi, les branches « parents » sont proches du cœur de la carte, et induisent une hiérarchie dans les associations d'idées.

Les mots clés

Les branches portent des mots qui ont pour but d'ouvrir vers d'autres mots, idées, concepts, images... Le choix des mots révèle la démarche du créateur, la capacité à évoquer. L'important est que le mot, l'expression choisis ne doit exprimer qu'une seule idée ou concept à la fois.

¹⁴ LE BIHAN, F, DELADRIERE, J-L, MONGIN, P, et al, *Organisez vos idées avec le Mind Mapping*, Dunod, Paris, 2007. 2e édition, page 13

Les images

« Une image vaut mieux que mille mots ». Nous pourrions dire également qu'une image peut évoquer plus de mille mots. L'image émule l'hémisphère cérébral droit qui gère l'émotion, l'imagination, la globalité, l'analogie... C'est un support qui nous amène rapidement à l'essentiel de ce qu'il faut saisir.

- Nos images peuvent représenter un concept, par exemple la mémoire ou une chose matérielle. Le contexte conditionne et renforce le sens que nous souhaitons lui donner. Si nous dessinons une tête d'éléphant, elle pourra représenter le concept de mémoire (d'après l'expression « avoir une mémoire d'éléphant ») ou l'animal lui-même

Cette carte heuristique explique bien ces éléments :

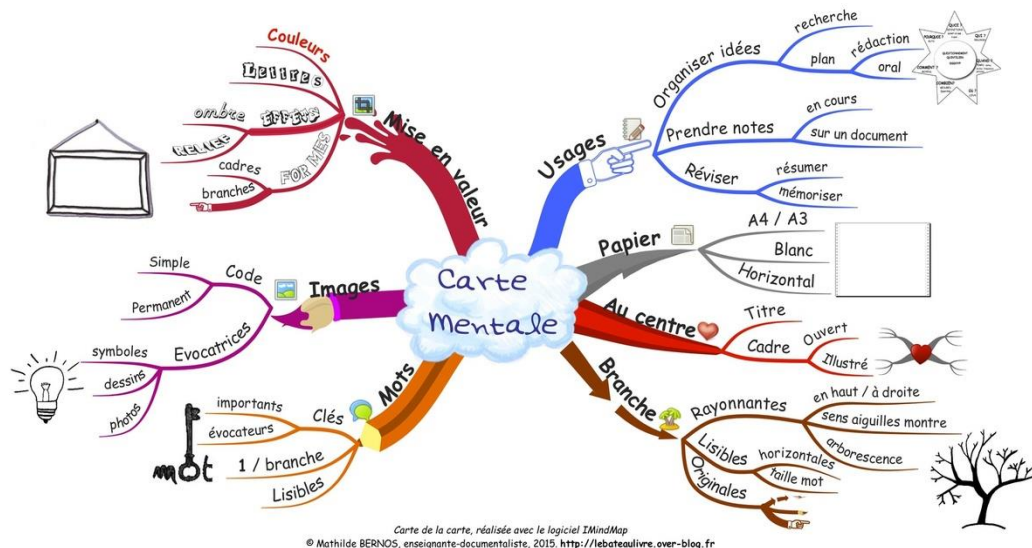


Image 1 : carte heuristique qui représente la construction d'une carte (carte de la carte)¹⁵

7/carte heuristique /logiciel

La carte heuristique peut être réalisée à la main ou en utilisant des logiciels disponibles pour PC, Mac et tablettes. Cependant les outils numériques apportent plusieurs intérêts :

¹⁵ BERNOS, Mathilde, disponible sur le site <http://lebataulivre.over-blog.fr/article-faire-une-carte-mentale-124572388.html> consulté le 20/03/2017.

- modifier, déplacer, effacer facilement les nœuds et les branches
- intégrer des liens, du son et de la vidéo
- obtenir une présentation propre et claire
- collaborer à distance avec d'autres classes
- masquer ou afficher les branches pour une meilleure lisibilité

Les logiciels qui permettent de construire des cartes mentales sont nombreux :

Freemind : tout comme son successeur **Freeplane**, est devenu la référence des logiciels libres de Mind Mapping. Il permet de dessiner des cartes mentales et organiser ses idées et ses connaissances de façon visuelle se positionne comme une référence bien connue dans le monde libre du Mind mapping. Au travers d'une interface quelque peu « ancienne », ce logiciel est particulièrement simple d'utilisation.

Xmind : existe en deux versions, il propose d'ailleurs de nombreux thèmes et modèles qui facilitent considérablement le travail de mise en forme.

Edraw : propose également plusieurs versions de son logiciel, dont une gratuite (en anglais dans ce test). Son interface repose sur un look et une organisation semblable à celle de la suite Microsoft Office avec une légère impression de retrouver Excel ou Movie Maker en version Mind Mapping.

Mindmap : est un outil en ligne sans installation, très simple, sans inscription, en français, il permet d'exporter les cartes créées au format (image) un bouton d'impression directe est présent dans l'interface. On ne peut toutefois intégrer seulement du texte dans les nœuds.

8/ Pourquoi introduire les cartes heuristiques en classe du FLE?

La carte heuristique est encore méconnue dans ses usages pédagogiques même si elle est de plus en plus utilisée par des enseignants de toutes disciplines qui voient dans cette application un véritable outil pédagogique propre à faire progresser l'élève dans l'acquisition d'un certain nombre de compétences d'écriture et de lecture. Utiliser les cartes mentales en FLE est un moyen efficace pour engager des dynamiques de

travail différentes, individuelles et/ou collectives. Il s'agit selon la définition de Buzan (1993) d'une technique graphique servant de support à la réflexion, la créativité, la mémoire et l'organisation.

8.1/ La carte heuristique comme aide à l'amélioration de la production écrite

La carte heuristique est destinée à aider les scripteurs à mieux planifier leur activité rédactionnelle. Elle vise une mobilisation stratégique et une gestion hiérarchique des processus et des sous-processus rédactionnels lors de la planification de l'écrit. Ainsi, elle peut aider les apprenants, à synthétiser, à résumer un texte, à la structuration d'un projet, à la révision et clarification d'idées ou à prendre des notes efficacement.

En ce qui concerne la prise de note Tony Buzan affirme que :

« La manière traditionnelle de prendre des notes, par liste linéaire de mots, ne fonctionne pas. En fait, elle est même contre-productive. C'est parce qu'elle ne permet pas de faire des associations. L'absence d'association, impliquerait l'absence de connexion. L'absence de connexion, impliquerait l'absence de mémoire et de réflexion »¹⁶.

En outre, cet outil est très pratique pour souligner les liens entre les informations, et organiser les données pour une production écrite cohérente comme le déclare Régnard Delphine :

« Une carte heuristique, par le travail d'organisation et de hiérarchisation qu'elle impose, est très pratique pour faire le point sur un certain nombre d'informations et en souligner les liens (...) On a ainsi travaillé sur l'écriture et notamment le vocabulaire, et en même temps fait prendre conscience aux élèves qu'écrire, c'est réfléchir, c'est chercher à développer, affiner, justifier une pensée ».¹⁷

8.1.1 La Carte heuristique stratégie de brouillonage

La carte heuristique comme stratégie de brouillonage est destinée à aider les scripteurs à mieux planifier leur activité rédactionnelle. Elle vise une mobilisation stratégique et une gestion hiérarchique des processus et des sous-processus

¹⁶ BUZAN Tony, *Maximise the Power of Your Brain - Tony Buzan MIND MAPPING*, Mise en ligne le 8 janv. 2007, [Vidéo en ligne]. Repéré à <https://www.youtube.com/watch?v=MlabrWv25qQ> (le 08/03/2017).

¹⁷ REGNARD Delphine, « Apports pédagogiques de l'utilisation de la carte heuristique en classe », *Ela. Études de linguistique appliquée*, 2/2010 (n° 158), p. 215-222. Disponible sur : <http://www.cairn.info/revue-ela-2010-2-page-215.htm> (consulté le 08/03/2017)

réductionnels lors de la planification de l'écrit tel que le confirme Marko Nikolic, M, disant :

*« Comme la construction de la cohérence textuelle nécessite une gestion hiérarchique des informations, hypothétiquement, les scripteurs qui savent bien hiérarchiser mentalement trouveraient la carte heuristique, qui a une forme hiérarchique et qui nécessite un traitement hiérarchique des idées, plus compatible avec leur mode de pensée ».*¹⁸

Les élèves peuvent entrer dans l'écriture autrement que par le brouillon linéaire. A travers l'usage de la carte mentale, ils sont capables à mieux organiser leurs idées et à produire des textes cohérents. Selon les travaux de Coirier, Andriessen, et Chanquoy¹⁹ sur l'opération de planification, Cet outil est l'une des stratégies de brouillonnage susceptibles d'aider le scripteur à mieux organiser ses idées et à mieux planifier.

8.1.2 Une aide à la compréhension de la consigne

Le respect des consignes est l'un des critères essentiels pour évaluer une production écrite, c'est l'essence même de l'évaluation, leur incompréhension était un facteur important d'échec scolaire.

L'utilisation des cartes heuristiques en classe favorise la compréhension des consignes d'écriture, elles rendent les choses plus facile, claire et explicite, elles facilitent la compréhension des situations complexes, parce que l'image motive les apprenants et leur aide à bien organiser leur écrit.

8.2 La carte heuristique comme aide à l'autonomie

Travailler en dessinant, en utilisant feutres et crayons de couleur met en avant la créativité et l'autonomie des élèves (leviers motivationnels). En réalisant une carte, l'élève s'approprié le cours à sa façon, facilitant la mémorisation afin d'aboutir à un réinvestissement et un transfert des connaissances et des compétences graphique.

¹⁸ NIKOLIC Marko, M, *carte heuristique comme stratégie de brouillonnage: quel impact sur la cohérence textuelle?*, European Scientific Journal, Edition vol.10, No.8, 2014, page 325

¹⁹ COIRIER p., ANDRIESSEN, J., et CHANQUOY, L. From planning to translating: The specificity of argumentative writing. Foundations of argumentative text processing, 1999, pp 1-28.

*« Pour les auteurs cet outil permet de partir de l'élève, de ses compétences et difficultés. Un élève qui développe sa carte mentale ou conceptuelle, agit pour synthétiser, organiser, mémoriser, présenter des connaissances qu'il fait siennes, avec pour objectif d'être capable de les réinvestir ».*²⁰

Cette citation, explique la puissance de la carte mentale, c'est de la métacognition à son meilleur! L'élève apprend à apprendre : il construit et structure ses connaissances à sa manière, avec ses propres schèmes de pensées et ses mots-clés, et ce, dans une foule d'occasions scolaires.

8.3 Aide à la Motivation

La construction des connaissances passe nécessairement par le niveau d'implication de l'apprenant dans son processus d'apprentissage. Pour Thomas Longeon : *« Les cartes mentales ne jouent pas seulement un rôle dans la construction des connaissances mais elles permettent surtout de placer l'apprenant au cœur du processus d'apprentissage »*²¹.

En effet, l'utilisation des cartes permet de valoriser et de travailler à partir de la production mentale de l'apprenant : celle-ci devient le support à des interactions entre l'apprenant, ses pairs et l'enseignant. Elles sont donc génératrices de motivation et jouent un rôle central dans l'apprentissage. D'ailleurs, plusieurs études (Farrand, Hussain, Hennessy, 2002; Keleş, 2012), confirment que cette technique est appréciée par les apprenants et les enseignants. Les apprenants trouvent qu'elle est une approche amusante et motivante.

8.4 Aide à la Mémorisation

Le fonctionnement du cerveau ne lui permet pas de retenir les informations mot à mot, ligne par ligne ou colonne par colonne. En effet, il classe les informations sur ses dendrites en forme d'arborescences par patterns et associations.

La carte heuristique est une représentation arborescente de données qui imite le cheminement et le développement naturel de la pensée, ce qui facilite par la suite la mémorisation de nouvelles connaissances. D'ailleurs, les simples faits de situer les

²⁰ BOUE Lucie, Expérimentation Autour De L'utilisation Des Cartes Mentales En Classe De Cm1-Cm2, séminaire innovation du département du Gers, école de Mira doux, 5 et 6 décembre 2013.

²¹ LONGEON Thomas, Les cartes heuristiques au service d'une pédagogie active. Actes de la Conférence TICE 2010 - Conférence TICE 2010, 2010, Communications Retours D'Expériences, pp.5. <halshs-00859450>

concepts dans l'espace (sur une feuille ou un écran orienté paysage) et d'effectuer des associations constituent des astuces de mémorisation à la portée de tous.

Par sa présentation à la fois visuelle (couleurs, images, schémas), logique (liens, organisation des mots clés) et linguistique (mots-clés), la carte mentale sollicite l'ensemble du cerveau. En conséquence, le cerveau répond par une compréhension accrue des concepts, mais aussi une mémorisation efficace du contenu, que ce soit en guise de rapidité ou d'étendue des connaissances retenues.

9/ Quelques exemples de carte heuristique :

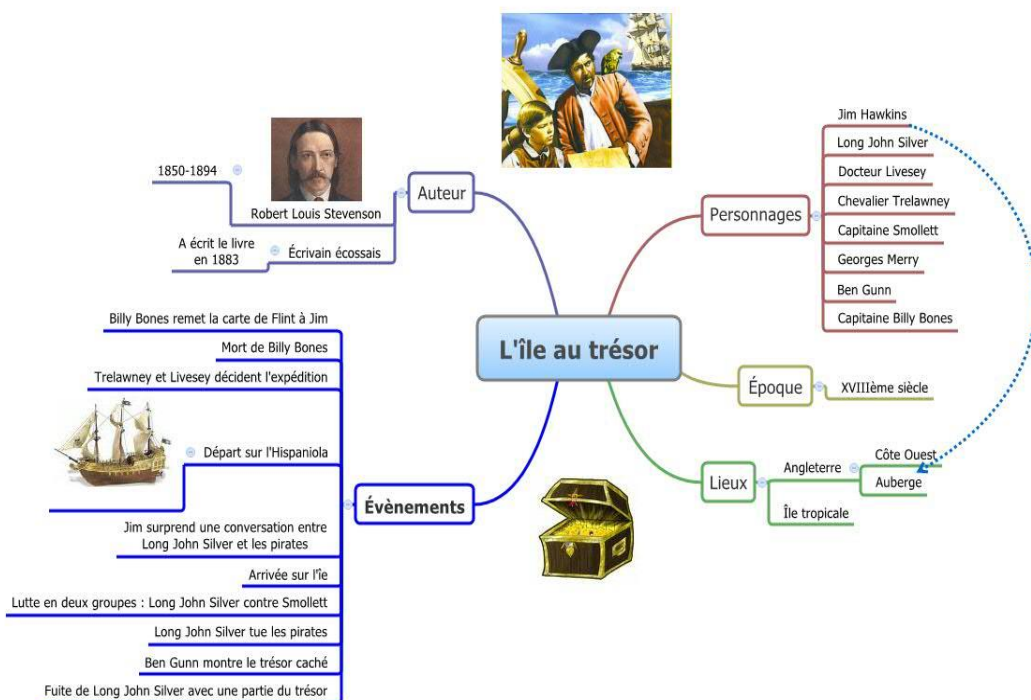


Image2 : Une carte mentale (réalisée par Philippe Boukobza et sa fille 2010/01/19)²² pour préparer la présentation orale d'un livre (L'Ile au trésor) de Robert Louis Stevenson.

²² Disponible sur le site <http://www.mapping-experts.fr/usages-personnels/utiliser-la-carte-heuristique-au-college-pour-presente-un-ouvrage/> consulté le 20/03/2017.

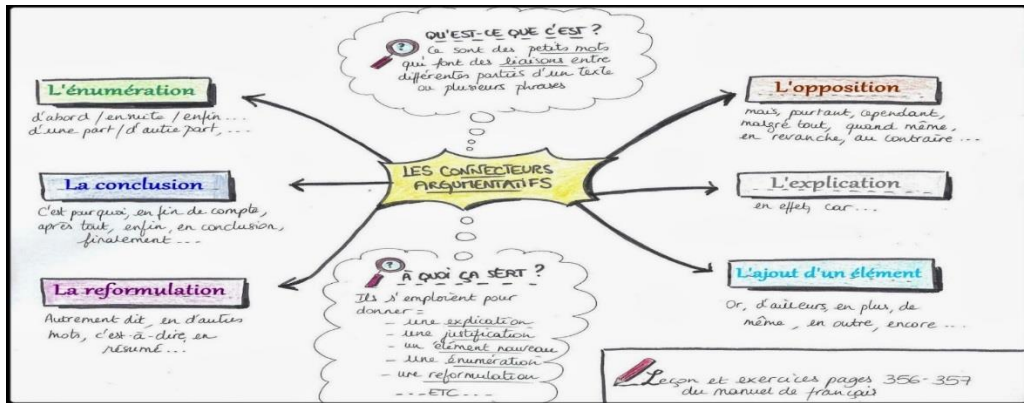
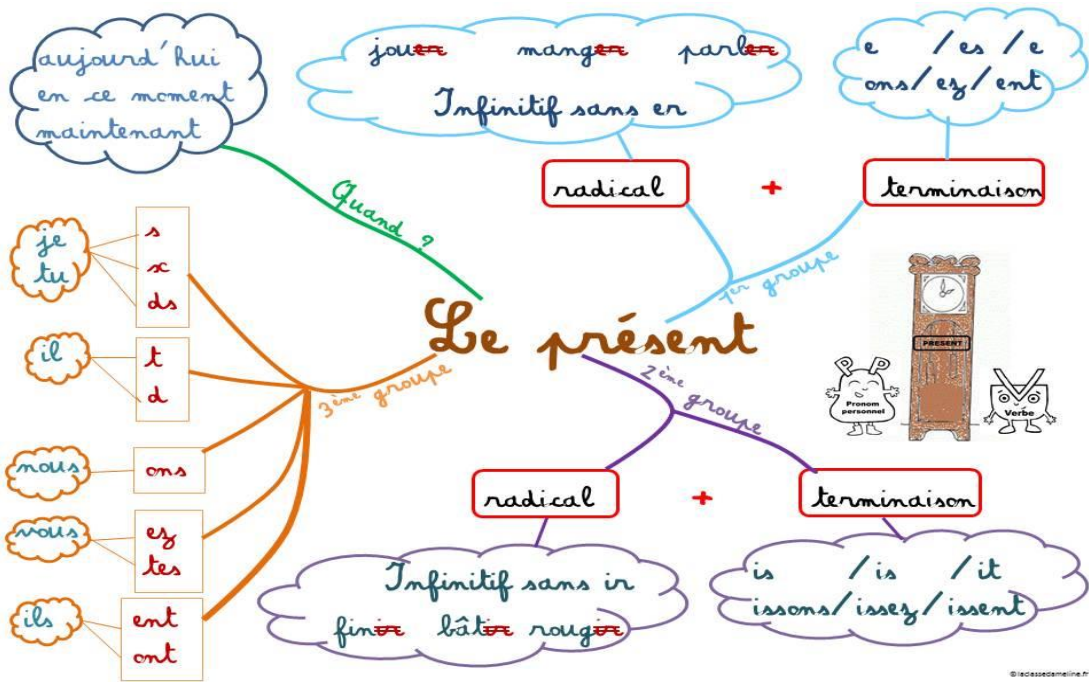


Image3 : Une carte pour faciliter l'enseignement /apprentissage des connecteurs logiques d'un texte argumentatif²³



²³Disponible sur le site <http://lewebpedagogique.com/vinci90/files/2012/04/les-connecteurs-argumentatifs.jpg> consulté le 20/03/2017.



Image4 et 5: l’enseignement /apprentissage de la conjugaison à travers les cartes mentales²⁴

Conclusion

Pour conclure ce premier chapitre, nous pouvons dire que la carte heuristique est considérée comme un formidable outil pédagogique à part entière qui favorise la réflexion, la créativité, la motivation, la mémorisation et l’organisation de la pensée chez les apprenants. Elle invite en combinant l’utilisation simultanée de nos deux hémisphères (droit et gauche) à l’exploitation des ressources cognitives délaissées depuis longtemps pour des raisons de formatage éducatif.

Ainsi, la puissance de cette technique graphique réside dans le fait qu’elle peut aider les apprenants à l’appropriation de différentes compétences, et notamment celle de la production écrite en FLE. De ce fait, les scripteurs seront capables à mieux planifier et organiser leur activité rédactionnelle en vue d’une production écrite acceptable et cohérente, car la production écrite est une activité cognitivement coûteuse. Ce que nous allons aborder d’une manière approfondie dans le chapitre suivant.

²⁴ Disponible sur le site <https://fantadys.com/cartes-mentales/francais/conjugaison/> consulté le 20/03/2017.

DEUXIÈME CHAPITRE

*L'enseignement /apprentissage de
l'écrit en FLE*

Introduction

Dans ce deuxième chapitre, notre intérêt sera focalisé sur l'enseignement /apprentissage du discours écrit en classe de FLE. D'abord nous commençons par sa définition, la distinction entre production/expression écrite, sa place dans l'approche communicative, nous aborderons aussi les types de séquences en mettant le point sur le discours argumentatif : définitions de certains concepts liés à l'acte argumentatif, car faisant l'objet de notre recherche.

Nous évoquerons également les difficultés de la production écrite, le processus rédactionnel et les critères qui définissent un bon texte arrivant à la présentation de quelques modèles de productions écrites proposés par certains chercheurs, à l'instar de Flower et Hymes (1980) et de Moirand Sophie (1979).

1/ Définition de l'écrit

L'écrit est un vaste concept qui existe depuis longtemps. Pour bien le cerner, il est incontournable de passer par sa définition. Certaines définitions ont marqué ce terme, nous allons les présenter :

D'après le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, l'écrit s'oppose à l'oral ou le parler. Aussi, l'écriture, « *est une représentation de la langue parlée au moyen des signes graphiques.* »²⁵

Selon le dictionnaire de didactique des langues DE l'écrit est défini comme suit: « *Dans un premier sens la langue écrite est l'ensemble des formes spécifiques qu'on utilise, qu'on écrit dire c'est dire qu'on fait un travail d'écrivain (...)* Dans un second sens, la langue est la transcription de la langue orale ou parlée. »²⁶

Selon le dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde de Jean Pierre CUQ le mot écrit est : « *Utilisé comme substantif, ce terme désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage par*

²⁵ DUBOIS Jean, Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Larousse, Paris, 1994, p. 165.

²⁶ GALISSON Robert, COSTE Danielle, Dictionnaire de didactique et de langues, Hachette, Paris, 1976 /p176

*l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue ».*²⁷

À partir de ces définitions nous comprenons que l'écriture est un outil d'exprimer de telle ou telle façon la pensée par le langage écrit sur un support. Et qu'écrire désigne la pratique d'un acte social qui consiste à produire du sens en tant qu'émetteur d'un message par la mise en œuvre de savoirs, de représentations et de valeurs.

Cette pratique se manifeste au moyen des signes graphiques qui permettent d'inscrire des traces graphiques sur un support dans le but d'exprimer l'intention du sujet écrivant, d'atteindre des objectifs visés. C'est en d'autres termes, la transformation d'un message sonore en un message graphique en tenant compte des aspects, social et historique, qui se manifestent grâce aux savoirs, représentations et valeurs d'investissement et d'opérations, comme le souligne Yves Reuter:

*« l'écriture est une pratique sociale, historiquement construite, impliquant la mise en œuvre tendanciellement conflictuelle, de savoirs, de représentations, de valeurs d'investissements et d'opérations, par laquelle un ou plusieurs sujets, visent à produire du sens linguistiquement structuré à l'aide d'un support, dans un espace socio-institutionnel donné ».*²⁸

2/ Production /Expression écrite

Danielle Bailly distingue une différence entre les termes « production » et « expression » : Selon elle, la « production » est un terme en principe neutre, signifiant uniquement « émission de parole ou de texte écrit » sans que cette parole ou ce texte revête un statut particulier. C'est un terme souvent connoté d'une certaine dévalorisation parce qu'elle réfère à une activité verbale un peu mécanique.

L'« expression » quant à elle est plus libre, plus créative, et engage le locuteur de façon plus personnelle. C'est : *« la production personnelle et autonome d'un message écrit énonciativement engagé ».*²⁹ C'est-à-dire, l'élève formule de façon autonome un sentiment, une idée, ou une opinion personnelle.

²⁷ CUQ, J. P, Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde. Paris : CLE international, 2003

²⁸ REUTER Yves, Enseigner et apprendre à écrire, Paris, ESF éditeur, 1996, p.19.

²⁹ BAILLY Danielle, Didactique de l'anglais, volumes I et II, Nathan pédagogie, 1998.

3/ La place de l'écrit dans l'approche communicative

La didactique des langues étrangères est un domaine en constante réflexion et en rapide évolution, elle change de physionomie selon les différentes approches pédagogiques qui ont marqué l'enseignement de cette activité. Dans ce travail nous allons mettre en lumière la place de l'écrit dans l'approche communicative seulement.

Cette approche s'est développée au début des années 70 en réaction aux méthodologies précédentes. Elle adopte la psychologie cognitive qui défend l'idée qu'« *il ne s'agit pas de faire acquérir à l'élève de manière automatique des formes mais toujours de les faire travailler sur des énoncés auxquels il pourra associer un sens* »³⁰

Elle vise alors l'appropriation d'une compétence de communication où intervient la composante linguistique, sociologique, discursive et stratégique. En ce qui concerne l'habileté d'expression écrite à travers l'approche communicative, les activités d'écriture consistent à produire des énoncés en contexte visant une réelle compétence de communication.

Ainsi, nous voyons que l'activité d'écriture n'a pas été, très longtemps, considérée comme une activité primordiale, comme un ensemble de savoir à faire acquérir et à enseigner. Il n'est plus question de mettre l'apprenant face à des textes bien formés et de lui demander d'en produire un. Ce qui est désormais question c'est d'explicitier les opérations cognitives qui entrent en jeu et d'amener les apprenants à s'y entraîner.

Aujourd'hui, avec l'avènement de l'approche communicative, la communication n'est plus uniquement réservée à l'oral, dans ce cas, la langue est une condition nécessaire mais non suffisante, autrement dit, on ne néglige pas pour autant l'aspect linguistique, mais on accorde également de l'importance aux autres composantes de la communication: « *La communication n'étant plus uniquement réservée à l'oral, enseigner l'écrit ne devrait donc plus consister à faire réfléchir sur le fonctionnement de la langue ou à faire produire des énoncés hors contexte conformes à un modèle syntaxique.* »³¹

³⁰ BERARD Evelyne. L'Approche Communicative. Paris : CLE International, 1991, p31

³¹ CORNAIRE Claudette, RAYMOND Patricia-Mary, La production écrite, CLE international, Paris, 1999,

4/ Produire un texte

Selon J. Ricardou :

*« Ecrire un texte c'est transformer tel écrit de manière à accroître les relations entre ses composants(...) les composants d'un écrit se répartissent en deux domaines : d'une part, ce qu'on peut appeler le domaine matériel, comprend tous les aspects sensibles de l'écrit ; d'autre part, ce qu'on peut nommer le domaine idéal, qui contient tous les effets de sens de l'écrit, ces deux domaines sont solidaires ».*³²

À partir de cette citation nous comprenons que la production d'un texte ne consiste pas à produire une suite de phrase grammaticalement correcte, mais à réaliser une série de procédures de résolution de problèmes qu'il est quelque fois délicat de distinguer et de structurer. Dans ce cas l'apprenant est censé de suivre un processus lors de sa production écrite.

4.1/ Le processus rédactionnel

Cornaire et Mary Raymond (1999) nous décrivent en détail le processus d'écriture, qui est une étape ultime du modèle proposé par Hayes et Flower (1980) :

*« Durant l'étape de la planification, le scripteur recherche dans sa mémoire à long terme les connaissances se rapportant au domaine de référence du texte. A partir des éléments retenus, il élabore ensuite un plan sur lequel il s'appuiera pour la mise en texte. De plus, il fera souvent appel à sa mémoire à long terme pour sélectionner les éléments linguistiques [...]. L'étape de révision [...] conduira à l'évaluation du texte en fonction de l'objectif à atteindre. Il faut comprendre par là qu'il s'agit d'une lecture très attentive du texte avec des retours sur les formes linguistiques et sur le plan adopté que, selon le cas, on pourra réviser en y incorporant de nouvelles idées à partir de l'information emmagasinée dans la mémoire à long terme. Le rédacteur pourra même trouver bon d'effectuer une nouvelle recherche sur le sujet de son texte. »*³³

- **La planification** : au cours de cette étape, le scripteur récupère dans sa mémoire à long terme les connaissances requises pour les réorganiser et élaborer un plan.

- **La mise en texte** : au cours de laquelle il choisit des mots lexicaux, sélectionne les organisations syntaxiques et rhétoriques dans le but de mettre en mot,

³² RICARDOU Jean, *écrire en classe*, in Revue Pratique, n 20. juin 1978

³³CORNAIRE, Claudette, MARY RAYMOND, Patricia, *La production écrite*, Paris, CLE International, « Didactique des langues étrangères », 1999, P28. cité par HARFOUCHE Fouad, « L'évaluation en question : La compétence de production écrite en classe du FLE », mémoire de Magister, didactique, université de Batna, 2007/2008, page 76.

en proposition, en phrase, en paragraphe, en texte des idées récupérées et organisées à transcrire.

- **La révision ou l'édition** : qui consiste en une lecture profonde de texte écrit afin de lui apporter des améliorations (soit sur l'organisation ou la forme de texte) et de finaliser la production.

4.2 La cohérence et la cohésion textuelle

La cohérence textuelle

Il ne suffit pas de considérer un texte comme un ensemble de phrases grammaticalement correctes pour qu'il soit jugé comme bien structuré. La cohérence est le jugement d'un récepteur sur l'efficacité et la valeur de ce texte. Ce jugement concerne son organisation et son adéquation à la situation de sa production. Ce qui appelle une organisation textuelle qui obéit à des règles, à savoir la règle de la répétition, la règle de progression, la règle de non production, la règle de relation. Comme le confirme Mohamed Alkhatib :

*« La cohérence se manifeste au niveau global du texte et elle concerne la signification générale de ce texte. Pour qu'un texte remplisse les conditions de la cohérence textuelle, il faut qu'il obéisse à quatre règles : une progression de l'information, une relation étroite entre les passages et les idées, un champ lexical et la non-contradiction ».*³⁴

Pour produire un texte cohérent, le scripteur doit être en mesure de faire progresser l'information, référer à des éléments connus et apporter une information nouvelle en gardant un lien de sens entre les phrases. Cela nécessite, selon Berguelin M.J, Denervaud M et Jespersen³⁵, d'avoir recours à des moyens :

- Les substituts lexicaux : des noms ou des groupes nominaux qui se substituent pour nommer un seul personnage.
- Les substituts syntaxiques : les pronoms et les adjectifs possessifs et démonstratifs.
- Les articulateurs : ils organisent le texte et assurent les phrases.

³⁴AL KHATIB Mohamed, *La cohérence et la cohésion textuelles : problème linguistique ou pédagogique?*, in Didáctica. Lengua y Literatura, University Complutense de Madrid, No 24 sept. 2012, p50

³⁵REICHLER-BEGUELIN.M-J, DENERVAUD .M et Jespersen.J, *Ecrire en français, cohésion textuelle et apprentissage de l'expression écrite*, 1990, p22

- La sélection de vocabulaire qui concerne le choix de mots.
- Le choix des temps verbaux : quel système de temps pour tel type d'écrit.

La cohésion :

La cohésion est une condition de la cohérence. Autrement dit, un texte qui est reconnu cohérent doit nécessairement comporter des indices de cohésion. Elle concerne les relations locales du texte : les règles morphologiques et syntaxiques, les connecteurs argumentatifs, les organisateurs, etc. C'est ce qui permet à Alkhatib de préciser que :

« La cohésion se manifeste au niveau local, phrase à phrase (connecteurs temporels (quand, alors), connecteurs spatiaux, connecteurs argumentatifs (mais, or, toutefois, ...) Elle concerne plutôt la forme et suppose le respect des normes morphologiques et syntaxiques. »³⁶

4.3 La typologie des textes

D'après J-M. Adam, un texte n'appartient jamais à un seul type de texte ; les textes monotypiques (d'une seule séquence) sont très rares, selon lui : *« est une structure hiérarchique complexe comprenant n séquences-elliptiques ou complètes de même type ou de types différents ».*³⁷

Adam a proposé de substituer typologies textuelles par une typologie basée sur la séquentialité, il a distingué cinq principales séquences :

4.3.1 La séquence descriptive

Selon J.M. Adam, la description peut être une simple proposition descriptive ou bien une séquence qui est toujours dominée par d'autres. La description peut avoir plusieurs types ; la topographie (description d'un lieu), le chronographe (description d'une période), le portrait (description morale et physique d'un personnage réel ou fictif), etc.

³⁶ ibid., AL KHATIB, page 47

³⁷ ADAM Jean-Michel, Types de séquences élémentaires, in Les types de textes, Pratique n 56, décembre 1987.

4.3.2 La séquence narrative

Elle peut comprendre des propositions descriptives, évaluatives ou dialogues. Sans oublier aussi que le genre narratif renferme plusieurs sous genres ayant chacun sa forme et sa fonction comme : la fable, le conte, le roman, le récit théâtral, la légende, etc.

4.3.3 La séquence explicative

La séquence explicative a pour objectif d'informer et de faire comprendre des phénomènes en répondant à une question de départ. Le locuteur au moment de l'explication est contraint de prendre distance par rapport à ses valeurs et ses convictions.

4.3.4 La séquence dialogale

Jean-Michel Adam nomme dialogue "aussi bien le produit textuel des interactions sociales que les échanges des personnages d'un texte de fiction (pièce de théâtre, nouvelle ou roman)."La séquence dialogale est aussi appelée "interaction", "incursion", "événement de communication" "rencontre" ou encore "échange" ". Elle peut concerner plus de deux interlocuteurs (dialogue) ; lorsque le personnage est seul, on parle de (monologue). Pour que le dialogue possède un intérêt, il faut que les personnages en présence opposent leurs opinions et leurs arguments.

4.3.5 La séquence argumentative

Elle a toujours pour but de convaincre, d'influencer, de persuader. Elle est avant tout destinée à soutenir une opinion, une thèse, sur un sujet donné, au moyen d'arguments efficaces.

On peut retrouver la séquence argumentative dans un roman, ou un texte argumentatif dans les journaux sous les rubriques *Éditorial*, *Opinion*, *Lettres ouvertes*, etc., dans les essais et pamphlets où l'auteur tente toujours de démontrer une idée en vue de convaincre. Il est à noter qu'un argument utilisé pour répondre à des objections ou pour repousser un raisonnement adverse est une réfutation.

4.3.5.1 Quelques éléments liés à l'argumentation

L'argumentation est omniprésente dans la vie des êtres humains. On la trouve en politique, en économie, dans les sciences humaines et dans les sciences exactes.

Dans un ouvrage intitulé « l'argumentation dans la langue », Anscombe et Ducrot (1983) précisent : « *Lorsque nous parlons d'argumentations, nous nous référons toujours à des discours comportant au moins deux énoncés E1 et E2 dont l'un est donné pour autoriser, justifier ou imposer l'autre ; le premier est l'argument, le second la conclusion.* »³⁸

À partir de cette citation nous pouvons comprendre que dans un énoncé argumentatif, il y a nécessairement deux aspects : il y a argument et il y a conclusion.

1/ Convaincre / Persuader / Délibérer (CPD)

Convaincre : c'est s'appuyer sur des arguments logiques présentés dans une argumentation sans faille. Elle doit s'étayer sur la justesse des arguments et des exemples, ainsi que sur l'emploi de raisonnements logiques appropriés dont la structure est bien mise en évidence.

Persuader : c'est jouer sur une autre corde qu'on pourrait appeler la sensibilité, les sentiments. Il s'agit de trouver, chez l'interlocuteur, ce qui pourrait lui plaire, le séduire pour l'amener à penser comme vous

Délibérer : c'est débattre de deux opinions différentes en vue de prendre une décision.

2/ Le texte argumentatif d'opinion : Le pour et le contre

Ce type de texte argumentatif a pour but d'influencer le lecteur en lui prouvant par des arguments convaincants, que son opinion ainsi sa prise de position sont raisonnables et préférables à d'autres points de vue et prises de positions. L'apprenant-scripteur donne explicitement son avis sur un thème et il le défend en s'appuyant sur des arguments et des jugements de valeurs.

³⁸ ANSCOMBRE, Jean -Claude, DUCROT Oswald, *l'argumentation dans la langue*, Bruxelles, Mardaga, 1983, p163

3/ Les stratégies argumentatives

Toute argumentation s'appuie sur une stratégie, c'est-à-dire une démarche spécifiquement choisie en fonction de la thèse à soutenir et de l'interlocuteur à convaincre. En utilisant des stratégies argumentatives qui sont : la démonstration, l'explication argumentative et la réfutation.

-L'explication : Elle amène toute une série de précisions qui permettent d'éclairer le destinataire et de répondre à son questionnement. L'explication sert ainsi à étayer son point de vue.

-La démonstration : On cherche avant tout à justifier un fait ou un point de vue, en démontrant que ce qu'on avance est évident et doit être accepté par le bon sens commun.

-La réfutation : On rejette la thèse adverse en utilisant le lexique de la concession, puis de la négation et de l'opposition. Cela permet de mieux affirmer son opinion et d'attirer avec plus de force l'adhésion du destinataire.

4/ La structure de texte argumentatif

Le plan d'un texte argumentatif rend compte de l'organisation en paragraphes des éléments d'une démarche argumentative :

1/Introduction : Présentation du sujet, du problème et de la question abordé

2/Développement :

- les arguments.
- explication plus précise des arguments.
- procédés argumentatifs (5 à 10)
- conclusion partielle

3/Conclusion : Elle relance l'idée de départ pour l'affirmer de manière définitive ou pour relancer un débat plus large. En ce sens, elle peut conduire à une nouvelle piste de réflexion.

5/ Planifier et rédiger un texte argumentatif : Ecrire –Réécrire

La mise en écriture du texte impose la linéarité sous la forme d'enchaînement des phrases. Deux aspects de l'organisation du discours sont inhérents dans l'apprentissage de l'écriture : la progression thématique (étude des types

d'enchaînement des phrases) et la cohérence du texte (la continuité du sens).

Il ne s'agit pas de produire un texte totalement satisfaisant du premier coup, mais de le construire et de l'améliorer au fur et à mesure. Lorsque l'on conçoit une première version, on la reprend pour percevoir les erreurs et les points à améliorer. Des relectures sont nécessaires.

-Pour planifier et écrire un texte argumentatif il faut suivre les étapes suivantes³⁹ :

Avant d'entamer ces étapes, on doit d'abord choisir un sujet.

Etape 1 :

Lire et définir soigneusement le sujet

- Prendre des notes sur tout ce qui vient à l'esprit
- penser à quelques-unes des questions que le sujet peut soulever.

Etape 2 :

- Organiser ses notes pour établir un plan préliminaire comprenant une thèse et une antithèse,

POUR

- présenter tous les points possibles, qui expriment le pour, dire les avantages c'est-à-dire toutes les idées qui défendent la thèse.

CONTRE

- dire les inconvénients, présenter les idées négatives et qui expriment le contre de la thèse, c'est-à-dire les contre-arguments.

Etape 3 :

- Dégager une synthèse des arguments avancés dans la thèse et l'antithèse.

Etape 4 :

- Rédiger un brouillon de texte

Etape 5 :

- Revoir le plan si nécessaire
- Rédiger une conclusion
- Rédiger une introduction

Etape 6

- Relire et faire du changement si nécessaire
- Relire pour corriger les fautes grammaticales ou orthographiques

³⁹ www.marges-linguistiques.com, consulté le 13/04/2017.

Etape 7

- Recopier son texte «au propre»

6/ Les connecteurs logiques

En grammaire, les connecteurs logiques sont des morphèmes (adverbes, conjonctions de coordination ou de subordination, parfois même des interjections), qui établissent une liaison entre deux énoncés, voire entre un énoncé, et une énonciation. Dans un texte argumentatif, ils jouent un rôle primordial dans l'organisation et l'enchaînement des idées.

6.1/ Tableau des principaux connecteurs logiques⁴⁰

INTRODUCTION		
D'abord À priori	En premier lieu À première vue	Premièrement
ADDITION		
Aussi De même En outre	De plus Encore De surcroît	Deuxièmement
ENUMERATION		
D'abord	Ensuite	Enfin
LIAISON, TRANSITION		
Bref D'ailleurs Donc D'un autre côté	Ensuite En somme En outre	Or Par ailleurs Puis
EXPLICATION		
car c'est-à-dire Par contre	En effet Effectivement Du reste	Étant donné que Puisque
ILLUSTRATION		
entre autres	notamment	par exemple
OPPOSITION		
au contraire néanmoins	par contre pourtant	quoique toutefois Dans un autre ordre d'idée
CONSÉQUENCE		
Alors Ainsi Ainsi donc Aussi	d'où Dans ces conditions de sorte que C'est pourquoi	donc Partant de ce fait En conséquence Par conséquent Pour cette(ces) raison(s)
En résumé		
Au fond Bref Dans l'ensemble	En d'autres termes En définitive Tout bien pesé En somme	Essentiellement Somme toute Tout compte fait
CONCLUSION		
Ainsi Finalement	Étant donné En dernier lieu	Puisque En fin de compte

⁴⁰ Disponible sur le site <https://fr.pinterest.com/pin/98023729364626292/> consulté le 28/03/2017.

5/ La production écrite en troisième année secondaire

Nous avons consulté le manuel, le programmes et le guide des professeurs qui concernent le troisième niveau et voici une description / récapitulation des contenus de ces documents en ce qui concerne la production de l'écrit :

L'enseignement de l'écrit vise comme objectifs d'études :

1 Les documents historiques.

2-L'argumentation.

3-La nouvelle fantastique.

Pour ce faire des techniques d'expressions sont mises en œuvre :

1-La synthèse de documents. 2-Le compte rendu critique. 3-La lettre de motivation.

L'étude des textes argumentatifs en 3^{ème} AS portera sur la mise en évidence des stratégies d'appel visant à faire agir ou réagir « l'exhortation », ainsi que celle des textes polémiques (le débat d'idées) On y approfondira l'étude de l'organisation du type exhortatif. On y verra les éléments inhérents à la rhétorique de l'appel ainsi que les figures de styles de la réfutation dans le cadre de l'étude de type polémique. Durant cette année l'apprenant apprendra à produire :

-Le compte rendu d'une nouvelle : qui peut se présenter sous la forme d'une fiche de lecture additionnée de critiques et d'appréciations personnelles.

-Le compte rendu critique d'un texte argumentatif ou d'un texte historique : l'apprenant rédige le compte rendu acritique après la lecture et l'étude d'un texte.

- D'apprendre les techniques pour produire la synthèse d'un document qui se présente comme une dissertation où l'apprenant doit emprunter des idées aux textes documentaires du dossier .les documents sont de natures différentes : des extraits de journaux, des textes littéraires, des textes argumentatifs, des textes de vulgarisation scientifique, des images publicitaires...

-La lettre de motivation : la 3^{ème} AS parachevant le cycle secondaire, l'apprenant doit apprendre à rédiger les lettres de motivation pour s'inscrire dans une université ou un

institut ou tout simplement pour accéder à la vie professionnelle. Cette lettre a pour fonction de faire parvenir des informations à une personne ou à un service pour formuler une demande.

6/ Les difficultés de l'écriture en langue étrangère

L'ensemble des recherches menées sur les processus d'écriture en langue étrangère montre que l'apprenant rencontre des difficultés spécifiques. Wolff (1991) classe les difficultés en trois familles :

- Difficultés linguistiques, sur le plan lexical
- Difficultés à mettre efficacement en œuvre dans la langue seconde des stratégies rédactionnelles pratiquement automatisées en L1.
- Difficultés d'ordre socioculturel puisque chaque langue a ses caractéristiques rhétoriques propres que l'apprenant ignore.

7/ Les modèles de la production écrite

Pour aider à une pratique de l'écriture, il est important de passer par des théories qui, sous forme de modèles, constituent des idées et des hypothèses qui permettent de comprendre le processus d'expression écrite. Ces modèles étaient essentiellement descriptifs, ils ont toutefois permis d'envisager la production écrite comme une activité à la fois analysable en composantes et envisageable comme un tout.

Nous allons faire un aperçu des quatre modèles proposés par Cornaire et Raymond,⁴¹ ils sont regroupés en deux grands types de modèles de production écrite en vigueur : **les modèles linéaires** «qui proposent des étapes très marquées et séquentielles» d'une part ; d'autre part, **des modèles non linéaires** « où l'on insiste sur le fait que le texte s'élabore à partir de la mise en correspondance d'activités de niveau différent » :

⁴¹ CORNAIRE, Claudette et PATRICIA MARY Raymond, op.cit. Page 25

7.1 / Le modèle linéaire de ROHMER(1965)

Ce modèle élaboré pour l'anglais langue maternelle suite à des expériences effectuées auprès des adultes. Selon lui, le scripteur produit en suivant trois étapes : la pré écriture (représente la phase d'élaboration d'un plan et de recherche d'idées). L'écriture (la rédaction du texte) et la réécriture (représente la phase d'apporter des corrections ainsi obtenu quant à la forme et au fond.)

Ces étapes sont séparées l'une par rapport à l'autre, mais la production écrite réalisée qui est le texte, représente le résultat du travail d'écriture et réécriture, d'une façon unidirectionnelle ; il ne doit pas revenir en arrière.

7.2 / Les modèles non linéaires

D'après Cornaire et Raymond, il existe trois modèles non linéaires :

7.2.1 Le modèle de Hayes et Flower

Le premier modèle, qui est aussi le plus connu et celui à partir duquel tous les autres ont cherché à se définir, émane des travaux de Flower et Hayes(1980) suite à des expériences effectuées auprès de sujet adultes anglophones.

Ce qui marque la différence entre le modèle proposé par Rohmer (1965) et celui de Hayes et Flower (1980) est que l'écriture dans ce dernier modèle « *ne consiste plus en une démarche linéaire mais s'appuie, au contraire, sur l'interrelation d'activités cognitives présentes à divers niveaux, ou, plus précisément, qui ont lieu à diverses étapes ou sous-étapes du processus* ». ⁴²

Ils se sont basés sur des expérimentations, à partir des protocoles verbaux selon la technique de la réflexion à haute voix, pour construire un modèle constitué de trois composantes :

- le contexte de la tâche : qui englobe tout ce qui peut influencer l'écriture : l'environnement physique. Quel texte ? Pour quel lecteur ?
- la mémoire à long terme : le scripteur va sélectionner les connaissances utiles : connaissances sur le sujet à traiter, connaissances linguistiques, rhétoriques...

⁴² Ibid., P27.

-Les processus d'écriture : le scripteur actualise les connaissances puisées dans la mémoire à long terme à travers :

a- La planification : les scripteurs planifient ce qu'ils veulent dire ; ils rassemblent et organisent leurs idées et fixent leurs buts. Ex. Ecrire pour des étudiants, des enfants, une revue scientifique...

b- La mise en texte : les scripteurs produisent véritablement de l'écrit ; choisir les mots, les structures syntaxiques.

c-La révision : c'est une sorte d'aller et retour sur le texte pour l'évaluer en fonction de l'objectif prédéfini ; se lire, apporter ou non des changements, différents niveaux de langue, évaluer la production (Suis-je en train de répondre à la question ? Ce que j'écris est-il compréhensible par mon lecteur ?

Finalement, les relations entre ces trois opérations sont gérées par une instance générale de **contrôle**.

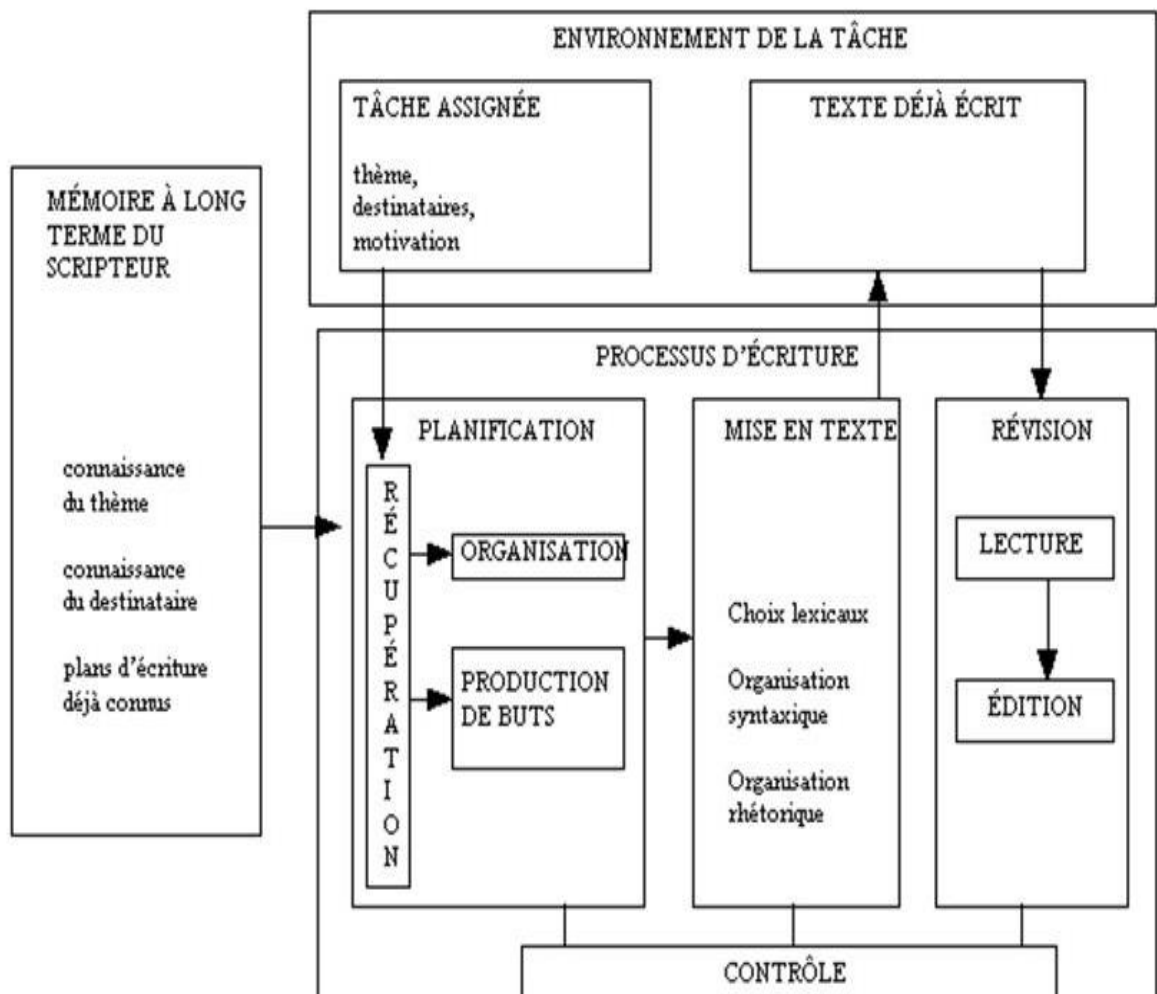


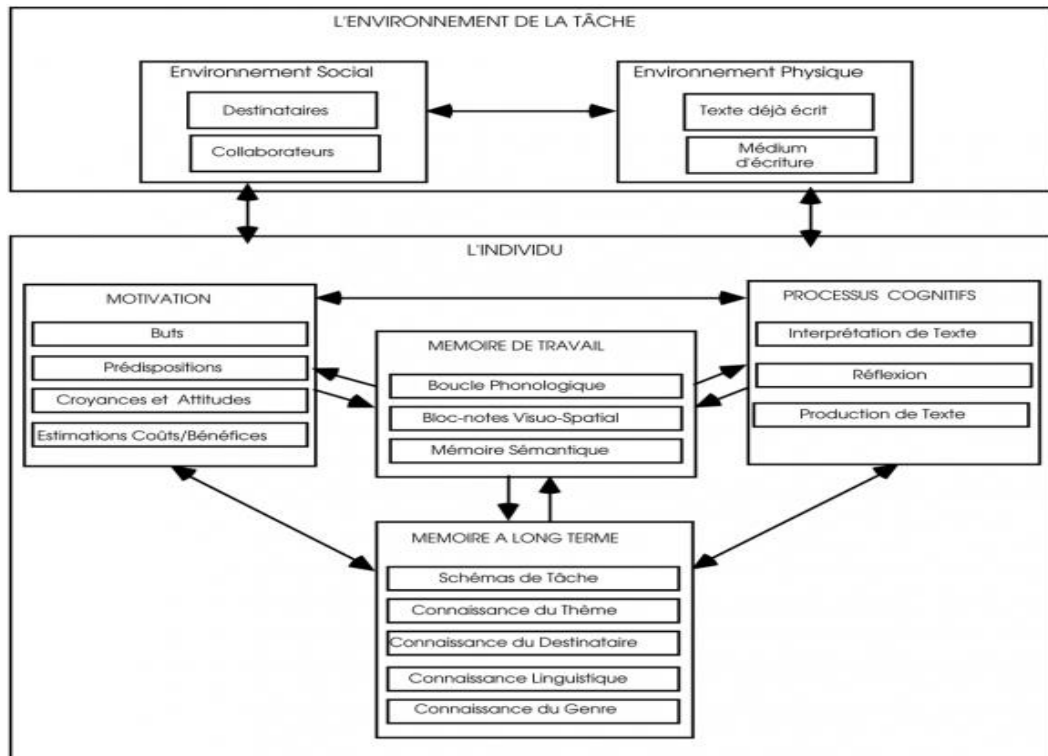
Fig 1 : Représentation schématique du processus d'écriture (adapté d'après Hayes et Flower, 1980, p.11)

*Le nouveau modèle de Hayes(1996)

Le modèle de Hayes (1996) est une version actualisée et complexifiée du modèle initial de Hayes et Flower (1980). Selon l'auteur, les trois principaux processus rédactionnels (renommés Text Interpretation, Reflection et Text Production) peuvent être mis en relation à la fois avec :

1/les connaissances stockées en mémoire à long terme, 2/ les motivations et les 9 préférences (affects) du scripteur ,3/la mémoire de travail, qui joue un rôle

fondamental d'interface dans l'activité de rédaction de texte et qui occupe d'ailleurs, symboliquement, une position centrale dans le modèle.



Modèle « individu – environnemental » (rôle central de la mémoire de travail dans la rédaction de John R. Hayes

7.2.2 Les modèles de BEREITER et SCARDAMALIA (1987)

Bereiter et Scardamalia ont proposé en 1987 deux descriptions qui se basent sur l'analyse des scripteurs pendant le moment de l'écriture.

Cornaire et Raymond affirment que :

La première description décrit des scripteurs débutants ou enfants, dite knowledge telling model, qui peut être traduit par « connaissance-expression ». Ces scripteurs n'accordent pas d'importance ni à la préparation de leur sujet ni à leur lecteur. Leurs textes sont de type narratif, construits à partir de structures simples avec des mots usuels, sans cohérence et donc difficiles à comprendre.

Quant à la deuxième description dite « connaissance-transformation », elle décrit un scripteur averti qui peut ajuster son fonctionnement cognitif à la tâche qu'il est appelé à faire et surmonte les difficultés qu'il rencontre. Il cherche son matériel, pense à ses lecteurs et révisé la forme et le contenu du texte écrit. Cela nous confirme l'importance de la définition préalable des objectifs.

7.2.3 Le modèle non linéaire de Deschènes

Deschènes propose un modèle en expression écrite pour le français langue maternelle. Ce modèle met l'accent sur le lien qui existe entre la compréhension écrite et la production écrite. Il englobe deux variables :

-La situation d'interlocution : cette variable englobe la tâche à accomplir, l'environnement physique, le texte lui-même, les personnes dans l'entourage plus ou moins proche, les sources d'information externes.

-Le scripteur : en ce qui concerne **les structures de connaissances** (des informations linguistiques, sémantiques, rhétoriques, référentiels, etc.) et **les processus psychologiques**.

7.2.4 Un modèle de production en langue seconde (Le modèle de Sophie Moirand)

Le modèle de Sophie Moirand est assez différent des autres modèles de production, tel que, le modèle de Hayes et Flower, les modèles de Bereiter, Scardamalia et le modèle de Deschenes qui décrivaient les processus mentaux mis en œuvre au moment de l'activité d'écriture.

Dans *Situations d'écrit* (1979). Sophie Moirand propose un modèle de production, où nous distinguons quatre composantes fondamentales :

- a– Le scripteur : son statut social, son rôle, son histoire.
- b– Les relations scripteur / lecteur(s).
- c– Les relations scripteur / lecteur(s) / document.
- d – Les relations scripteur / document / contexte extralinguistique

Ce modèle met l'accent sur le contexte social dans lequel se situe le texte car celui-ci reflète les groupes d'appartenance du scripteur qui cherche à mettre en exergue son lien avec l'auteur.

Conclusion

Dans ce chapitre consacré exclusivement à l'écrit, nous avons mis l'accent sur L'enseignement /apprentissage de l'écrit en classe de FLE. Quelques concepts, et quelques modèles de production écrite sont d'ailleurs largement abordés.

Ainsi, on a pris en considération l'argumentation, car elle constitue notre corpus d'étude, c'est pourquoi certaines notions qui font partie de ce discours méritent d'être élucidées. De même, les notions de cohésion, de cohérence sont aussi abordées, en raison de leur rôle dans l'organisation des idées. Nous pouvons résumer que la production écrite est une activité cognitivement coûteuse et complexe.

TROISIÈME CHAPITRE

Expérimentation et analyse des données

Introduction

Dans l'intérêt d'atteindre les objectifs de notre expérimentation, nous avons estimé que celle-ci se concentrera essentiellement sur ce qui se fait sur le terrain c'est-à-dire à l'intérieur d'une classe de langue. Nous avons pensé exploiter un point problématique : l'amélioration de l'écrit/ production de textes des apprenants de la troisième année secondaire à l'aide de la carte heuristique, en prenant le texte argumentatif comme support. Pour cela, dans un premier temps, nous analysons les productions écrites du pré-test .dans un second temps, nous les mettons en confrontation avec celles du post-test. Toutefois, on ne peut se passer de la compréhension qui est un pivot central sur lequel s'appuie l'élève pour produire de l'écrit.

1/ Le public concerné

Pour faire notre expérimentation nous avons choisi comme échantillon les apprenants de 3^{ème} année secondaire .c'est un groupe-classe en nombre de 15 (11 filles et 4garçons)dont l'âge est entre dix-sept et dix-neuf ans .Ces apprenants durant l'année scolaire produisent de l'écrit soit dans la séance de l'écriture à la fin de chaque séquence, ou dans la prise de note, aussi pour réaliser les projets à la fin de chaque trimestre, comme dans les devoirs et les examens.

Les enseignants de français langue étrangère donnent beaucoup d'importance à l'écriture car les élèves auront un examen final le « BAC »qui est à 100 /100 un examen écrit.

Fiche descriptive

- ♣ Échantillon : élèves de troisième année secondaire- sciences (3 AS)
 - ♣ Nombre: 15 élèves. (11 filles et 4 garçons)
 - ♣ La classe : disposition classique des tables (3 rangés).

 - ♣ L'âge : l'âge des apprenants est entre 17 et 19 ans
 - ♣ Durée de l'expérimentation : 3 séances (3:30 heures)
- Lieu de l'enquête : lycée Mohamed Guerrouf à l Aalya Biskra.

2/ Le corpus

Nous avons opté pour le texte argumentatif par rapport à sa place dans les programmes de 3^{ème} A.S. Le discours argumentatif occupe une place stratégique dans le programme du français au secondaire, et il nous apparaît le discours susceptible de mobiliser l'ensemble des aptitudes cognitives et capacités rédactionnelles des apprenants.

3/ Méthodologie de la recherche

Nous avons opté pour la méthode expérimentale pour l'élaboration de notre modeste travail de recherche, en raison de sa convenance avec le travail d'expérimentation qui consiste à l'analyse du corpus d'élèves, suite à quelques séances pédagogiques.

4/ Déroulement de l'expérimentation

4.1 / 1^{ère} Séance : 1er jet (pré-test) :

1^{er} moment de classe :

Le thème : les jeux vidéo

Durée : 20 mn

Objectif : éveil de l'intérêt.

Description :

Nous avons commencé la première séance par un petit débat sur les jeux vidéo pour susciter la curiosité des apprenants et leur motiver. Pour cela, nous avons posé les questions suivantes :

-Connaissez-vous les jeux vidéo ?

-aimez -vous ce genre de jeu ? Pourquoi ?

-quels sont les types de jeux que vous connaissez ?

-selon vous, les jeux électroniques gardent-ils encore leur place ?

Les réponses

1/pour la 1^{ère} question : ils ont répondu par 'Oui'. Tous les apprenants connaissent les jeux vidéo.

2/pour la 2^{ème} question : la plupart ont répondu par oui, mis à part quelques filles, selon elles les filles ont d'autres occupations que les jeux vidéo.

3/pour la 3^{ème} question : les principaux types selon eux sont : les jeux de combat, les jeux de sport, stratégiques...etc.

4/pour la dernière question : la majorité d'entre eux ont répondu par Non, en justifiant que le monde a changé et la technologie est en perpétuelle évolution. L'homme doit suivre ces changements.

2^{ème} moment de classe

-Durée : 40 mn

-Activité : production écrite

-Support : tableau, feuilles.

-Objectifs:

- évaluer les prérequis des apprenants (une évaluation diagnostique).
- Déterminer le niveau de l'écrit chez les élèves.

La consigne : *les nouvelles technologies facilitent l'accès aux jeux par le biais d'internet ou d'autre moyens tels que PlayStation .Or, certaines personnes pensent que les jeux vidéo constituent un danger pour les enfants .partagez-vous ce point de vue ?justifiez en rédigeant un texte argumentatif.*

Description : à la première vue de la consigne, les élèves ne sont pas effrayés, ils ont pu dégager le type de texte qu'ils vont écrire : un texte argumentatif, ainsi le thème. Cela s'explique par le fait que les apprenants ont une certaine familiarité avec ce type de discours.

Les copies des productions écrites : analyse et commentaire

Après avoir procédé à la correction des copies d'élèves de cette première séance de premier jet, et en se référant à notre objectif de travail, nous nous contenterons de ces critères d'évaluation :

- 1- La planification de la rédaction (une petite introduction suivie des arguments utilisés pour défendre un point de vue et enfin une conclusion.)

2- La morphosyntaxe : ponctuation respectée, emploi des temps verbaux, emploi des outils grammaticaux de coordination ou de subordination, marques morphologiques

.3- La connexité (l'emploi des connecteurs logiques et rhétoriques) ;

4- Cohésion et cohérence de la production.

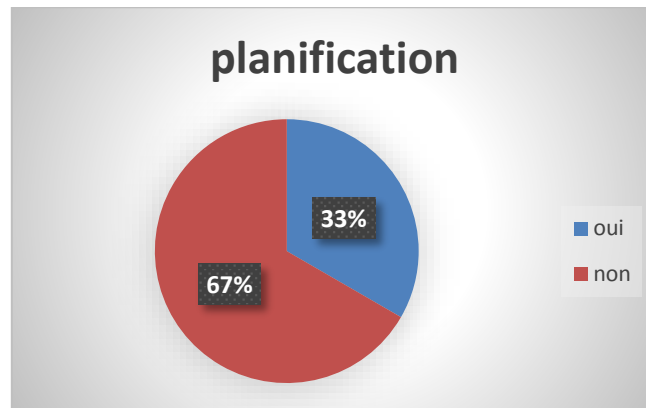
On note la présence ou l'absence des différents critères par (+) ou (-) respectivement :

<u>Textes</u>	<u>La planification</u>	<u>Morphosyntaxe</u>	<u>Connexité : cl</u>	<u>Cohérence, cohésion</u>
1	-	-	+	+
2	+	+	+	+
3	-	-	-	-
4	+	-	+	+
5	- manque de la conclusion	+	-(connecteurs mal utilisés)	-
6	- manque d'Int/Dev/conclu	-	-	-
7	-	- absence de ponctuation	-	-
8	- manque d'Int/Dev/conclu	-	-	-
9	- pas de conclusion	+	-(connecteurs mal utilisés)	+
10	- pas de conclusion	+	+	+
11	+	+	+	-
12	- Pas de conclusion	+	+	-
13	+	+	-	-
14	-pas d'introduction	-	-	-
15	+	-	+	+

Analyse de résultats (en pourcentage) du prétest

Après avoir procédé à la correction des copies d'élèves de cette première séance de premier jet, nous avons fait les représentations graphiques qui représentent les résultats obtenus en pourcentage :

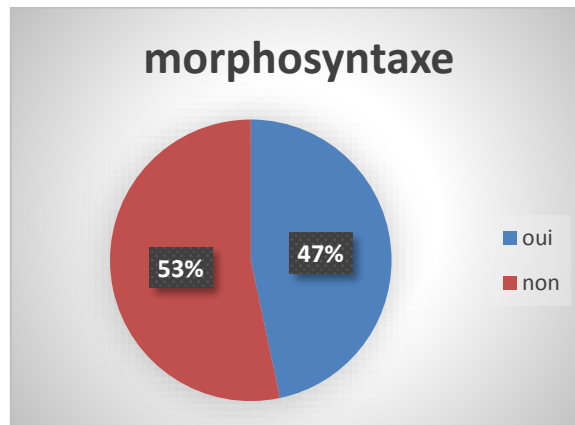
1/La planification



Commentaire

Une catégorie d'élèves, en pourcentage de 33 % a pu concevoir une planification répondant au type argumentatif. Les élèves ont respecté la structure du texte argumentatif en ce qui concerne l'introduction, le développement et la conclusion, l'autre catégorie en pourcentage de 67% a trouvé du mal à rédiger le texte en suivant le plan adéquat .ils n'ont pas fait l'introduction ou bien la conclusion .ou bien les deux pour certains. De cela, nous comprenons que les aspects de la planification, de la réécriture et de la révision de l'écrit ne semblent pas tenus en compte par les élèves : l'absence de tels aspects et la recherche des idées pertinentes comptent parmi les grandes caractéristiques des productions écrites des élèves.

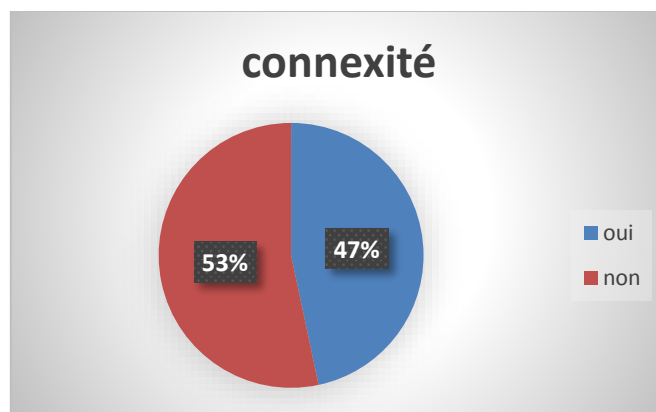
2/ La morphosyntaxe



Commentaire

En ce qui concerne « la morphosyntaxe », nous trouvons que la quasi-totalité des apprenants ne maîtrisent pas l'accord du verbe avec son sujet, autrement dit l'accord du genre et du nombre. De plus, les verbes sont mal conjugués (les apprenants ne savent pas que le verbe placé après la préposition "pour/de", se met à l'infinitif) ou nous avons remarqué parfois l'absence du verbe être, ainsi que le mauvais emploi de prépositions (par exemple (de) à la place de(à)...))

3/ Connexité : L'emploi de connecteurs logiques

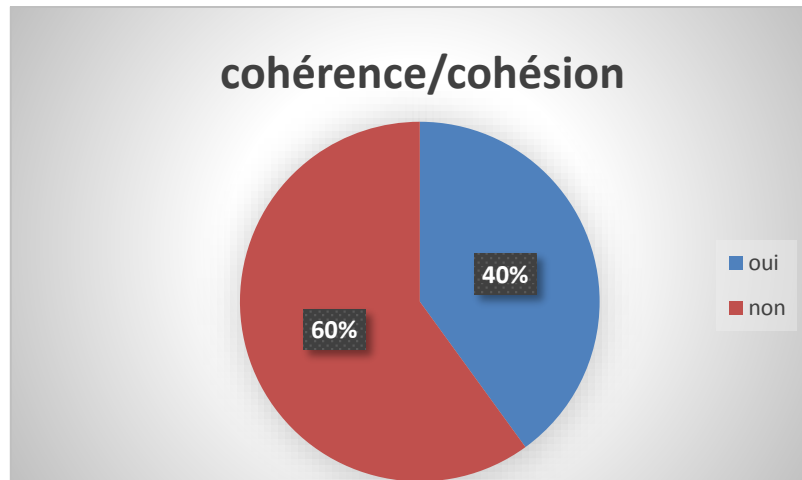


Commentaire

Les apprenants n'arrivent pas à choisir des articulateurs logiques adéquats et efficaces susceptibles d'assurer des liens et des enchaînements logiques et pertinents.

La majorité des élèves se sont contentés d'utiliser seulement une liste limitée d'introducteurs d'arguments qui sont : d'abord, ensuite, enfin. D'une part...etc.

4/Cohérence/cohésion



Commentaire

A partir de cette représentation graphique, nous comprenons que la majorité des apprenants (60%) n'arrivent pas à rédiger de manière cohérente et enchaînée. En effet, l'absence des enchaînements, au sein des phrases et entre les phrases, rend les écrits des élèves illisibles. Ce qui s'interpréterait par le fait que les élèves, tout au long de leur scolarité, ont ignoré cet aspect majeur et indispensable à l'organisation de leur raisonnement, lors des activités de rédaction.

4.2/ 2^{ème} séance

La durée : 1 heure

Objectifs de la séance

1^{er} moment :

- Compréhension/ interprétation de l'écrit argumentatif.
- Identification de la thèse et des arguments du texte.
- Identification des marques d'énonciation dans texte.

2^{ème} moment :

- Présentation de la carte heuristique.
- Faire la carte heuristique du texte.

Le déroulement de la séance

Moment 1

- Durée : 30 mn
- **Activité : compréhension de l'écrit argumentatif.**
- **Support : texte argumentatif sur : l'autorité parentale.**

Description

1/Pour faire cette activité, nous avons introduit le sujet, en faisant appel à notre mode de vie, la famille...etc. Nous avons discuté à propos de quelques questions :

- Aimez-vous être libre ?
- Vos parents décident-ils à votre place ?
- quel est selon vous la relation enfant/parents ?...etc.

2/Nous avons ensuite procédé à la lecture du texte argumentatif (l'autorité parentale) (cf. **annexe B.**) Par groupe de deux avec chacun un texte, et nous leur avons demandé de répondre aux questions de la compréhension de l'écrit suivantes :

- Quel est le nombre de paragraphe ?
- Quel est le thème du texte ?
- Complétez le tableau suivant :

Thèse 1 :.....	These2 :.....
les arguments (pour)	Les arguments (contre)
1/.....	1/.....
2/.....	2/.....
3/.....	3/.....

N.B : les apprenants ont répondu aux 2 premières questions oralement. Nous avons travaillé ensemble sur le tableau pour l'autre question(le tableau à compléter).

Moment 2

Durée : 30mn

Objectif :

- s'approprier l'outil carte heuristique.
- transformer le texte 'autorité parentale' en une carte heuristique.
- initier les apprenants à faire le plan d'un texte argumentatif en exploitant la carte heuristique.

Support : tableau blanc.

Description

Nous avons tout d'abord expliqué aux apprenants la fonction et l'intérêt de l'outil que nous allons construire en leur montrant des exemples (**annexe B**) Nous leur avons ensuite demandé de rappeler une nouvelle fois les différents éléments du texte argumentatif ainsi les arguments pour /contre (l'autorité parentale). Ensuite, nous avons commencé ensemble à construire au tableau la carte mentale correspondante, en interrogeant les apprenants. Enfin, nous leur avons demandé de réaliser, seul, sur une feuille blanche, une carte mentale du texte étudié. En s'aidant des exemples et du modèle de celle de 'l'autorité parentale' qui était toujours au tableau.

4.3/ 3^{ème} Séance : post test

Durée : 1 h:30m

Objectif de la séance: se servir d'une carte mentale pour produire un texte argumentatif cohérent.

Le déroulement de la séance

1^{er} Moment de classe

Durée : 30mn

Objectifs

- construire une carte heuristique à partir de la consigne.
- La préparation et la planification de l'écrit.

Description

D'abord, Nous avons écrit sur le tableau la consigne suivante :

« Les jeunes membres actifs de la société. Certaines personnes pensent qu'ils doivent avoir une grande liberté, d'autre rejettent cette idée. Rédigez un texte argumentatif dans lequel vous présentez votre point de vue. »

Ensuite, nous avons demandé à chaque apprenant de construire la carte heuristique qui correspond au sujet comme nous l'avons fait précédemment .Cette carte heuristique doit présenter les éléments suivants :

Le thème, les arguments « pour », les arguments « contre », et quelques articulateurs logiques.

2^{ème} Moment de classe

Durée : 1 heure

Objectif : se servir de la carte heuristique pour rédiger un texte argumentatif.

Description

C'est le 2^{ème} moment de la dernière séance de notre réalisation pratique. Nous avons demandé à chaque apprenant de rédiger un texte argumentatif sur « la liberté des jeunes » en exploitant leurs cartes heuristiques sur lesquelles ils pouvaient s'appuyer s'ils en ressentaient le besoin ou l'envie.

En outre, il convient de souligner que le taux de participation est amplement satisfaisant, les apprenants sont motivés par cet outil. La participation d'élève a été bonne, d'autant plus que l'enseignante s'est obligée de jouer le rôle d'un distributeur de paroles, en raison de la participation quasi total des élèves. Ce qui a donné lieu à une parfaite interaction entre l'enseignante et les élèves.

Analyse des copies :

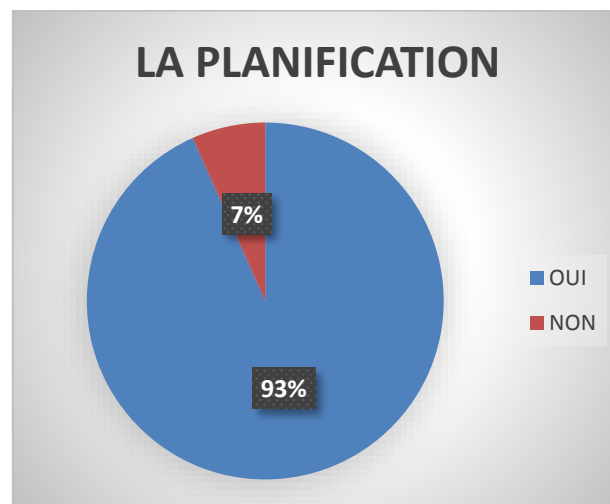
Textes	<u>La planification</u>	<u>Morphosyntaxe</u>	<u>Connexité : cl</u>	<u>Cohérence, cohésion</u>
1	+	-ponctuation n'est pas respectée	+	+
2	+	+	- Absence de cl	+
3	+	+	+	+
4	+	+	+	+
5	+	-	+	+
6	+	-ponctuation n'est pas respectée	+	+
7	+	-	+	+
8	+	+	+	+
9	- Manque de développement	-ponctuation mal placée	-	-
10	+	-	+	+
11	+	+	+	+
12	+	-ponctuation mal placée	+	+
13	+	-	-	+
14	+	+	+	+
15	+	+	+	-

N.B : nous soulignons que lors de la rédaction, certains apprenants cherchent à traduire des mots de la langue maternelle vers la langue étrangère, et à chaque fois nous leur avons répondu : consultez le dictionnaire. Ainsi, nous avons ajouté 10 mn pour les apprenants qui n'ont pas encore terminé la rédaction. Leurs copies sont ramassées et corrigées plus tard.

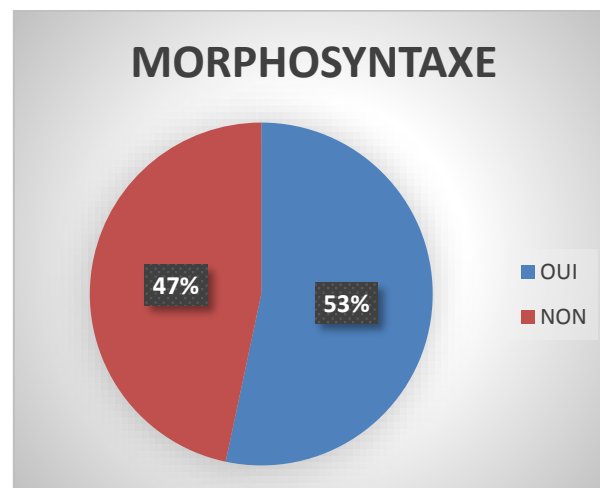
Les résultats du post-test en pourcentage :

Après avoir procédé à la correction des copies d'élèves de cette dernière séance de post-test, nous avons fait les représentations graphiques qui représentent les résultats obtenus en pourcentage :

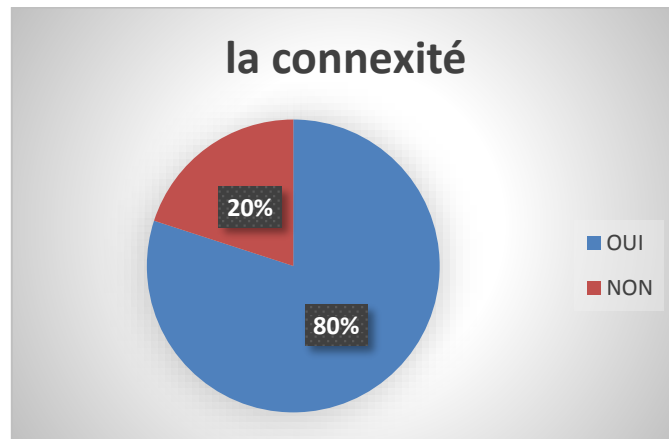
1/ LA PLANIFICATION



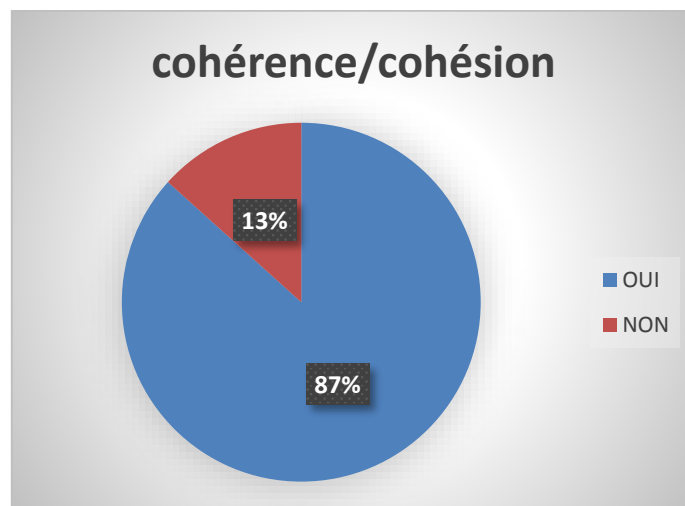
2/ MORPHOSYNTAXE



3/CONNEXITE



6/COHERENCE /COHESION



Analyse et interprétation des résultats du post-test :

Les premières observations que fournissent les représentations graphiques dans la partie d'analyse est que, comparativement aux résultats enregistrés dans la première séance (le prétest), les élèves ont réalisé une grande amélioration concernant les critères suivants :

1/la planification : 93% d'apprenants ont pu planifier leurs écrits en fonction du type de texte. Durant l'activité d'écriture, les membres de groupe classe s'engagent à donner une bonne planification à leur texte, en reliant les arguments d'une manière logique. En revanche, 7% d'apprenants n'ont pas pu organiser leurs écrits (on trouve qu'un seul paragraphe).

2/ Pour la connexité et l'emploi des connecteurs logiques, la majorité soit 80 % d'apprenants ont bien utilisé les connecteurs logiques dans leurs argumentations. (D'abord, ensuite, enfin, en conclusion, ainsi, premièrement...etc.). Cela montre que les apprenants sont devenus plus conscients de l'importance des connecteurs dans une argumentation. Ils maîtrisent plus au moins l'emploi de ces articulateurs pour organiser et structurer leurs écrits

3/ La cohérence /la cohésion : Dans la quasi-totalité des productions Ecrites d'élèves, nous constatons qu'il y a une nette progression et une évolution ascendante dans la maîtrise de ce critère, cet aspect est assuré par l'emploi des connecteurs logiques .En outre,3/15 apprenants n'ont pas réellement les compétences nécessaires pour bien enchaîner leurs arguments et leurs exemples ; ils ignorent l'utilisation adéquate des connecteurs logiques, et notamment la présence des contradictions, et des répétitions dans leurs écrits.

En ce qui concerne la morphosyntaxe, l'orthographe et la conjugaison, les erreurs subsistent encore, mêmes pour les mots les plus usuels. Les erreurs liées aux accords entre le sujet /verbe et nom/adjectif qualificatif ; entre le féminin et le masculin... Ce résultat n'est pas étonnant puisque l'intervention visait une mobilisation stratégique des processus de planification et non pas une amélioration de la compétence linguistique

Tableau comparatif des résultats (bilan)

Parmi les critères cités, nous avons choisi ceux qui correspondent à notre recherche (la planification, la cohérence, la connexité) :

critères	La planification	La cohérence/cohésion	La connexité (connecteurs logiques)
Pré-test fréquence	33%	40%	47%
Post-test fréquence	93%	87%	80%

Il est primordial de souligner également que le taux de participation pendant la dernière séance est amplement satisfaisant, cela s'explique par la construction et l'exploitation par la suite de la carte heuristique .cet outil est considéré comme « un guide » qui favorise la motivation, et encourage les apprenants à organiser leurs écrits de façon autonome. En effet, les élèves sont bien motivés et travaillent avec enthousiasme.

Conclusion

A l'issue de notre expérimentation, nous pouvons dire, que la carte heuristique est un outil qui favorise l'interaction, la motivation, et l'autonomie chez les apprenants, nous avons constaté que la majorité entre eux sont créatifs et innovants, ils ont pu construire leurs propres cartes heuristiques en relation avec leurs intérêts.

Ainsi, les résultats obtenus ont montré que plus que le texte est bien planifié plus qu'il est cohérent ce qui explique la relation étroite entre la planification et la cohérence textuelle.

CONCLUSION GÉNÉRALE

L'écrit joue un rôle important dans l'enseignement/apprentissage du FLE, étant donné que cette activité constitue un des domaines de recherches en Didactique des langues étrangères, cette discipline bénéficie des avancées théoriques de plusieurs domaines, notamment la linguistique (structure de la langue et système d'écriture), la psychologie cognitive (modèles du processus rédactionnel), la psycholinguistique (évolution des capacités des scripteurs), la génétique textuelle, et l'anthropologie.

De plus en plus, les didacticiens du français insistent sur l'instrumentation du processus d'écriture. Il ne suffit pas de mettre les élèves en projet, mais il faut leur donner des moyens concrets, des outils et des supports pour réussir et réguler au mieux leur activité. En effet, dans ce travail nous avons exploité la carte heuristique pour faciliter le processus de planification lors de la rédaction.

Au cours de notre recherche sur l'utilisation de la carte heuristique comme outil de planification pour l'amélioration de la production écrite en classe de FLE », notre étude avait pour principal objectif de répondre à la question :

Comment et en quoi la carte heuristique peut-elle aider les apprenants à planifier leur production écrite en FLE ?

Le plan de travail, était subdivisé en trois chapitres : dans le premier chapitre, nous avons mis l'accent sur la carte heuristique sa définition, son origine, sa réalisation, et son apport pédagogique, etc. Nous avons également évoqué quelques notions liées à la cognition en ce qui concerne la mémoire et le cerveau. Dans le deuxième chapitre nous avons parlé de l'écrit en classe de FLE, commençant par sa définition, sa particularité, sa place dans l'approche communicative, ses modèles, l'argumentation, les notions de la cohérence et cohésion. Arrivant à son enseignement au secondaire.

Le troisième chapitre était pratique, nous avons choisi une démarche expérimentale où nous avons fait l'analyse des productions écrites faites par des apprenants de 3^{ème} année secondaire (3^{ème} AS) avant et après l'utilisation de la carte heuristique. A la fin nous avons fait une comparaison entre les résultats obtenus du pré-test et du post-test.

Les résultats obtenus au cours de notre expérimentation, nous ont permis de confirmer notre hypothèse suivante :

- Par sa structure hiérarchique et non linéaire, la carte heuristique pourrait aider les apprenants à la sélection et à l'organisation de leur idées, afin d'assurer la cohérence de leurs productions écrites.

Ainsi, lors de l'expérimentation, la carte heuristique est plus appréciée et mieux accueillie par les apprenants qui arrivent à mieux organiser leurs idées et à produire des textes cohérents. À leur façon, ils ont construit et structuré leurs connaissances avec leurs propres schèmes de pensées et leurs mots-clés, en utilisant des feutres et des crayons de couleur ce qui met en avant la créativité, l'autonomie, et le travail coopératif, le fait qui engendre explicitement une motivation en action. En outre, cet outil (carte heuristique) a permis également aux apprenants de bien structurer et planifier leurs écrits en vue de produire des textes cohérents. À l'issue de la dernière séance, les apprenants, en dépit de certaines difficultés liées à l'aspect linguistique, ont pu comprendre les différents éléments qui composent un texte argumentatif, à savoir l'introduction, le développement (les arguments ainsi que leur disposition dans le texte), et la conclusion.

Les cartes heuristiques sont encore peu exploitées comme support didactique pour l'enseignement /apprentissage de l'écrit en FLE, et peu de travaux de recherche qui ont été effectués sur ces cartes, de ce fait nous avons rencontré quelques difficultés liées à l'insuffisance de la documentation. Toutefois, nous constatons que d'autres pistes de recherches et des réflexions sont susceptibles d'être explorables afin de contribuer à l'amélioration des compétences scripturales des apprenants lycéens. C'est dans cette voie que les chercheurs pourraient y réfléchir et canaliser leurs efforts.

Références bibliographiques

1/Ouvrages et livres

1/ANSCOMBRE, Jean-Claude, DUCROT Oswald, *l'argumentation dans la langue*, Bruxelles, Mardaga, 1983.

2/BAILLY Danielle, *Didactique de l'anglais*, volumes I et II, Nathan pédagogie, 1998.

3/BAUDOIN J-y, TIBERGHIE G, *Psychologie cognitive: Tome 1, L'adulte*, Bréal, paris, 2007.

4/BERARD Evelyne. *L'Approche Communicative*, Paris :CLE International, 1991

5/ BUZAN Tony, BUZAN Barry, *Mind map : dessine-moi l'intelligence*, Eyrolles, paris, 2012(3eme édition)

6/CORNAIRE Claudette, RAYMOND Patricia-Mary, *La production écrite*, CLE international, 1999.

7/DELADRIERE J-L, LE BIHAN Frédéric, MONGIN Pierre, et al, *Organisez vos idées avec le Mind Mapping*, Dunod, Paris, 2007. 2e édition.

8/MONGIN Pierre. DELENGAIGNE Xavier, *Boostez votre efficacité avec FreeMind Bien démarrer avec le Mind Mapping*, Eyrolles, paris, 2009.

9 REUTER Yves, *Enseigner et apprendre à écrire*, Paris, ESF éditeur, 1996.

10/REICHLER-BEGUELIN.M-J, DENERVAUD .M et Jespersen.J, *Ecrire en français, cohésion textuelle et apprentissage de l'expression écrite*, 1990.

11/ZIMBARDO Philip, GERRIG, Richard, *Psychologie 18e Edition*, Pearson, paris, 2008. (Traduction française par Serge Nicolas)

2/Articles

1/ ADAM Jean-Michel, *Types de séquences élémentaires*, in *Les types de textes*, Pratique n 56, décembre 1987.

2/AL KHATIB Mohamed, *La cohérence et la cohésion textuelles : problème linguistique ou pédagogique?*, in *Didáctica. Lengua y Literatura*, University Complutense de Madrid, No 24 sept. 2012

3/COIRIER p., ANDRIESSEN, J., ET CHANQUOY, L, *From planning to translating: The specificity of argumentative writing*. In: J. E. B.Andriessen & P. Coirier (Eds.) *Foundations of argumentative text processing*. Amsterdam: Amsterdam University Press, 1999.

4/REGNARD Delphine, « *Apports pédagogiques de l'utilisation de la carte heuristique en classe* », *Ela. Études de linguistique appliquée*, 2/2010 (n° 158)

5/ RICARDOU Jean, *écrire en classe*, in *Revue Pratique*, n 20. juin 1982

6/NIKOLIC Marko, M, *la carte heuristique comme stratégie de brouillonnage: quel impact sur la cohérence textuelle?*, *European Scientific Journal*, Edition vol.10, No.8, 2014.

3/Dictionnaires

1/ CUQ, J. P, *Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde*. Paris : CLE international, 2003

2/DUBOIS Jean, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Larousse, Paris, 1994.

3/GALISSON Robert, COSTE Danielle, Dictionnaire de didactique et de langues, Hachette, Paris, 1976.

4/Sitographie

1/Dictionnaire Français en ligne <http://dictionnaire.reverso.net/francais-definition/>

2/BERNOS, Mathilde, disponible sur le site <http://lebateaulivre.over-blog.fr/article-faire-une-carte-mentale-124572388.html>

3/ BUZAN tony, *Maximise the Power of Your Brain - Tony Buzan MIND MAPPING*, Mise en ligne le 8 janv. 2007, [Vidéo en ligne]. Repéré à <https://www.youtube.com/watch?v=MlabrWv25qQ>

4/<http://www.cairn.info/revue-ela-2010-2-page-215.htm>

5/ROBINEAU Régis., *Les cartes cognitives: mind maps et concept maps – Article en ligne*, <http://mindcator.free.fr/index.php?cote=130>

6/<http://www.mapping-experts.fr/usages-personnels/utiliser-la-carte-heuristique-au-college-pour-presente-un-ouvrage/>

7/ <https://fantadys.com/cartes-mentales/francais/conjugaison/>

5/Séminaires et conférences

1/BOUE Lucie, Expérimentation Autour De L'utilisation Des Cartes Mentales En Classe De Cm1-Cm2, séminaire innovation du département du Gers, école de Mira doux, 5 et 6 décembre 2013.

2/LONGEON Thomas, *Les cartes heuristiques au service d'une pédagogie active*. Actes de la Conférence TICE 2010 - Conférence TICE Communications Retours D'Expériences ,2010

6/Mémoires

1/ CHEKKOUR Myra, « *Le texte argumentatif comme support didactique dans le développement de la production écrite chez les élèves de la 2ème année secondaire* », mémoire de magister, université de Batna, 2005/2006.

2/FEMMAM Maroua, « *Les cartes heuristiques comme outil pédagogique favorisant l'apprentissage du lexique Cas de la 5ème année primaire Ecole: « Bakhouche Mohamed Ben Laarouci* », mémoire de Licence, université de Biskra, 2015/2016.

3/HARFOUCHE Fouad, « *L'évaluation en question : La compétence de production écrite en classe du FLE* », mémoire de Magister, didactique, université de Batna, 2007/2008

Annexes

وزارة التربية الوطنية

المؤسسة :
التلميذ (ة) :
المادة :
استاذ (ة) المادة :
اختبار الثلاثي :
القسم : Fille
التاريخ : 9
الرقم :

العلامة النهائية
ورقة الإجابة
الرقم :

La technologie joue un rôle très important dans la vie de la nouvelle génération, cette technologie porte de nouveaux instruments et outils d'amusements tels que les jeux vidéos, qui font une grande partie de la vie quotidienne des enfants.

Certains gens pensent que ces jeux vidéos ont un effet négatif sur la santé de nos enfants. D'abord, ces jeux vidéos ont un effet négatif sur la santé de nos enfants [leurs visions, leurs postures...]. Ensuite, elles développent la solitude, les enfants deviennent - Sociaux, aussi la violence.

Mais, il y a des personnes qui pensent que les jeux vidéos ont un effet positif. Ils aident les enfants à développer leur intelligence et les entraînent à résoudre les problèmes.

Ainsi, il faut organiser le temps de l'utilisation de ces jeux vidéos.



2

C'est les jeux vidéos constituent un danger pour les enfants parce que les jeux révèlent les servants des enfants et beaucoup d'utilisation beaucoup des jeux trop danger pour les jeux en plus qu'il probleme les probleme pour les études et les jeux vidéos tant le temps.

Les plus part des gens ont croient l'utilisation des jeux vidéos est très important pour l'avis des enfants. Cett gens ont choisent l'utilisation des nouvelle technologie pour les avantages suivants:
 D'abord; Les jeux vidéos utilisés pour le défoilage et passe le temps
 ensuite; Il dévelopés l'intelligence des enfant dans l'étude
 Enfin; Ils veulent les enfant de la société pour evitens les problèmes des sociétés
 Mais, cette idées est faux

Les technologies C'est pour tout le monde parce que C'est facile et pas danger, Mais les jeux vidéos est nouvelle technologie, il est simple et facile aussi pour tout le monde. et il est intéressant pour les enfants et les parents, c'est déboulanger le petit problème de enfant par exemple les jeux vidéos justifient le langage de le monde pour les enfants, et il est évite les autres problèmes pour les enfants.

Johnson
 < 6

Fille

4

Les nouvelles technologies facilitent
l'accès aux jeux

Certaines personnes pensent que les
jeux vidéo consistent un danger pour
les enfants, je suis d'accord avec cette
pensée si bien que l'utilisation

beaucoup d'internet (Les jeux vidéo)

trop danger pour les yeux en plus

pour le cerveau des enfants et est
l'intelligence, certain qui ils est heureux

quand regarde les jeux vidéo mais

La partie négative grand comparer

avec la partie positive

D'autre partie ils fait des problèmes

scolaires si bien que perte le temps

pour réviser

Donc ou je suis avec que les jeux

vidéo danger pour les enfants.

11-04-2017

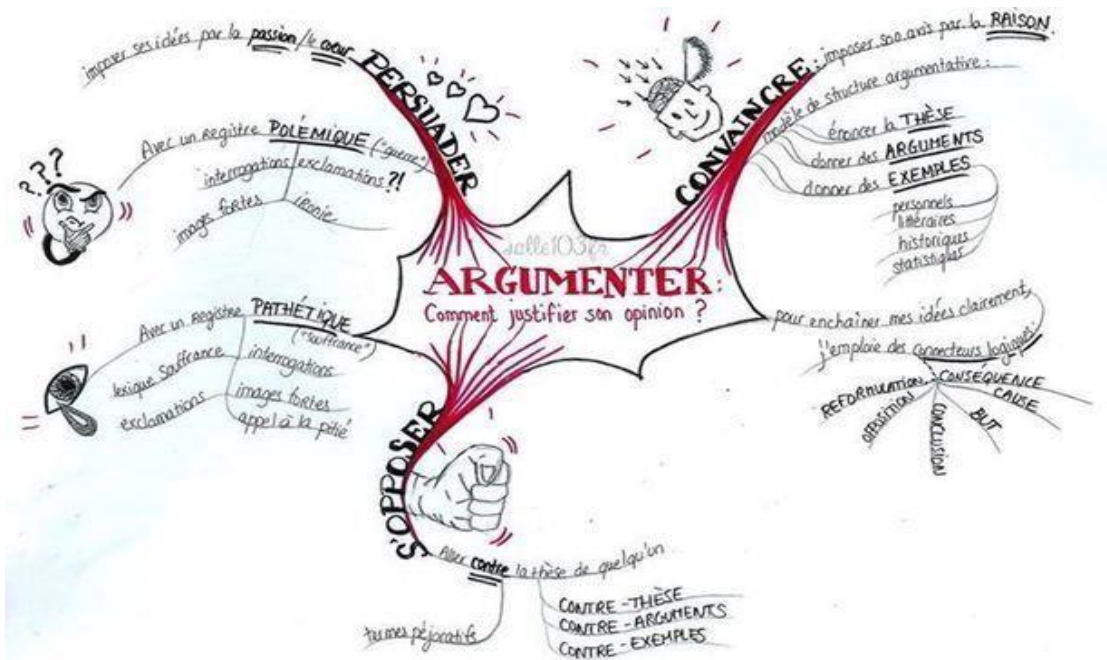
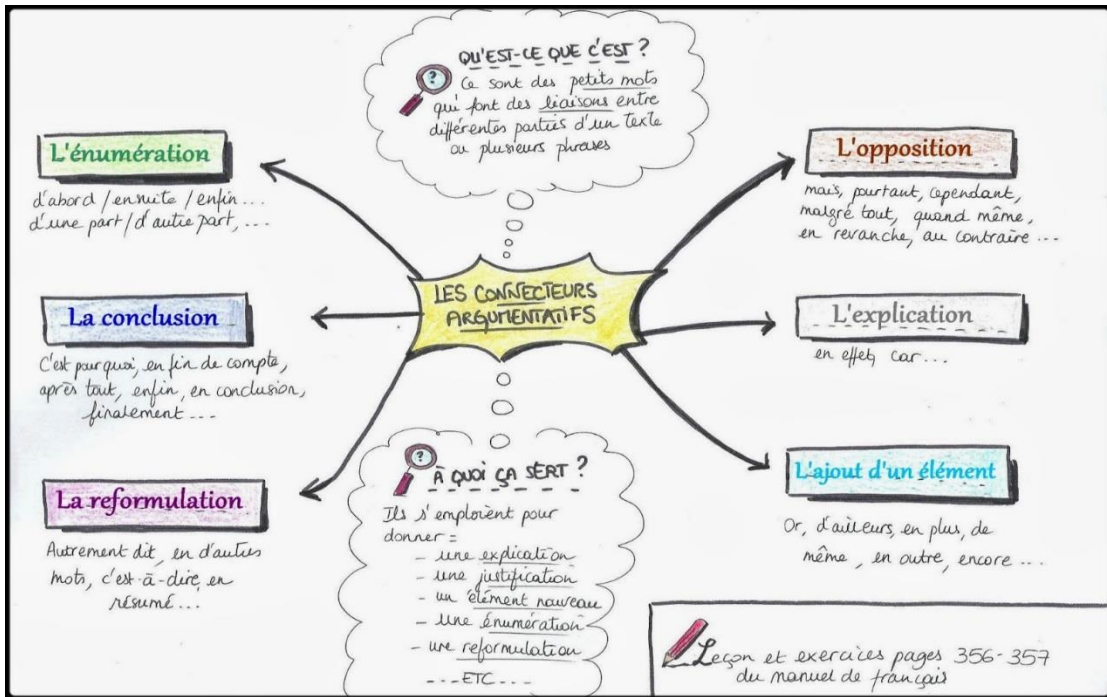
Les nouvelles technologies facilitent l'accès ^{à elle} aux jeux, ce dernier ~~pas~~ annonce que les jeux riches ~~doit~~ encourager les étudiants ou bien les joueurs pour développer l'intelligence de ceux-ci.

Après, les jeux vidéo encouragent les travaux collectifs, et bien sûr déconstruit les genres qui génèrent professionnellement ce genre de jeux.

Mais, il ne présente pas l'acuité négative de cette phénomène technologies qui permet séparer les étudiants entre les étudiants et les jeux vidéo et ce sont des pertes de temps.

← X

Annexe B



Pour ou contre l'autorité parentale ?

Dans beaucoup de familles, le rapport entre les parents et leurs enfants est basé sur l'autorité. Certaines personnes soutiennent cette autorité; d'autres au contraire la dénoncent.

Sans doute, les enfants, jeunes et moins jeunes, sont immatures, ils ont donc besoin de la tutelle de leurs parents. De cette raison Les parents interviennent à protéger leurs enfants contre les dangers qui les menacent (drogue, tabagisme, prostitution...).ainsi certains parents limite la liberté de leurs enfants pour ne pas aboutir une situation de la délinquance.

En outre, L'autorité excessive conduit les enfants à la fugue, ou en contrepartie cette autorité parentale produit des enfants timides, lâches et caractériels.et Lorsque les parents sont autoritaires, il n'y a pas de communication entre eux et leurs enfants. En conséquence, ces derniers se cantonnent dans le silence: ils ne parlent pas de leurs problèmes, de leurs souffrances.

En conclusion, On peut dire que décider pour ses enfants peut s'avérer néfaste, car cela affaiblit leurs personnalités et ne les prépare pas à affronter la réalité, d'autant plus que ces décisions peuvent être contradictoires avec les penchants des enfants et créent ainsi un abîme entre eux et leurs rêves.

D'après yassinekasmi

Tiré du site <http://yassinekasmi.e-monsite.com>



3

Certains disent qu'il faut accorder une grande liberté aux jeunes
d'autres seulement le contraire

Sans doute l'homme est né libre : c'est un droit que reconnaissent les religions, les constitutions, les différentes cultures, un individu dont on limite la liberté serait semblable à un esclave.

La liberté est une condition de l'épanouissement de l'individu ainsi la liberté permet aux jeunes d'apprendre lui-même, d'être autonome et responsable et pour affronter la réalité

En outre, les dangers qui menacent les jeunes sont plus en plus nombreux, il faut protéger les enfants car ils ne sont pas assez-mûrs, une grande liberté peut conduire le jeune à s'adonner à la drogue, au tabagisme, à la prostitution. En conséquence des problèmes sociaux, il n'y a pas de liberté absolue.

A mon avis, il est utile d'accorder une grande liberté aux jeunes, cependant, il faut leur faire comprendre qu'il y a une différence entre la liberté et l'anarchie, ils doivent savoir qu'il n'y a pas une liberté absolue, mais une liberté conditionnée par la religion, la loi et les valeurs éthiques de la société.

Le: 12-4-2017

5

La consigne: Faut-il à votre avis, accorder une grande liberté aux jeunes, ou au contraire doit-on la limiter justifiez votre réponse en rédigeant un texte argumentatif?

- La liberté ou la limite nous devons décider qui est la plus importante.

Certaines personnes pensent qu'il faut accorder une grande liberté aux jeunes par contre des autres soutiennent le contraire.

Les gens qui soutiennent la liberté de la jeunesse à cause de plusieurs raisons. En premier la liberté permet aux jeunes d'être responsable et elle est une condition du bonheur de l'individu, aussi pour développer leurs compétences car l'homme est né libre.

Mais, les personnes qui pensent qu'il faut faire des limites aux jeunes parce qu'ils sont conscients que la liberté n'est pas absolue, aussi pour protéger ces jeunes contre les dangers sociaux et pour ne pas créer des problèmes.

À mon avis, je ne suis pas avec la liberté absolue sans limite parce que la liberté conduit à une perte de la jeunesse.

En conclusion, il faut équilibrer entre la liberté et la limite pour une bonne éducation à ces jeunes.

filie

filles (1)

En notre temps la vie est évoluer et renouveler jour par jour par la technologie la mode... et et et ce que les jeunes pensent que la liberté et ils peuvent faire ce qui ils veulent sans limite. il y a des gens qui voit que la grande liberté aux jeunes est un chose bénéfique et déclarent que et dernier est une liberté personnelle et construit leur personnalité. Mais au contraire ses parents doit regarder leur enfant et ils pose une limite de la comportement de leur enfants. qui je pense.

abord parce que les jeunes de moins d'un 15 il connaît pas leur limite, et la liberté n'est pas absolue totalement avant pour ne pas crée des problèmes sociaux avec les autres.

deux pour protéger nos enfant et nos jeunes de la déviations

si - vous plaît cher parent protéger leur enfants. et limiter leur liberté

filles

(2)

La liberté de l'homme est un sujet très important car elle décompose les gens en deux groupes, le premier qui voit qu'on doit donner la liberté totale aux jeunes et le deux qui déclare qu'il faut limiter cette liberté.

D'une part, on doit donner la liberté aux jeunes pour plusieurs raisons: être responsable, l'homme est né libre, la liberté est un droit et finalement pour affronter la réalité.

D'autre part, il faut limiter la liberté pour protéger les enfants, pour ne pas créer des problèmes sociaux, la liberté n'est pas absolue.

En conclusion, on peut dire que la liberté est un chose nécessaire pour l'être humain mais on doit la limiter.

