

**LA CARTE MENTALE MANUSCRITE : UNE AIDE  
RÉDACTIONNELLE À LA CO-PLANIFICATION NON-LINÉAIRE  
DU RÉSUMÉ DE TEXTE EN L2 / THE HANDWRITTEN MIND  
MAP: A WRITING AID TO NON-LINEAR CO-PLANNING OF THE  
TEXT SUMMARY IN L2<sup>1</sup>  
DOI: 10.5281/zenodo.10407155**

**Résumé:** L'objectif de cet article est d'analyser l'effet de la carte mentale manuscrite sur la planification collaborative non-linéaire du résumé de texte en langue étrangère (L2). De ce fait, deux groupes d'étudiants participent à cette expérimentation (G1 & G2). Dans la première modalité, les étudiants du groupe G1 doivent réaliser, individuellement, une planification linéaire de leur résumé de texte en L2. Alors que, dans la seconde modalité, les étudiants du groupe G2 doivent réaliser, en binôme, une planification non-linéaire de leur résumé de texte en L2 par le biais d'une carte mentale manuscrite. Les résultats de notre expérimentation montrent que la co-planification du résumé de texte en L2 à l'aide de la carte mentale manuscrite a mieux aidé les étudiants du groupe G2 à sélectionner, à hiérarchiser et à reformuler plus d'idées pertinentes que les étudiants du groupe G1 ayant travaillé individuellement. Ainsi, le travail en binôme a permis aux étudiants du groupe G2 à mieux planifier leur résumé de texte en L2 que les étudiants du groupe G1 ayant travaillé en individuel.

**Mots-clés:** Planification linéaire, planification non-linéaire, binôme, carte mentale manuscrite, résumé de texte en L2.

**Abstract:** The objective of this article is to analyze the effect of the handwritten mind map on the non-linear collaborative planning of the foreign language text summary (L2). As a result, two groups participated in this experiment (G1 & G2). In the first modality, the students of (G1) were required to carry out, individually, a linear planning of their text summaries in L2. While, in the second modality, the students of (G2) were asked to carry out, in pairs, a non-linear planning of their text summaries in L2 by means of a handwritten mind map. The results of our experiment reveal that co-planning the text summary in L2 using the handwritten mind map helped (G2) students to select, prioritize and reformulate more relevant ideas than (G1) students, having worked individually. Finding also show that working in pairs allowed the students of (G2) to plan their text summaries better in L2 than the students of (G1) who worked individually.

**Keywords:** Linear planning, non-linear planning, pairs, handwritten mind map, text summary in L2.

### **Introduction**

Au sein du département de langue et littérature françaises à l'université de Bejaia, les étudiants sont initiés, dès la première année de licence de français, à la technique du résumé de texte en langue étrangère, désormais L2. Ces étudiants éprouvent diverses difficultés lorsqu'il s'agit de l'activité résumante. Rédiger un résumé de texte en L2, est une tâche rédactionnelle difficile aux yeux des étudiants algériens de filière française. Selon Amer Gherbaoui (2020 :16) : « écrire est une activité délicate, un mécanisme tellement long et difficile en même temps qu'il faudrait trouver les stratégies et les dispositifs pédagogiques adéquats pour accompagner les apprenants dans leur processus rédactionnel ». En d'autres termes, la production écrite est un processus rédactionnel complexe qui nécessite la mobilisation de stratégies pédagogiques et des aides rédactionnelles afin d'aider les étudiants dans cette mission jugée difficile.

Résumer un texte en L2 est l'une des techniques rédactionnelles qui demandent non seulement une certaine maîtrise de la langue cible (orthographe, vocabulaire,

---

<sup>1</sup> Abdellah MOULAY OMAR, Université de Béjaïa, Algérie, fatimasekrane@hotmail.com; Fatima-Zohra SAKRANE, Université de Béjaïa, Algérie, abdellahmoulayomar@gmail.com

grammaire, etc.), mais également une certaine maîtrise des processus rédactionnels et des composantes du processus d'écriture qui sont souvent peu ou mal maîtrisées par les étudiants de notre époque (Sakrane & Legros, 2012), à savoir : la planification, la mise en mots et la révision (Hayes & Flower, 1980). Nous nous focalisons, dans le présent article, sur le processus de planification et de ses sous-processus. En effet, la planification est une étape cruciale du processus rédactionnel dans laquelle le rédacteur est censé activer des connaissances, récupérer et organiser ses informations en fonction du but d'écriture. Cette première étape rédactionnelle est souvent dispendieuse en matière de temps et d'efforts cognitifs fournis par les rédacteurs (Kellogg, 1994).

La surcharge cognitive qu'engendre la planification rend les étudiants incapables de la réaliser correctement. Certains chercheurs ont constaté que les rédacteurs en langue étrangère font des planifications défectueuses parce qu'ils donnent plus d'importance aux opérations du niveau local (choix de lexique, morphosyntaxe, etc.) et ils marginalisent les autres opérations. « Le scripteur en langue étrangère a tendance à moins planifier qu'en langue maternelle et lorsqu'il le fait, c'est à un niveau moins avancé » (Hidden, 2013 :34). C'est pour cette raison que la planification est une phase rédactionnelle plus coûteuse en L2 qu'en L1. De ce fait, il est judicieux de proposer des aides rédactionnelles aux étudiants algériens de filière française afin de les aider à mettre en œuvre correctement le processus rédactionnel de planification, lorsqu'il s'agit de résumer un texte en L2.

De nombreux chercheurs algériens se sont intéressés à la question de la planification collaborative de la production écrite en L2 (Boukourou & Sebane, 2021a ; 2021b ; Kandsi & Ouahmiche, 2021 ; Sakrane, 2021 ; Sakrane & Legros 2012 ; Gherbaoui, 2020). C'est pourquoi, nous envisageons, à travers cette étude, de recourir à la carte mentale manuscrite comme aide à la co-planification non-linéaire du résumé de texte en L2. La carte mentale manuscrite est un schéma arborescent appartenant « à la famille des outils qui servent à visualiser l'information. De ce fait, elle permet à son utilisateur de se focaliser sur des détails tout en conservant une vision globale » (Deladrière et al., 2007 :3). Nous faisons appel à cet outil de visualisation en guise de brouillon collaboratif guidé (Boukourou & Sebane, 2021a ; 2021b), au service de la planification non-linéaire du résumé de texte en L2.

Dans cet article, nous testons l'effet de deux types de planification, à savoir la planification linéaire classique et la co-planification non-linéaire en binôme à l'aide d'une carte mentale manuscrite sur l'apprentissage de l'activité rédactionnelle de résumé de texte en L2. Réaliser une carte mentale manuscrite en binôme est une tâche créatrice suscitant l'implication active des différents participants pour penser et décider ensemble la forme et le fond que va prendre leur représentation graphique (Mongin & Garcia, 2014). Cette réalisation collaborative stimule les interactions verbales et les traces écrites des participants qui doivent s'entraider, négocier et contrôler pour finalement co-rédiger.

L'objectif de la présente contribution scientifique, est de mesurer, analyser l'efficacité de la carte mentale manuscrite comme outil d'aide à la co-planification non-linéaire du résumé de texte en L2, en la comparant à la planification linéaire et individuelle du résumé de texte en L2., notre question de recherche est la suivante :

Dans quelle mesure la carte mentale manuscrite aide-t-elle les étudiants à co-planifier leurs résumés de texte en L2 ?

Afin de répondre à cette question, nous émettons les hypothèses suivantes :

H.1 : l'usage de la carte mentale manuscrite comme aide rédactionnelle non-linéaire à la planification collaborative du résumé de texte en L2 aiderait les étudiants du (G2) à sélectionner, hiérarchiser et reformuler plus d'idées pertinentes que les étudiants du (G1).

H.2 : le travail collaboratif en binôme aiderait mieux les étudiants du (G2) à planifier leurs résumés de texte en L2 par rapport aux étudiants du (G1) travaillant individuellement.

### 1. Choix du modèle de production écrite

Au cours de l'histoire, plusieurs modèles du processus rédactionnel ont été proposés. Ces modèles sont de type linéaire, comme celui de Rohmer (1965) ou de type non-linéaire, comme celui de Hayes et Flower (1980) qui fait l'objet d'étude de notre article. Le modèle princeps de John Hayes et Linda Flower (1980) est le plus connu des modèles rédactionnels. Ce modèle a inspiré les autres modèles qui ont suivi, à savoir le modèle de Bereiter et Scardamalia (1987), le modèle de Baddeley (1996), le modèle de Kellogg (1996) et autres. Dans cette étude, notre choix a porté sur le modèle princeps de Hayes et Flower (1980) parce qu'il « a pour objectifs non seulement d'identifier les processus rédactionnels, mais aussi de trouver l'origine des difficultés des scripteurs afin de les aider à améliorer leurs écrits » (Hidden, 2013 :32). En d'autres termes, ce modèle non-linéaire met en valeur tous les processus et sous-processus rédactionnels, et cherche à identifier les difficultés qu'éprouvent les scripteurs lors de la rédaction afin d'améliorer la qualité rédactionnelle de leur manuscrit.

Ce modèle subdivise le processus rédactionnel en trois composantes (voir figure1) :

- **L'environnement de la tâche** : ce point concerne tout ce qui peut impacter directement ou indirectement la rédaction, à savoir : la consigne d'écriture, le contexte, le texte rédigé, etc.

- **La mémoire à long terme (MLT)** : elle joue un rôle prépondérant dans la tâche rédactionnelle et dans laquelle le rédacteur puise des informations relatives au thème, au destinataire, aux plans d'écriture, etc.

- **Le processus d'écriture** : il se compose de trois éléments intervenant au cours du processus rédactionnel:

**A. La planification** : est l'étape qui exige le plus la mobilisation des capacités cognitives. Elle se fait généralement sur le brouillon et elle consiste à puiser dans la mémoire à long terme les connaissances nécessaires et pertinentes pour la tâche rédactionnelle, à les hiérarchiser et à les adapter selon le niveau du destinataire.

**B. La mise en mots** : est la mise en texte finale de la production écrite Cette étape de mise en mots fait appel à plusieurs capacités de différents niveaux : niveau local (choix du lexique, syntaxe, orthographe, etc.), niveau intermédiaire (ponctuation, gestion des temps verbaux, articulateurs chronologiques, etc.) et niveau global (mise en page, cohérence et cohésion, etc.).

**C. La révision** : est une opération qui consiste à détecter les anomalies rédactionnelles et de les rectifier (Hidden, 2013 :33).

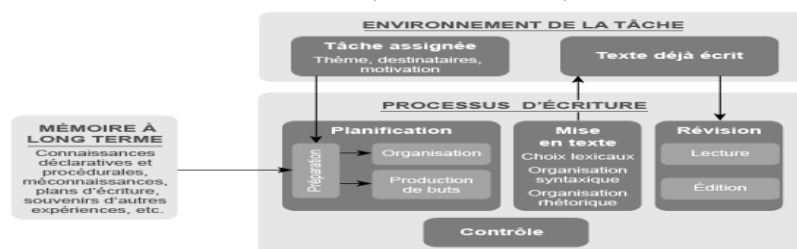


Figure 1 : Modèle rédactionnel non-linéaire de Hayes et Flower (1980)<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Figure extraite de : <https://edu1022.teluq.ca/ecriture/modele-decriture/modele-de-hayes-et-flower-1980/>

Nous nous basons, dans cet article, sur l'étape de planification du modèle de Hayes et Flower (1980). En effet, nous étudions deux types de planification du résumé de texte en L2 que nous allons expliquer ci-après, en l'occurrence la planification linéaire et la planification non-linéaire.

## **2. L'intérêt de la planification du résumé de texte en L2**

La planification est une étape rédactionnelle préparatoire qui intervient durant toute l'activité rédactionnelle. « Elle sert à guider le processus rédactionnel dans son ensemble » (Mekkaoui, 2018 : 53). Généralement, elle s'effectue sur le brouillon et elle intervient avant, la production écrite.

La planification « permet au rédacteur d'établir un plan d'action ou un plan d'écriture qui sert à la structuration des informations » (Sakrane, 2013 : 43). En d'autres termes, la planification est un processus qui se fait en amont de la rédaction et qui sert à baliser la production écrite du rédacteur. Elle permet également d'établir un plan de rédaction à suivre en guise d'une feuille de route pour ne pas perdre de vue l'objectif rédactionnel attendu.

Selon le modèle princeps de Hayes et Flower (1980), que nous adoptons et adaptons à notre étude, la planification est un processus qui se compose de trois sous-processus, qui sont : la préparation, l'organisation et la production de buts. Lors de la planification, le rédacteur doit se fixer des objectifs rédactionnels à atteindre, puiser dans sa mémoire à long terme les informations inhérentes à sa production écrite, préparer ses idées et les hiérarchiser.

Compte tenu du modèle rédactionnel de Hayes et Flower (1980) et de la particularité de l'activité résumante, nous avons décidé de diviser le processus de planification du résumé de texte en L2 en trois sous-processus, à savoir :

- **La sélection des idées** : dans ce sous-processus, le rédacteur doit sélectionner les idées pertinentes du texte proposé afin de les réutiliser dans son résumé de texte en L2.
- **La reformulation des idées** : au niveau de ce sous-processus rédactionnel, le rédacteur est censé puiser dans son vocabulaire personnel afin d'exprimer avec d'autres mots les idées pertinentes sélectionnées du texte source.
- **La hiérarchisation des idées** : dans ce sous-processus rédactionnel, le rédacteur doit organiser les idées reformulées pas seulement selon leur degré de pertinence, mais également selon leur ordre établi par l'auteur du texte de départ. A cet effet, la hiérarchisation des idées doit être fidèle à l'enchaînement des idées du texte de départ.

La planification du résumé de texte en L2 est un processus rédactionnel personnel qui diffère d'un rédacteur à un autre. « Les traces visibles du processus de planification que sont les brouillons diffèrent chez un même scripteur » (Hidden, 2013 : 34). En effet, il existe deux types de planification qu'il paraît opportun de distinguer, la planification linéaire et la planification non-linéaire, que nous allons expliquer ci-dessus.

### **2.1. La planification linéaire du résumé de texte en L2**

La planification linéaire du résumé de texte en L2 consiste à planifier sur un brouillon linéaire (Alcorta, 2001 ; Boukourou & Sebane, 2021) en sélectionnant, reformulant et hiérarchisant les idées pertinentes du texte source commençant du haut vers le bas du brouillon sans revenir en arrière. Nous vous présentons un exemple de planification linéaire d'un étudiant ayant participé à notre expérimentation (voir annexe 4).

## 2.1. La planification non-linéaire du résumé de texte en L2

La planification non-linéaire du résumé de texte en L2 consiste à planifier avec une carte mentale manuscrite qui sert de brouillon non-linéaire permettant de rajouter des informations à tout moment sans faire de ratures, ce qui n'est pas le cas avec la planification linéaire (Delengaigne & Mongin, 2010). En effet, l'un des avantages de la carte mentale est son ouverture qui donne la possibilité de rajouter de nouvelles idées sans pour autant faire de ratures. Cet avantage n'est pas offert par la planification linéaire. Nous présentons un exemple d'une planification non-linéaire réalisée par un binôme participant à notre expérimentation (voir annexe4).

## 3. La carte mentale manuscrite au service de la planification collaborative du résumé de texte en L2

La rédaction du résumé de texte en L2 est considérée comme une tâche rédactionnelle ardue qui requiert « une certaine maîtrise de la langue d'une part (choix lexicaux, morphosyntaxe, etc.) et des compétences rédactionnelles d'autre part (par exemple, planifier ou organiser ou se relire pour corriger) » (Hidden, 2013 :35). Or, la planification est le premier processus rédactionnel à suivre par le rédacteur lors d'une production écrite. Ce processus rédactionnel est cognitivement coûteux pour le rédacteur, surtout lorsqu'il s'agit de produire un résumé de texte en L2 (Hidden, 2013 :37). De ce fait, il est légitime de proposer des aides à la rédaction afin de faciliter le processus de planification aux rédacteurs. D'où notre intérêt d'exploiter la technique de la carte mentale manuscrite comme aide non-linéaire à la planification collaborative du résumé de texte en L2.

Plusieurs études nationales et internationales menées dans le domaine de la didactique du FLE ont mis en lumière l'apport de la carte mentale à l'enseignement-apprentissage des activités rédactionnelles (Buzan, 2011 ; Mongin & De Broeck, 2016 ; Mekkaoui, 2018 ; Gherbaoui, 2021 ; Hassi & Djedai, 2021). D'après Pierre Mongin et Fabienne De Broeck (2016 : 18), la carte mentale est : « une représentation graphique des informations, développée en arborescence autour d'un centre illustrant l'idée principale ». Ces deux auteurs ont dénombré deux types de cartes mentales. D'une part, la carte mentale numérique qui se réalise à l'aide des logiciels informatiques, tels que *Mindomo*, *Inspiration*, *iThoughts*, etc. D'autre part, la carte mentale manuscrite qui se réalise à la main avec des crayons, des feutres, des stylos, etc.

Nous exploitons la carte mentale manuscrite dans le processus rédactionnel de planification afin d'aider les étudiants à produire ensemble des résumés de texte en L2 de qualité. Quant à Tony Buzan (2011 : 125) il considère la carte mentale comme : « un outil graphique de réflexion qui permet de stocker, d'organiser, de hiérarchiser et de retrouver des informations ». Cette citation indique que la carte mentale se veut un outil d'aide métacognitif qui favorise la planification non-linéaire du résumé de texte en L2 (Lahoual & Hamouda, 2020). Dans le même sens, « la carte mentale peut alors servir de brouillon » (Mongin & De Broeck, 2016 : 23). Autrement dit, la carte mentale manuscrite peut servir de brouillon collaboratif aidant les étudiants dans leur tâche rédactionnelle de planification (Boré, 2004).

La planification collaborative d'une production écrite par le biais d'une carte mentale manuscrite est une stratégie pédagogique qui permet aux étudiants d'apprendre et de travailler ensemble, d'échanger et de partager des idées, de coopérer et de développer une intelligence collective au profit de la qualité rédactionnelle de la production écrite en question (Mongin & De Broeck, 2019). En outre, la carte mentale manuscrite est un outil facilitateur de la planification collaborative dans le sens où elle permet la participation active de tous les membres d'un groupe puisque « c'est un outil fédérateur, car chacun participe, apporte ce qu'il connaît, interagit pour apprendre et modéliser, et explique ses choix. On échange et, ensemble, on ajoute, modifie, déplace,

améliore... pour finir par rédiger » (Mongin & De Broeck, 2019 : 80). A cet effet, dans un travail collaboratif en classe, chaque apprenant est invité à contribuer et à jouer un rôle actif dans la construction de ses connaissances et de celles de ses partenaires.

La planification collaborative à l'aide d'une carte mentale manuscrite est une activité de construction et de déconstruction à la fois qui contraint l'étudiant à remettre en question ses idées et celles de ses partenaires. En effet « la carte favorise le questionnement et l'auto-questionnement » (Mongin & De Broeck, 2019 : 85).

Parmi les avantages de la planification collaborative à l'aide d'une carte mentale manuscrite, nous citons son apport à la compréhension de textes. Elle « permet d'en comprendre la complexité, car seules les informations pertinentes sont reprises » (Mongin & De Broeck, 2019 : 84). Elle permet, également, de dégager la position de l'auteur et de relever son argumentation. En effet, la carte mentale manuscrite « permet également de retrouver l'argumentation et le cheminement de l'auteur » (Mongin & De Broeck, 2019 : 90).

Il faut mentionner que la planification collaborative en classe à l'aide d'une carte mentale manuscrite peut créer des conflits d'ordre sociocognitif ou socioaffectif (Mongin & De Broeck, 2019). Pour cette raison, l'enseignant est censé gérer en classe toute situation conflictuelle pour avoir de bons résultats rédactionnels. Et partant, nous avons eu l'idée de demander aux étudiants du deuxième groupe expérimental, (G2), de co-planifier en dyade, c'est-à-dire en binôme, leurs résumés de texte en L2 en recourant à la planification non-linéaire à l'aide d'une carte mentale manuscrite. Le but de cette carte mentale collaborative est « de co-produire les apprentissages individuels grâce à la force du groupe » (Mongin & De Broeck, 2019 : 83).

Après avoir présenté l'assise théorique de notre article, nous passons dès lors à la partie expérimentale.

#### **4. Méthode**

##### **4.1. Participants et groupes**

Soixante-six étudiants participent à cette expérimentation, dont 13 garçons et 43 filles, âgés de 18 à 35 ans. S'agissant des étudiants inscrits en première année de licence de français pour l'année universitaire 2022/2023 au département de langue et littérature françaises de l'université Abderrahmane Mira de Bejaia, ils sont répartis en deux groupes (G1 & G2). Le premier groupe compte 22 étudiants travaillant individuellement, alors que le deuxième groupe compte 44 étudiants travaillant en binôme afin de tester deux modalités expérimentales. Dans la première modalité, (G1), nous testons la planification linéaire du résumé de texte en L2. De ce fait, les étudiants du groupe G1 réalisent individuellement la tâche de planification du résumé de texte en L2, entre autres, sélectionner, hiérarchiser et reformuler les idées pertinentes du texte proposé. Dans la seconde modalité, (G2), nous testons la planification non-linéaire du résumé de texte en L2 à l'aide d'une carte mentale manuscrite. Pour ce faire, les participants du groupe G2 travaillent en binôme en utilisant la carte mentale manuscrite pour sélectionner, hiérarchiser et reformuler les idées pertinentes du texte à résumer.

##### **4.2. Matériel expérimental**

###### **4.2.1. Texte à résumer**

Le texte utilisé au cours de cette expérimentation portera sur « La solitude ». Ce texte choisi sera à résumer par les étudiants participant à notre étude expérimentale. Il s'agit d'un texte argumentatif du plan dialectique qui traite des bienfaits et des méfaits de la solitude. Il est extrait du site : <https://www.coursfrancaisfacile.com/2021/08/texte-argumentatif-sur-la-solitude.html>

### La solitude

« Il arrive souvent à l'individu de se trouver solitaire même au sein de son foyer. Cet isolement peut être passager ou permanent et dans ce dernier cas, il peut conduire à un état maladif. Quelles seraient, alors, les causes de ce phénomène tant étudié par les psychologues et qui engendre parfois des souffrances et peut-être même des malheurs ? »  
(Voir le texte complet en annexe 1).

#### 4.3. Procédure

Après avoir expliqué le processus rédactionnel de planification aux étudiants des deux groupes expérimentaux (G1 et G2), nous leur avons distribué un texte argumentatif à résumer s'intitulant « La solitude ». Nous avons demandé aux étudiants des deux groupes (G1 et G2) de planifier différemment ce texte argumentatif en une heure (01h). En effet, les étudiants du premier groupe expérimental, (G1), devaient suivre, individuellement, une planification linéaire pour leurs résumés de texte en L2. De ce fait, nous leur avons proposé un brouillon de planification linéaire à remplir individuellement (voir annexe 2) dans lequel ils étaient censés dégager les idées principales, les idées secondaires, les mots-clés, le titre, le plan et le type du texte proposé. En revanche, les étudiants du deuxième groupe expérimental, (G2), devaient adopter, en binôme, une planification non-linéaire à l'aide de cartes mentales manuscrites pour leur résumé de texte en L2. A cet effet, nous leur avons proposé un brouillon de planification non-linéaire sur lequel étaient présentés deux exemplaires de cartes mentales (voir annexe 3) desquelles ils devaient s'inspirer pour co-planifier leur résumé de texte en L2 tout en indiquant sur leurs cartes mentales manuscrites le type, le plan, le titre, les mots-clés, les idées principales et les idées secondaires du texte d'une manière hiérarchisée et reformulée.

À la fin de l'expérimentation, nous avons récupéré les 22 brouillons de la planification linéaire des étudiants du groupe G1 et les 22 brouillons de la planification non-linéaire des binômes du (G2) afin de comparer le nombre des idées sélectionnées, reformulées et hiérarchisées par les étudiants des deux groupes expérimentaux (G1 & G2). Ceci nous permettra de confirmer ou d'infirmer l'efficacité de la co-planification non-linéaire du résumé de texte en L2 à l'aide d'une carte mentale manuscrite par rapport à la planification linéaire et individuelle du résumé de texte en L2.

## 5. Résultats et analyse

### 5.1. Méthode d'analyse

Après avoir récupéré les 22 copies de la planification linéaire des étudiants du premier groupe expérimental (G1) et les 22 copies de la planification non-linéaire des étudiants du deuxième groupe expérimental (G2), nous avons compté l'ensemble des idées sélectionnées par les étudiants des deux groupes expérimentaux (G1 et G2) et nous avons comparé le nombre d'idées sélectionnées individuellement par le (G1) avec le nombre d'idées sélectionnées en binôme par le (G2). Ensuite, nous avons évalué le degré de pertinence des idées sélectionnées par les étudiants des deux groupes (G1 et G2). Pour ce faire, nous avons vérifié si les idées sont très pertinentes (T.P), moyennement pertinentes (M.P) ou peu pertinentes (P.P). Puis, nous avons compté les idées hiérarchisées (H) et les idées non hiérarchisées (N.H) par les étudiants des deux groupes (G1 et G2). Aussi, nous avons compté les idées reformulées (R) et les idées non reformulées (N.R) par les étudiants des deux groupes (G1 et G2). Enfin, nous avons comparé les résultats des idées sélectionnées, hiérarchisées et reformulées par les étudiants des deux groupes expérimentaux (G1 et G2).

L'analyse de toutes les données de cette étude s'effectue avec le logiciel SPSS<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup>Statistical Package for the Social Sciences.

## 6. Présentation des principaux résultats

### 6.1. Analyse des idées sélectionnées

Idées sélectionnées					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Groupe 01	116	41.87%	41.87%	41.87%
	Groupe 02	161	58.13%	58.13%	100.0%
	Total	277	100.0%	100.0%	

Tableau 1 : Idées sélectionnées par les étudiants des deux groupes (G1 & G2)

D'abord, nous comptons le nombre des idées sélectionnées par les étudiants des deux groupes expérimentaux (G1 et G2) lors de la planification de leurs résumés de texte en L2. Les étudiants du G1, ayant planifié individuellement et linéairement leurs résumés de texte en L2, ont sélectionné 116 idées. Tandis que les étudiants du G2, ayant planifié en binôme et avec l'utilisation de la carte mentale manuscrite, ont sélectionné 161 idées. Nous analysons donc le niveau de pertinence de ces idées sélectionnées par les deux groupes expérimentaux (G1 et G2).

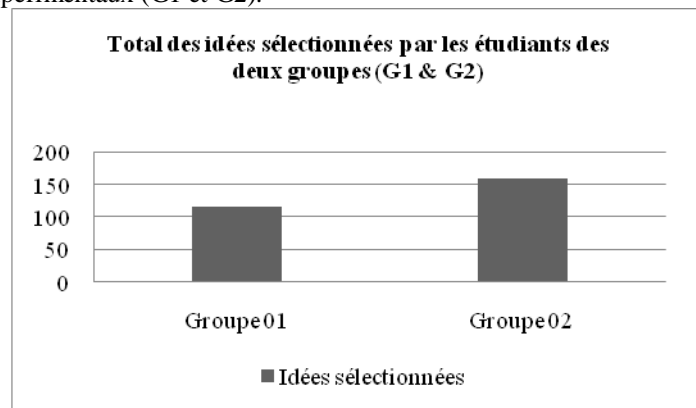


Figure 2 : Nombre des idées sélectionnées par les étudiants des deux groupes expérimentaux (G1 et G2)

Après avoir recensé les 277 idées sélectionnées par les étudiants des deux groupes (G1 et G2), les résultats montrent que les étudiants du groupe G2, qui ont travaillé en binôme, ont sélectionné plus d'idées que les étudiants du groupe G1, qui ont travaillé individuellement lors de la planification de leurs résumés de texte en L2. Ceci indique que le nombre d'idées sélectionnées par les étudiants du groupe G2 est supérieur au nombre d'idées sélectionnées par les étudiants du groupe G1,  $161 > 116$ .

Ci-dessous quelques exemples des idées sélectionnées par les étudiants des deux groupes expérimentaux (G1 et G2) :

#### Exemples des idées sélectionnées par le (G1)

Le choc émotionnel provoque la solitude.

Les principales causes de la solitude.

Les bienfaits que pourrait avoir la solitude.

On peut concevoir la recherche de la solitude de façon exponentielle.

La solitude est un moyen de se connaître soi-même.



**Exemples des idées sélectionnées par le (G2)**

La solitude provoque une vie pleine de pessimisme.  
 L'absence d'intimité crée chez l'individu un complexe d'infériorité.  
 La solitude est un phénomène nocif.  
 Cet isolement peut conduire à un état maladif.  
 La solitude est un moment de détente.

**5.2. Analyse de la pertinence des idées sélectionnées par les étudiants**

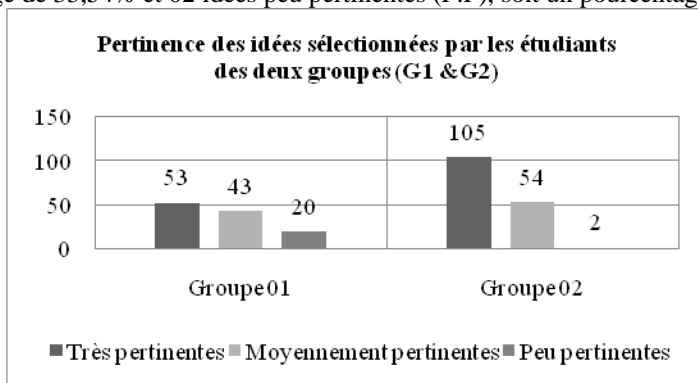
Pertinence des idées sélectionnées du G1		
	N°	%
Très pertinentes	53	45.68%
Moyennement pertinentes	43	37.06%
Peu pertinentes	20	17.26%

**Tableau 2 : Pertinence des idées du G1**

Pertinence des idées sélectionnées du G2		
	N°	%
Très pertinentes	105	65.21%
Moyennement pertinentes	54	33.54%
Peu pertinentes	2	1.25%

**Tableau 3 : Pertinence des idées du G2**

Ces tableaux indiquent le degré de pertinence des idées sélectionnées par les étudiants des deux groupes expérimentaux (G1 et G2) lors de la planification de leurs résumés de texte en L2. Les étudiants du groupe G1 ont sélectionné 53 idées très pertinentes (T.P), soit un pourcentage de 45,68%, 43 idées moyennement pertinentes (M.P), soit un pourcentage de 37,06% et 20 idées peu pertinentes (P.P), soit un pourcentage de 17,26%. Alors que les étudiants du groupe G2 ont sélectionné 105 idées très pertinentes (T.P), soit un pourcentage de 65,21%, 54 idées moyennement pertinentes (M.P), soit un pourcentage de 33,54% et 02 idées peu pertinentes (P.P), soit un pourcentage de 1,25%.



**Figure 3 : Pertinence des idées sélectionnées par les étudiants des deux groupes expérimentaux (G1 & G2)**

La présente figure démontre que les étudiants du G1 ont sélectionné moins d'idées très pertinentes (T.P) que d'idées moyennement et peu pertinentes (M.P + P.P). Ceci indique que le nombre d'idées très pertinentes est inférieur au nombre d'idées moyennement et

peu pertinentes,  $53 < 63$ . Quant aux étudiants du groupe G2, les résultats démontrent que les binômes ont sélectionné plus d'idées très pertinentes (T.P) que d'idées moyennement et peu pertinentes (M.P + P.P). Ceci indique que le nombre d'idées très pertinentes est supérieur au nombre d'idées moyennement pertinentes et peu pertinentes,  $105 > 56$ .

Nous pouvons dire que le nombre et le pourcentage des idées très pertinentes, désormais (T.P), sélectionnées par les étudiants du groupe G1 sont inférieurs au nombre et au pourcentage des idées très pertinentes sélectionnées par les étudiants du groupe G2, 53 idées très pertinentes, soit  $45,68\% < 105$  idées très pertinentes, soit  $65,21\%$ . Cela dit que la sélection collaborative des idées à l'aide d'une carte mentale manuscrite a permis aux étudiants du G2 de sélectionner et de dégager plus d'idées essentielles du texte proposé que les étudiants du G1 ayant travaillé individuellement.

### 5.3. Analyse de la hiérarchisation des idées sélectionnées par les étudiants

Hiérarchisation des idées du G1		
	N°	%
Idées hiérarchisées	73	62,93%
Idées non hiérarchisées	43	37,07%

Tableau 4 : Hiérarchisation des idées du G1

Hiérarchisation des idées du G2		
	N°	%
Idées hiérarchisées	157	97,51%
Idées non hiérarchisées	4	2,49%

Tableau 5 : Hiérarchisation des idées du G2

Comme l'illustrent les présents tableaux comparatifs des résultats de la hiérarchisation des idées des deux groupes d'étudiants (G1 et G2). La majorité des idées sélectionnées par les étudiants du G1 sont hiérarchisées, 73 idées hiérarchisées (H), soit  $62,93\%$ . Tandis que 43 idées sélectionnées sont non hiérarchisées (N.H), soit  $37,07\%$ . Par contre, la plupart des idées sélectionnées par les étudiants du G2 sont hiérarchisées, 157 idées hiérarchisées (H), soit  $97,51\%$ . Excepté 04 idées sélectionnées qui ne sont pas hiérarchisées (N.H), soit  $2,49\%$ .

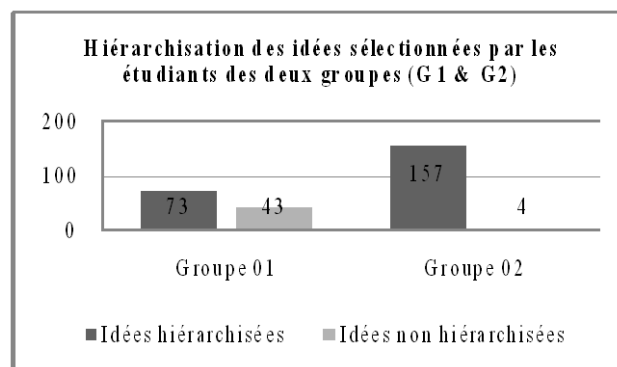


Figure 4 : Hiérarchisation des idées sélectionnées par les étudiants des deux groupes expérimentaux (G1 & G2)

Les résultats de cette figure montrent que les étudiants du groupe G2 ont hiérarchisé plus d'idées que les étudiants du G1 lors de la planification de leurs résumés de texte en L2. En effet, le nombre des idées hiérarchisées par le G2 est supérieur par rapport au nombre des idées hiérarchisées par le G1,  $157 > 73$ . En revanche, le nombre des idées non hiérarchisées par les étudiants du G2 est largement inférieur par rapport au nombre des idées non hiérarchisées par les étudiants du G1,  $04 < 43$ .

Ces résultats comparatifs montrent que le nombre et le pourcentage des idées hiérarchisées par les étudiants du groupe G2 sont largement supérieurs vis-à-vis de ceux du groupe G1, 157 idées hiérarchisées, soit 97,51% > 73 idées hiérarchisées, soit 62,93%. En revanche, le nombre et le pourcentage des idées non hiérarchisées par les étudiants du groupe G2 sont largement inférieurs par rapport à ceux du groupe G1, 04 idées non hiérarchisées, soit 2,49% < 43 idées non hiérarchisées, soit 37,07%.

#### 5.4. Analyse de la reformulation des idées sélectionnées par les étudiants

Reformulation des idées du G1		
	N°	%
Idées reformulées	83	71.55%
Idées non reformulées	33	28.45%

Tableau 6 : Reformulation des idées du G1

Reformulation des idées du G2		
	N°	%
Idées reformulées	151	93.78%
Idées non reformulées	10	6.22%

Tableau 7 : Reformulation des idées du G2

Les deux tableaux ci-dessus présentent les résultats de la reformulation des idées des deux groupes d'étudiants (G1 et G2). En effet, la majorité des idées sélectionnées par les étudiants du groupe G1 sont reformulées, 83 idées reformulées (R), soit 71,55%. Alors que 33 idées sélectionnées ne sont pas reformulées (N.R), soit 28,45%. En ce qui a trait aux idées sélectionnées par les étudiants du groupe G2, la plupart d'entre elles sont reformulées, 151 idées reformulées (R), soit 93,78%. Hormis 10 idées sélectionnées qui ne sont pas reformulées (N.R), soit 6,22%.

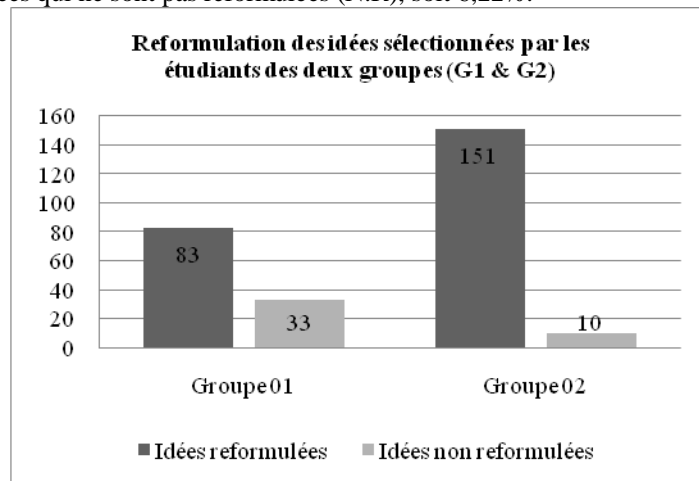


Figure 5 : Reformulation des idées sélectionnées par les étudiants des deux groupes expérimentaux (G1 & G2)

Les résultats de cette figure montrent que les étudiants du groupe G2 ont reformulé plus d'idées que les étudiants du G1 lors de la planification des résumés de texte en L2. En effet, le nombre des idées reformulées par les étudiants du G2 est supérieur par rapport au nombre des idées reformulées par les étudiants du G1,  $151 > 83$ . Par contre, le nombre des idées non reformulées par les étudiants du G2 est inférieur par rapport au nombre des idées non reformulées par les étudiants du G1,  $10 < 33$ .

Les résultats susmentionnés révèlent, d'une part, que le nombre et le pourcentage des idées reformulées par les étudiants du groupe G2 sont de loin supérieurs par rapport à ceux des étudiants du G1, 151 idées reformulées, soit  $93,78\% > 83$  idées reformulées, soit  $71,55\%$ . D'autre part, le nombre et le pourcentage des idées non reformulées par les étudiants du groupe G2 sont très inférieurs à ceux des étudiants du G1, 10 idées non reformulées, soit  $6,22\% < 33$  idées non reformulées, soit  $28,45\%$ . Ceci indique que beaucoup d'étudiants du groupe G1 se sont contentés de recopier les idées du texte à résumer sans pour autant effectuer un travail de reformulation, contrairement aux étudiants du groupe G2 ayant employé leur propre vocabulaire pour reformuler l'ensemble des idées sélectionnées du texte source.

### 5.5. Analyse de la variance des résultats de la planification

Au niveau de cette partie, nous analysons les résultats obtenus lors de la planification linéaire et non-linéaire du résumé de texte en L2. Pour ce faire, nous optons pour le test ANOVA en vue d'analyser la variance des résultats selon la loi de Fisher (F).

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Idées sélectionnées	Between Groups	.090	1	.090	2.879	.001
	Within Groups	.656	21	.031		
	Total	.746	22			
Pertinence des idées sélectionnées	Between Groups	.006	1	.006	.025	.009
	Within Groups	5.291	21	.252		
	Total	5.298	22			
Hiérarchisation des idées	Between Groups	.008	1	.008	.087	.008
	Within Groups	2.015	21	.096		
	Total	2.023	22			
Reformulation des idées	Between Groups	.596	1	.596	3.242	.009
	Within Groups	3.859	21	.184		
	Total	4.455	22			

**Tableau 8: Analyse de la variance des résultats obtenus lors de la planification linéaire et non-linéaire**

Les résultats statistiques du tableau ci-dessus indiquent que la valeur (F), qui renvoie à la loi de Fisher, a atteint (2,879) et elle signifie (0,001). Ainsi que le niveau de signification (Sig), ou la valeur de P (P-value), est inférieur à (0,01), ce qui fait qu'il est significatif (0,001,  $p < 0,01$ ). La valeur de p ( $p < 0,01$ ), indique que le résultat est valable avec un taux d'erreur acceptable de 1 pour 100 (1%). De ce fait, nous rejetons l'hypothèse nulle  $H_0$  et nous acceptons l'hypothèse alternative  $H_1$  selon laquelle il existe des différences statistiquement significatives dans les perceptions de l'échantillon étudié dans les idées sélectionnées qui renvoie au numéro du groupe.

Les présents résultats statistiques indiquent, également, que la valeur (F), qui renvoie à la loi de Fisher, a atteint (0,025) et elle signifie (0,009). Ainsi que le niveau de signification (Sig), ou la valeur de P (P-value), est inférieur à (0,01), ce qui fait qu'il est significatif (0,009,  $p < 0,01$ ). La valeur de p ( $p < 0,01$ ), indique que le résultat est valable avec un taux d'erreur acceptable de 1 pour 100 (1%). De ce fait, nous rejetons l'hypothèse nulle  $H_0$  et nous acceptons l'hypothèse alternative  $H_1$  selon laquelle il existe des différences statistiquement significatives dans les perceptions de l'échantillon étudié dans la pertinence des idées sélectionnées qui renvoie au numéro du groupe.

Les mêmes résultats statistiques indiquent, ainsi, que la valeur (F), qui renvoie à la loi de Fisher, a atteint (0,087) et elle signifie (0,008). Ainsi que le niveau de signification (Sig), ou la valeur de P (P-value), est inférieur à (0,01), ce qui fait qu'il est significatif (0,008,  $p < 0,01$ ). La valeur de p ( $p < 0,01$ ), indique que le résultat est valable avec un taux d'erreur acceptable de 1 pour 100 (1%). De ce fait, nous rejetons l'hypothèse nulle  $H_0$  et nous acceptons l'hypothèse alternative  $H_1$  selon laquelle il existe des différences statistiquement significatives dans les perceptions de l'échantillon étudié dans la hiérarchisation des idées qui renvoie au numéro du groupe.

Ces résultats statistiques indiquent, aussi, que la valeur (F), qui renvoie à la loi de Fisher, a atteint (3,242) et elle signifie (0,009). Ainsi que le niveau de signification (Sig), ou la valeur de P (P-value), est inférieur à (0,01), ce qui fait qu'il est significatif (0,009,  $p < 0,01$ ). La valeur de p ( $p < 0,01$ ), indique que le résultat est valable avec un taux d'erreur acceptable de 1 pour 100 (1%). De ce fait, nous rejetons l'hypothèse nulle  $H_0$  et nous acceptons l'hypothèse alternative  $H_1$  selon laquelle il existe des différences statistiquement significatives dans les perceptions de l'échantillon étudié dans la reformulation des idées qui renvoie au numéro du groupe.

## **6. Discussion des résultats**

Les résultats de notre expérimentation montrent que l'utilisation de la carte mentale manuscrite comme aide non-linéaire à la planification collaborative du résumé de texte en L2 a aidé les étudiants du G2 à sélectionner, hiérarchiser et reformuler plus d'idées pertinentes que les étudiants du G1. Selon Pierre Mongin et Fabienne De Broeck (2016 : 140) : « les cartes mentales permettent de sélectionner les idées-clés, d'organiser l'information et d'associer les idées pour créer des liens significatifs ». D'après Hayes et Flower (1980), puiser une bonne quantité d'informations de la mémoire à long terme (MLT), les préparer et les hiérarchiser sont des sous-processus essentiels et tributaires de la planification. De ce fait, la première hypothèse (H.1) est validée.

Nos résultats sont compatibles avec d'autres recherches menées dans le même sens par certains spécialistes en contexte algérien, en l'occurrence Amar Gherbaoui (2021 : 311) qui souligne que « les cartes cognitives peuvent servir d'outil pour aider les apprenants à planifier des idées dans le processus de pré-écriture ». Autrement dit, en raison de sa non-linéarité, la carte mentale manuscrite peut servir d'aide rédactionnelle lors de la phase de planification d'une production écrite.

En ce qui concerne l'effet du travail collaboratif sur la planification du résumé de texte en L2, nos résultats démontrent que les étudiants du groupe G2, ayant travaillé en binôme, ont mieux planifié leurs résumés de texte en L2 que les étudiants du G1 qui ont travaillé individuellement. En effet, les étudiants du groupe G2 ont sélectionné plus d'idées pertinentes que les étudiants du groupe G1. Ces résultats sont conformes au propos suivant : « le travail en binôme favorise donc l'activation et la production des idées pertinentes » (Sakrane & Legros, 2012 : 208). Donc, la deuxième hypothèse (H.2) est validée.

L'objectif de notre étude était d'étudier l'effet de la carte mentale manuscrite et du travail collaboratif en binôme sur la planification du résumé de texte en L2.

Les résultats auxquels nous avons abouti indiquent que l'effet de la carte mentale manuscrite et du travail collaboratif en binôme sont positifs sur la planification du résumé de texte en L2.

L'ensemble de nos résultats renforce ceux déjà parvenus par d'autres chercheurs (Souame & Kadi, 2015 ; Sakrane & Legros, 2012 ; Gherbaoui, 2021 ; Boukourou & Sebane, 2021) et qui confirment que le travail collaboratif et l'utilisation des aides à la rédaction facilitent le processus rédactionnel de planification. « L'apprentissage collaboratif facilite la recherche des informations pertinentes, leur articulation et leur mise en cohérence » (Sakrane & Legros, 2012 : 202).

### **Conclusion**

Les résultats et les pourcentages indiqués précédemment ont montré l'efficacité de la carte mentale manuscrite et du travail en binôme sur la planification du résumé de texte en L2, en l'occurrence la sélection, la hiérarchisation et la reformulation des idées. Cette co-planification des résumés de texte à l'aide de cartes mentales manuscrites a permis de donner la chance à tous les étudiants du G2 de s'impliquer et de s'engager activement dans cette tâche rédactionnelle complexe. « La rédaction d'un texte requiert donc non seulement des connaissances linguistiques (lexique, syntaxe, etc.), mais aussi toutes sortes de compétences rédactionnelles (planifier, organiser, réviser, etc.) qui ne sont pas liées à une langue donnée » (Hidden, 2013 : 33). Ceci dit qu'il est indispensable de faire apprendre aux étudiants, dès leur première année universitaire, les différents processus rédactionnels, à savoir la planification, la mise en mots et la révision (Hayes & Flower, 1980).

La rédaction du résumé de texte en L2 est caractérisée par une surcharge cognitive qui la rend une tâche pénible pour les étudiants. Pour réduire cette surcharge cognitive, il est souhaitable d'entraîner les étudiants à effectuer chaque processus rédactionnel à part (Hidden, 2013) et de leur fournir des aides à la rédaction (Sakrane & Legros, 2012). À cet effet, nous avons proposé la carte mentale manuscrite et le travail en binôme au profit de la co-planification non-linéaire des résumés de texte en L2.

De nombreuses recherches ont confirmé que toute représentation graphique facilite le processus de planification en vue d'améliorer la qualité rédactionnelle de la production écrite (Piolat & Roussey, 1996 ; Isnard & Piolat, 1994). Donc, force est de munir les étudiants des outils d'aide à la rédaction, comme l'est la carte mentale manuscrite, afin de les aider à accomplir les tâches rédactionnelles et de supporter la surcharge cognitive survenue lors des activités rédactionnelles complexes, tel qu'il est le résumé de texte en L2.

Dans cette étude, nous avons associé l'écriture collaborative à la carte mentale manuscrite afin d'avoir une co-planification du résumé de texte de qualité. L'usage des cartes mentales manuscrites en guise de brouillon collaboratif a mieux aidé les étudiants du G2 à planifier leurs résumés de texte en L2. Partant de ce constat, nous pouvons dire que l'agir innovatif de l'enseignant joue un rôle contributif à la réussite des étudiants dans la réalisation des activités rédactionnelles complexes, particulièrement le résumé de texte en L2.

Dans les prochains articles, nous envisageons d'évaluer et d'analyser le fond et la forme des 22 cartes mentales manuscrites co-réalisées par les étudiants du G2. Par cette analyse nous vérifierons si les étudiants du G2 ont respecté les critères et les composantes que doit avoir une carte mentale manuscrite. Ainsi que nous allons évaluer les résumés de texte rédigés par les étudiants des deux groupes expérimentaux (G1 et G2) pour vérifier si la co-planification non-linéaire à l'aide d'une carte mentale manuscrite a mieux aidé les étudiants du G2 à co-rédiger des résumés de texte de qualité par comparaison aux résumés rédigés individuellement par les étudiants du G1.

**Références bibliographiques**

- Boukourou, S.E., et Sebane, M.A., 2021, « Les effets de la planification collaborative sur la production d'un texte de spécialité à l'université », *El-ihyaa journal*, 21.29, p. 1129-1144.
- Boukourou, S.E., et Sebane, M.A., 2021, « L'effet du brouillon collaboratif sur la cohésion des textes de spécialité : cas de la filière des sciences économiques », *Revue Ichakalat*, 10.1, p. 666-681.
- Buzan, T., 2011, *Une tête bien faite : exploitez pleinement vos ressources intellectuelles (4e éd)*, Paris, Eyrolles.
- Deladrière, J.-L., Le Bihan, F., Mongin, P. et Rebaud, D., 2007, *Organisez vos idées avec le Mind Mapping (2e éd)*, Paris, Dunod.
- Delengaigne, X., et Mongin, P., 2010, *Booster votre efficacité avec FreeMind, Freeplane et Xmind (2e éd)*, Paris, Eyrolles.
- Gherbaoui, A., 2020, « Atouts de la réécriture collaborative sur les pratiques scripturales », *Journal of Social Sciences and Humanities*, 9, p. 10-29.
- Gherbaoui, A., 2021, « La carte cognitive : un diagramme efficace en classe de FLE », *Revue Cahiers du Laboratoire la Poétique Algérienne*, 6.2, p. 309-320.
- Hassi, A.B., et Djedjai, A., 2021, « La carte heuristique au service du développement de la compétence lexicale chez les apprenants de FLE au niveau secondaire », *Paradigmes*, 4.1, p. 111-122.
- Hidden, M.O., 2013, *Pratiques d'écriture : apprendre à rédiger en langue étrangère*, Paris, hachette.
- Kandsi, A., et Ouahmiche, G., 2021, « Processus de réécriture de la production écrite chez les élèves de 2 AS : de la planification à la production proprement dite », *El-Hakika (the Truth) Journal*, 20.2, p. 401-423.
- Lahoual, A., et Hamouda, M., 2020, « L'effet de l'utilisation des cartes mentales dans l'amélioration de la compétence de compréhension des textes de vulgarisation scientifique en classe de fle », *Humanization Journal for Research and Studies*. 11.1, p. 183-199.
- Mongin, P., et De Broeck, F., 2019, *Enseigner autrement avec le Mind Mapping, cartes mentales et conceptuelles (2e éd)*, Malakoff, Dunod.
- Sakrane, F-Z., 2021, « Rédaction Collaborative en Présentiel : Une Pratique Interactionnelle de la Production écrite en L2 », *Studii de gramatică contrastivă*, 35, p. 86-103.
- Sakrane, F-Z., et Legros, D., 2012, « Effet du travail en binôme sur l'activation des processus de planification lors de la production d'un texte explicatif en L2 en contexte plurilingue », *Synergies Algérie*, 17, p. 199-214.

**Annexes**

**Annexe 1**

**La solitude<sup>1</sup>**

Il arrive souvent à l'individu de se trouver solitaire même au sein de son foyer. Cet isolement peut être passager ou permanent et dans ce dernier cas, il peut conduire à un état maladif. Quelles seraient, alors, les causes de ce phénomène tant étudié par les psychologues et qui engendre parfois des souffrances et peut-être même des malheurs ?

En premier lieu, l'homme recourt impulsivement à la solitude quand il ne s'entend pas très bien avec son environnement social, ou lors de l'absence d'entente et de compréhension avec les membres de sa famille, si bien qu'il trouve tellement de peine pour s'ouvrir sur le monde.

En deuxième lieu, on peut concevoir la recherche de la solitude de façon exceptionnelle, voire intentionnelle chez certains individus. En effet, certaines circonstances dans la vie, souvent graves (le décès d'un proche, un échec scolaire ou passionnel ou une déception) provoquent un choc émotionnel chez l'être humain d'où le verrouillage de toutes les portes de la vie et du bonheur devant lui.

En dernier lieu, l'absence d'un climat intime apte à renforcer l'état psychologique de l'individu et lui permettre de forger sa personnalité, accentue perpétuellement chez lui le

---

<sup>1</sup>Texte extrait du site : <https://www.coursfrancaisfacile.com/2021/08/texte-argumentatif-sur-la-solitude.html>

complexe d'infériorité. Tel est le cas du narrateur de « La Boîte à Merveilles » quand il nous relatait les souffrances qu'il subissait à cause de la solitude où il patageait tout le long de l'histoire, de sorte qu'il recourait incessamment à sa boîte, où se trouvaient ses amis fabuleux, afin qu'il puisse se soustraire à la réalité farouche et aux affres de son angoisse.

Toutefois, la solitude pourrait avoir des répercussions bienfaisantes en dépit des ennuis qu'elle engendre. À cet égard, certains psychanalystes affirment que l'homme se sent parfois contraint à s'isoler, en vue de se connaître soi-même, surtout à l'âge de l'adolescence.

D'ailleurs, si la solitude est un moment de détente ; elle permet également de se concentrer. Aussi, elle donne à l'individu l'occasion de se remettre en question et de procéder à de grandes décisions cruciales concernant son avenir et sa vie en général. En d'autres termes, elle permet de mieux approfondir sa réflexion.

Finalement, la solitude paraît être un état psychologique équivoque dont les inconvénients s'avèrent plus dominants que les avantages. Par conséquent, il est dangereux de la rechercher systématiquement pour elle-même car elle peut devenir pathologique.

## Annexe 2

### Activité de planification

Lisez d'abord le texte attentivement et répondez aux questions ci-dessous :

**N.B** : reformulez les idées relevées du texte avant de répondre.

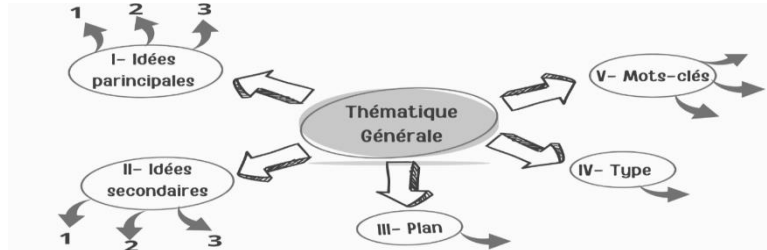
- Quelle est la thématique générale du texte ?
- Quel est le type du texte ?
- Quelles sont les idées principales du texte ?
- Quelles sont les idées secondaires du texte ?
- Quelles sont les mots-clés du texte ?

## Annexe 3

### Activité de planification

Lisez d'abord le texte attentivement et réalisez une carte mentale manuscrite en vous inspirant des deux exemplaires présentés ci-dessous :

**N.B** : reformulez les idées relevées du texte avant de les écrire sur votre carte mentale.



### Premier exemplaire



### Deuxième exemplaire



Annexe 4

Nom / Prénom / Groupe : Ichbalabene waou 05  
 Activité de planification :  
 Consigne : lisez d'abord le texte attentivement et répondez aux questions ci-dessous :  
 Remarque : reformulez les idées relevées du texte avant de répondre.

- Quelle est la thématique générale du texte ?  
Thème : solitude

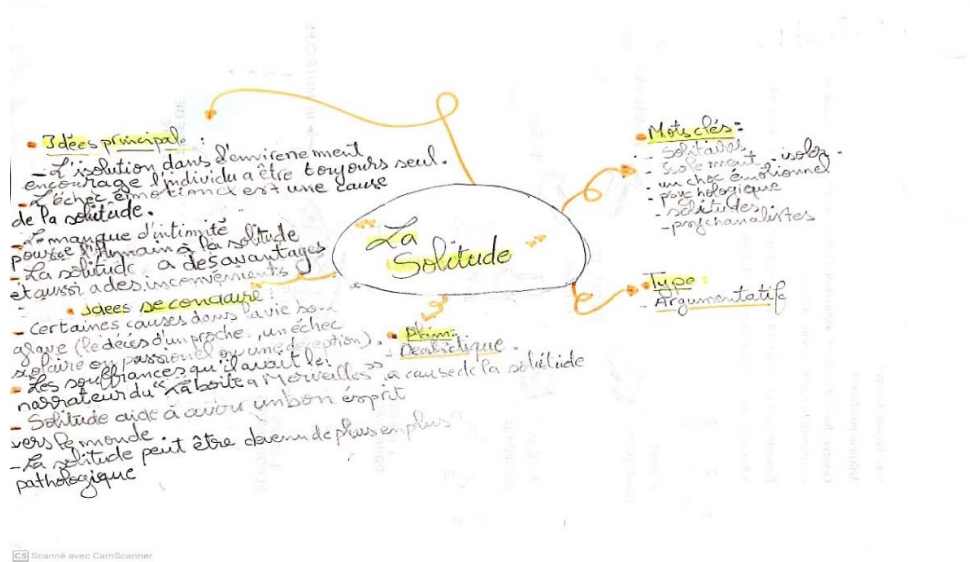
- Quel est le type de texte ?  
argumentatif

- Quelles sont les idées principales du texte ?  
l'homme a besoin d'être entouré. La solitude est quand on est seul sans cause. Les émotions sont sociales.  
La solitude peut être un moment de réflexion. La solitude peut être un état psychologique équivoque.

- Quelles sont les idées secondaires du texte ?  
il est dangereux de la recherche scientifique  
elle provoque un choc émotionnel chez l'être humain  
la souffrance qu'il en ressentit est due à la solitude

- Quelles sont les mots-clés du texte ?  
solitaire, psychologue, l'homme

Planification linéaire du résumé de texte en L2



Planification non-linéaire du résumé de texte en L2

**Abdellah MOULAY OMAR**, doctorant en didactique du français langue étrangère (FLE) à l'Université de Bejaïa-Algérie, membre du projet PRFU « Pédagogie numérique et enseignement à distance. Effets sur les contenus » et associé au laboratoire (LAILEMM) Langues Appliquées et Ingénierie des Langues En Milieu Multilingue- Université de Bejaïa. Il s'intéresse à la didactique de l'écrit, à l'innovation pédagogique et à la pédagogie numérique.

**Fatima Zohra SAKRANE**, maître de conférences « A » à l'Université de Béjaïa-Algérie, membre de l'Équipe (TICE, contextes, langages et cognition) et associée au laboratoire (CHART) Cognition Humaine et Artificielle-Université de Paris 8 et Docteur/HDR en Didactique des langues, s'intéresse à la didactique du plurilinguisme, à la psychologie cognitive, et à la pédagogie numérique.

Received: April 18, 2023 | Revised: October 25, 2023 | Accepted: November 28, 2023 | Published: December 15, 2023