



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عين تموشنت بلحاج بوشعيب
كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية
التصريح الشرفي

الخاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لانجاز بحث علمي
(القرار رقم 1082 المؤرخ في 27 ديسمبر 2020 الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها)

أنا الممضي أسفله،

الطالب (ة): د. كريمة آية

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 110024630001100001 الصادرة في تاريخ: 2026/02/02

دائرة: عين الأرجاء ولاية: عين تموشنت
والمسجل بكلية الآداب و اللغات و العلوم الاجتماعية

قسم: اللغة الفرنسية

شعبة: Diactique du FLE تخصص: تخصص

والمكلف بإنجاز مذكرة تخرج لتيل شهادة ماستر أكاديمي، الموسومة بعنوان:

La lutte à l'outil numérique au service de

l'enseignement apprentissage de la production écrite

du texte argumentatif chez les apprenants de quatrième
année moyenne - cas des apprenants de C.E.M.

Beloufa Mohamed Belalbi "Kholaida" Ain
Temouchent

أصح بشرفي أن ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقية المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في انجاز
مذكرة الماستر المذكورة أعلاه.

عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
ويتلو في منه السيد: فلاحة شحاتة
نائب رئيس المجلس الشعبي البلدي

من أجل المصداقية على التاريخ
المسود: 2026
جانب من 28 جوان
وادي الصحاح في 28 جوان
رئيس المجلس الشعبي البلدي

عين تموشنت في:

امضاء المعني



[Handwritten signature]





الترخيص بإيداع مذكرة الماستر

أنا الأستاذ (ة) المشرف (ة):

كريبي سارة

على مذكرة التخرج في الماستر والموسومة بـ

"La boîte à outils mind map"

au service de l'enseignement apprentissage de
la production écrite du texte argumentatif de la 1^{re} année M1"

من انجاز الطالب (بين):

1 جلول هند

2 خوسعة آية

ميدان: اللغات الأجنبية

شعبة: اللغة الفرنسية

تخصص: Didactique de la langue

أشهد أن الطالب (بين) قد قام (أ) برفع كل التعديلات المطلوبة من طرف لجنة المناقشة
وبإمكانه (ما) إيداع النسخة الالكترونية المصححة على مستوى المستودع الرقمي لجامعة عين تموشنت.

اعضاء رئيس اللجنة

اعضاء المشرف

الاسم واللقب

الاسم واللقب

BENBASSA Kikwa
Maitre de Conférences
DR. BENBASSA K

كريبي سارة
DR. KEBIRI Sara
Maitre de Conférences
de Langue Française

2026/06/24 عين تموشنت في:

ناضحة رئيس القسم

قدس
الاداب واللغة
الفرنسية
صباح بصوة



**Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
Scientifique Université de Belhadj Bouchaib - Ain Témouchent
Faculté des Lettres, Langues et Sciences Sociales
Département des Lettres et langue française**



Mémoire de fin d'étude en vue d'obtention de master

En langue française

Spécialité : Didactique des langues étrangères

**La boîte à outils mind map au service de l'enseignement
apprentissage de la production écrite du texte
argumentatif chez les apprenants de quatrième année du
cycle moyen : cas des apprenants du CEM**

**Présenté par l'étudiant
Mlle. DJELLOUL Hind
Mlle. MAHIMDA Aya**

**Sous la direction de
Dr. Ghribi Sara**

Membres du jury

Nom et Prénom

Grade

Dr. BENBESSAL SOUAD KHEIRA

Président

Dr. Ghribi Sara

Encadrant

Dr. ABDJELIL SALIMA

Examinatrice.

Année universitaire 2025/2026

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail à tous ceux qui occupent une place précieuse dans ma vie, et sans qui je n'aurais pu atteindre cette réussite.

Je dédie ce modeste travail à ma grand-mère, source de tendresse et de sagesse, pour son amour inconditionnel et ses prières qui m'ont toujours accompagnée.

À la mémoire de mon oncle, que Dieu ait son âme, son absence reste une douleur, mais son amour vit toujours en moi.

À mon père, pour ses efforts, ses conseils et sa présence rassurante.

À ma mère, ma force, pour son amour infini, sa tendresse et ses sacrifices, elle a toujours été mon soutien le plus précieux.

À mon frère Noureddine, mon soutien et mon compagnon de vie, pour sa présence, son aide et ses encouragements constants, qui m'ont toujours donné force et confiance.

À ma sœur Amel, mon âme sœur, avec qui je partage un lien unique, plus fort que celui des jumeaux, pour son amour, sa présence et son soutien inconditionnel dans tous les moments de ma vie. À son mari Senouci, pour sa bienveillance, son soutien et sa présence appréciée.

À mes chères Bouchra et Yasmine, véritables sources de joie, qui illuminent ma vie par leur innocence et leur tendresse.

À mes tantes Hafida et Halima, pour leur affection sincère et leur soutien précieux.

À mon amie Kawther et Hizia mes chères amies, pour leur présence précieuse dans ma vie, leur soutien sincère et les moments inoubliables que nous avons partagés l'une des plus belles rencontres de ma vie.

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail :

À mes très chers parents, symboles de tendresse, de patience et de sacrifice.

À ma sœur, pour son amour et son soutien indéfectible.

À mon professeur encadrant, pour son accompagnement précieux.

À mes collègues de travail, avec qui j'ai partagé des moments enrichissants.

À mes amis proches, pour leur présence et leur fidélité.

À toute ma famille, source d'inspiration et de force.

À tous ceux qui me sont chers et qui ont contribué, de près ou de loin, à la réalisation de ce travail.

Remerciements

Nous exprimons, en premier lieu, notre profonde reconnaissance à Dieu Tout-Puissant, qui nous a guidées sur la voie du savoir et nous a accordé la force ainsi que la détermination nécessaires pour mener à terme ce travail.

Nous tenons à adresser nos vifs remerciements à notre directrice de recherche, **Dr. Ghribi Sara**, pour son encadrement rigoureux, sa disponibilité, ses précieux conseils et son soutien tout au long de l'élaboration de ce mémoire.

Nous adressons également nos sincères remerciements aux membres du jury qui ont accepté d'évaluer ce travail :

Mme BENBESSAL SOUAD KHEIRA

Présidente

Mme ABDJELIL SALIMA

Examinatrice

pour l'honneur qu'ils nous font en acceptant d'évaluer ce travail et pour l'intérêt qu'ils y portent.

Nos remerciements vont aussi à nos familles respectives pour leur amour inconditionnel, leurs encouragements constants et leur soutien indéfectible à chaque étape de ce parcours.

Enfin, nous remercions chaleureusement toutes les personnes qui ont contribué, de près ou de loin, à l'aboutissement de ce travail.

Hind & Aya

Table des matières

Introduction Générale	14
Chapitre 1 : La boîte à outils traditionnelle et la production du texte argumentatif : Apports et limites	18
Introduction	18
1.1 Cadre conceptuel de la boîte à outils classique	19
1.1.1 Définition de la boîte à outils en didactique de FLE	19
1.1.2 Les fonctions pédagogiques de la boîte à outils	19
1.1.2.1 Fonction d'aide à la mise en mots	20
1.1.2.2 Fonction de structuration du texte	20
1.1.2.3 Fonction de clarification grammaticale	20
1.1.2.4 Fonction de développement de l'autonomie	20
1.1.2.5 Fonction de différenciation pédagogique	21
1.1.2.6 Fonction de métalangage et de réflexion sur la langue	21
1.1.3 Les composantes de la boîte à outils pédagogique	21
1.1.3.1 Fiches méthodologiques	22
1.1.3.2 Modèles argumentatifs	22
1.1.3.3 Lexique des connecteurs	22
1.1.3.4 Questions-guides	23
1.1.3.5 Grille d'évaluation	23
1.2 Exploitation de la boîte à outils dans l'enseignement du texte argumentatif	24
1.2.1 Description de l'expérimentation	24
1.2.1.1 Objet de l'enquête	24
1.2.1.2 Présentation de lieu de l'enquête	24
1.2.1.3 Présentation de la classe	24
1.2.1.4 Présentation de public visé	25
1.2.2 Observation de groupe témoin	25
1.2.2.1 Déroulement de la leçon	25
1.2.3 Analyse qualitative des copies	27
1.2.3.1 Comprendre le sujet	27
1.2.3.2 L'organisation du texte	28
1.2.3.3 Les arguments	28

1.2.3.4	La cohérence du texte	28
1.2.3.5	La maîtrise de la langue	28
1.2.3.6	Le registre d'expression	29
1.2.3.7	Le vocabulaire	29
1.2.4	Effet sur la cohérence et la cohésion argumentative	29
1.2.4.1	La cohérence argumentative	29
1.2.4.2	Présence d'une thèse explicite	30
1.2.4.3	Progression argumentative limitée	30
1.2.4.4	Organisation textuelle	30
1.2.4.5	La cohésion argumentative	30
1.2.4.6	Usage des connecteurs logiques	31
1.2.4.7	Reprises et cohérence référentielle	31
1.2.4.8	Problèmes morphosyntaxiques	31
1.2.4.9	Interaction entre cohérence et cohésion	32
1.2.4.10	Effet global sur la qualité argumentative	32
1.2.5	Limites et difficultés observées	32
1.2.5.1	Difficultés linguistiques fondamentales	33
1.2.5.2	Difficultés de compréhension	33
1.2.5.3	Difficultés méthodologiques et argumentatives	33
1.2.5.4	Problèmes d'attention et d'engagement	34
Conclusion du Chapitre I		36
Chapitre 2 : La mind map au service de la production du texte argumentatif : Fondements et expérimentation		38
Introduction		38
2.1	Cadre conceptuel de la mind map	39
2.1.1	Définition	39
2.1.2	L'origine (Tony BUZEN)	40
2.1.3	Caractéristiques d'une carte mentale efficace	41
2.1.3.1	Organisation hiérarchique	41
2.1.3.2	Mots-clés	41
2.1.3.3	Branches	41
2.1.3.4	Couleurs	41
2.1.4	Fondements psychopédagogiques	42
2.1.4.1	Constructivisme (Jean Piaget)	43
2.1.4.2	Socio-constructivisme (Lev Vygotsky)	43
2.1.4.3	Apprentissage significatif (David AUSUBEL)	43
2.2	Intégration de la mind map dans l'enseignement du texte argumentatif	45
2.2.1	Conception d'une séquence argumentative intégrant la carte mentale	45

2.2.2	Déroulement des séances (classe expérimentale)	45
2.2.2.1	Déroulement de la leçon	46
2.2.3	Élaboration des cartes mentales par les apprenants	48
2.2.4	Passage de la carte mentale au texte argumentatif rédigé	49
	Conclusion du Chapitre II	50
Chapitre 3 : Analyse et interprétation des résultats		52
	Introduction	52
3.1	Analyse comparative des productions écrites	53
3.1.1	Analyse qualitative	53
3.1.1.1	Structure des idées	53
3.1.1.2	Clarté de la thèse	53
3.1.1.3	Pertinence des arguments	53
3.1.1.4	Cohérence argumentative	54
3.1.2	Analyse quantitative	55
3.2	Comparaison : méthode traditionnelle vs mind map	59
3.2.1	Structure et organisation des idées	59
3.2.2	Clarté de la thèse	59
3.2.3	Pertinence des arguments	59
3.2.4	Cohérence argumentative	59
3.3	Analyse du questionnaire des enseignants	61
3.3.1	Présentation et interprétation des résultats	61
3.3.1.1	Question 01 : Depuis combien d'années enseignez-vous le français au CEM?	61
3.3.1.2	Question 02 : Quel est votre type de formation?	62
3.3.1.3	Question 03 — Suffisance de la formation	62
3.3.1.4	Question 05 — Effet motivant de la boîte à outils traditionnelle	63
3.3.1.5	Question 06 — Conséquences des méthodes traditionnelles	63
3.3.1.6	Question 07 — Interaction entre les élèves	64
3.3.1.7	Question 08 — Limites de la boîte à outils traditionnelle	64
3.3.1.8	Question 09 — Contribution de la carte mentale	65
3.3.1.9	Question 10 — Outil le plus efficace	66
3.3.1.10	Question 12 — Éléments les plus utiles de la carte mentale	67
3.3.1.11	Question 13 — Motivation des élèves par la carte mentale	68
3.3.1.12	Question 14 — Méthodes pédagogiques alternatives	69
3.4	Synthèse	70
	Conclusion du Chapitre III	71
Conclusion Générale		73

Références bibliographiques	77
Annexe 01 — Questionnaire destiné aux enseignants	2
Annexe 02 — Fiche pédagogique : Méthode traditionnelle	5
Annexe 03 — Fiche pédagogique : Mind Map	7
Annexe 04 — Exemples de questionnaires remplis	9
Annexe 05 — Exemples de productions écrites des élèves	15
Résumés	19

Liste des abréviations

Abréviation	Signification
FLE	Français Langue Étrangère
CEM	Collège d'Enseignement Moyen
4 AM	Quatrième Année du cycle Moyen
AM	Année Moyenne
MM	Mind Map (Carte Mentale)
PE	Production Écrite
TA	Texte Argumentatif
TBI	Tableau Blanc Interactif
MEN	Ministère de l'Éducation Nationale
BOEN	Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture
L1	Langue Maternelle (première langue)
L2	Langue Cible (deuxième langue)
p.	Page
éd.	Édition
op. cit.	<i>opere citato</i> — ouvrage déjà cité
ibid.	<i>ibidem</i> — même ouvrage, même page

Table des figures

2.1	Figure 1 : exemple d'une carte mentale / Tony BUZEN	40
2.2	Figure 02 : les caractéristiques de la carte mentale	42
2.3	La banque de mots (mind map)	47
3.1	Diagramme en colonnes représentant les taux de réussite des compétences linguistiques dans les productions écrites avec la carte mentale	57
3.2	Diagramme représentant les taux de réussite des compétences argumentatives dans les productions écrites avec la carte mentale	58
3.3	Nombre d'années d'expérience des enseignants de français	61
3.4	Type de formation des enseignants	62
3.5	Opinion des enseignants sur la suffisance de leur formation	62
3.6	Opinion des enseignants concernant l'effet motivant de la boîte à outils traditionnelle	63
3.7	Conséquences de l'utilisation des méthodes traditionnelles selon les enseignants	63
3.8	Interaction des élèves et la boîte à outils traditionnelle	64
3.9	Limites de la boîte à outils traditionnelle selon les enseignants	65
3.10	Diagramme circulaire représente la contribution de la carte mentale à la compréhension du sujet de la production écrite de texte argumentative	66
3.11	Outil jugé le plus efficace pour la production écrite argumentative	67
3.12	Éléments de la carte mentale les plus utiles pour les élèves selon les enseignants	68
3.13	Avis des enseignants sur la motivation des élèves à travers la carte mentale .	69
3.14	Illustration de la banque de mots : Les Noms, Les Verbes et Les Adjectifs .	8
3.15	Carte mentale réalisée au tableau par les élèves : la banque de mots	8
3.16	Questionnaire rempli — Enseignant 01 (Page 1)	9
3.17	Questionnaire rempli — Enseignant 01 (Page 2)	10
3.18	Questionnaire rempli — Enseignant 02 (Page 1)	11
3.19	Questionnaire rempli — Enseignant 02 (Page 2)	12
3.20	Questionnaire rempli — Enseignant 03 (Page 1)	13
3.21	Questionnaire rempli — Enseignant 03 (Page 2)	14
3.22	Production écrite — Élève 01	15
3.23	Production écrite — Élève 02	16
3.24	Production écrite — Élève 03	17

3.25 Production écrite — Élève 04	18
---	----

Liste des tableaux

3.1	Comparaison qualitative des productions écrites	54
3.2	Les critères d'analyse des productions écrites	55
3.3	Résultats de la grille d'évaluation des productions écrites avec la carte mentale	56
3.4	Taux de réussite selon les critères argumentatifs dans les productions écrites avec la carte mentale	57
3.5	Comparaison des productions écrites entre les 02 méthodes selon les critères argumentatifs et linguistiques	60

Introduction Générale

Introduction Générale

Le français a longtemps occupé une place importante dans le système éducatif algérien. En tant que langue étrangère, il a constitué un outil essentiel de communication et d'accès au savoir. Son enseignement vise à développer chez les apprenants plusieurs compétences linguistiques fondamentales telles que la compréhension orale, la compréhension écrite, l'expression orale et la production écrite. Parmi ces différentes compétences, la production écrite occupe une place centrale dans le processus d'apprentissage, car elle permet à l'apprenant d'exprimer ses idées, de structurer sa pensée et de communiquer efficacement à travers l'écrit.

Cependant, l'acquisition de cette compétence demeure une tâche complexe pour de nombreux apprenants, notamment au niveau du cycle moyen. En effet, l'écriture ne se limite pas seulement à la maîtrise des règles grammaticales et orthographiques, mais elle exige également une capacité à organiser les idées, à construire des phrases correctes et à assurer la cohérence et la cohésion du texte. L'apprenant doit mobiliser plusieurs connaissances linguistiques et cognitives afin de produire un texte clair, structuré et compréhensible.

Dans le cadre de l'enseignement du français langue étrangère, le texte argumentatif occupe une place importante, particulièrement en quatrième année du cycle moyen. Ce type de texte vise à amener l'apprenant à exprimer son point de vue, à défendre une idée et à convaincre le lecteur à l'aide d'arguments pertinents et bien organisés. Cependant, sur le terrain scolaire, il est constaté que de nombreux apprenants rencontrent des difficultés lorsqu'ils sont confrontés à ce type de production écrite. Ces difficultés se manifestent souvent par une mauvaise organisation des idées, un manque de cohérence dans le texte ainsi qu'une faiblesse dans l'argumentation.

En effet, plusieurs élèves éprouvent des difficultés à structurer leurs idées avant de commencer la rédaction. Ils ont souvent du mal à trouver des arguments pertinents, à organiser leurs pensées de manière logique et à construire un texte cohérent. Par conséquent, leurs productions écrites manquent souvent de clarté et de conviction. Ces difficultés peuvent être liées à plusieurs facteurs, parmi lesquels l'absence de stratégies pédagogiques efficaces permettant aux apprenants de planifier et d'organiser leurs idées avant la rédaction.

Face à ces difficultés, il devient nécessaire d'introduire des outils pédagogiques innovants qui peuvent faciliter le processus d'apprentissage de la production écrite. En effet, la

boîte à outils traditionnelle, souvent limitée à des consignes classiques et à des modèles de rédaction, ne permet pas toujours aux apprenants de planifier et d'organiser efficacement leurs idées avant la rédaction. Parmi ces outils, la carte mentale (mind map) apparaît comme une stratégie pédagogique efficace qui aide les apprenants à organiser leurs idées de manière visuelle et structurée. La carte mentale permet de représenter les idées principales et secondaires sous forme de schéma, ce qui facilite la compréhension, la mémorisation et l'organisation de l'information.

L'utilisation de la carte mentale dans l'enseignement-apprentissage de la production écrite peut aider les apprenants à planifier leurs idées avant de commencer la rédaction. Elle leur permet également de visualiser les relations entre les différentes idées et de structurer leur texte de manière plus cohérente. De plus, cet outil pédagogique peut favoriser la motivation des apprenants en rendant l'activité d'écriture plus interactive et plus accessible.

C'est dans cette perspective que s'inscrit notre travail de recherche intitulé :

« La boîte à outils mind map au service de l'enseignement-apprentissage de la production écrite du texte argumentatif chez les apprenants de quatrième année du cycle moyen : cas des apprenants du CEM BELOUFA Mohamed Belarbi ».

Le choix de ce sujet découle de l'importance que l'on accorde à la production écrite dans l'enseignement du français comme langue étrangère, ainsi que des difficultés constantes auxquels sont confrontés les apprenants lors de la rédaction de textes argumentatifs, ceci a été perçu à travers le témoignage de nos collègues, et nos propres expériences durant notre parcours de master. Effectivement, le désordre des idées et l'insuffisance des stratégies de planification représentent des freins significatifs à une rédaction de qualité. Ainsi, nous avons jugé approprié d'explorer l'option de l'intégration d'un outil éducatif comme la carte mentale, qui pourrait aider les apprenants à organiser leur réflexion et à perfectionner leurs compétences en rédaction.

À partir de ce constat, nous nous interrogeons sur l'apport de cet outil pédagogique dans l'amélioration des compétences rédactionnelles des apprenants. Notre recherche tente ainsi de répondre à la problématique suivante :

Comment l'intégration d'une boîte à outils basée sur la mind map influence-t-elle la structuration des idées et la qualité rédactionnelle du texte argumentatif chez les apprenants de quatrième année du cycle moyen ?

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

- L'utilisation de la carte mentale améliorerait les capacités rédactionnelles du texte argumentatif chez les apprenants de quatrième année du cycle moyen.

- L'application d'une boîte à outils basée sur la mind map illustrée pourrait accroître la motivation des apprenants lors des activités de production écrite.

À travers cette étude, notre objectif est d'analyser l'impact de l'utilisation de la carte mentale comme outil pédagogique dans l'amélioration de la production écrite argumentative chez les apprenants du cycle moyen. Nous cherchons également à montrer dans quelle mesure cet outil peut faciliter l'organisation des idées et contribuer à améliorer la qualité des productions écrites des élèves.

Dans ce cadre, notre travail se structurera en trois chapitres complémentaires. Dans le premier chapitre, intitulé « La boîte à outils traditionnelle et la production du texte argumentatif : apports et limites », nous exposerons la boîte à outils traditionnelle ainsi que ses apports et ses limites dans l'enseignement du texte argumentatif ; il visera à souligner les lacunes des méthodes pédagogiques classiques. Dans le second chapitre, intitulé « La mind map au service de la production du texte argumentatif : fondements et expérimentation », nous pencherons sur la mind map en présentant ses bases théoriques et en détaillant son intégration dans une séquence didactique ; l'objectif étant de démontrer l'utilité de cet outil pour l'organisation des idées. Pour finir, le troisième chapitre, portant le titre « Analyse et interprétation des résultats », nous procéderons à l'analyse et à l'interprétation des résultats obtenus à travers une étude comparative entre la méthode traditionnelle et la mind map, ainsi que l'analyse du questionnaire des enseignants ; il visera à évaluer l'efficacité de cet outil pédagogique. Nous terminons notre travail de recherche par une conclusion générale qui présentera les résultats obtenus.

CHAPITRE I

**La boîte à outils traditionnelle et la production du
texte argumentatif : Apports et limites**

1

La boîte à outils traditionnelle et la production du texte argumentatif : Apports et limites

Introduction

Dans le cadre de cette recherche, il nous paraît indispensable de consacrer ce premier chapitre à la clarification des fondements conceptuels relatifs à la boîte à outils pédagogique traditionnelle. Il s'agira, dans un premier temps, de définir cet outil et d'en présenter les principales composantes qui participent au processus d'enseignement-apprentissage. Dans un second temps, nous examinerons les modalités de son exploitation dans l'enseignement du texte argumentatif, en mettant en lumière son apport pédagogique. Enfin, nous nous intéresserons aux limites de cette boîte à outils traditionnelle, lesquelles justifient la recherche de pratiques didactiques plus innovantes et mieux adaptées aux exigences actuelles de l'apprentissage.

1.1 Cadre conceptuel de la boîte à outils classique

Dans le cadre de ce chapitre, il convient d'abord de préciser le concept de la boîte à outils en didactique de FLE, afin de cerner les fondements théoriques et pédagogiques.

1.1.1 Définition de la boîte à outils en didactique de FLE

La boîte à outils est un ensemble de ressources linguistiques (lexique, structures, connecteurs, expressions) fournies à l'apprenant pour faciliter la production écrite.¹

Les outils linguistiques sont des listes ou des répertoires de mots, d'expressions et de structures grammaticales destinés à soutenir l'apprenant dans sa production écrite. Ils fournissent des éléments linguistiques prêts à l'emploi.²

La boîte à outils est un ensemble de mots, d'expressions et de structures linguistiques organisés pour aider les apprenants à produire des textes. Elle est conçue sur mesure pour une tâche spécifique et sert de support d'apprentissage en classe, permettant aux élèves d'intégrer des éléments variés pour structurer leurs idées et améliorer leurs compétences scripturales.³

La boîte à outils de l'enseignant de FLE regroupe l'ensemble des savoirs, des méthodes et des ressources pratiques qui permettent de construire une séquence d'enseignement adaptée aux besoins des apprenants.⁴

1.1.2 Les fonctions pédagogiques de la boîte à outils

La boîte à outils de la production écrite désigne l'ensemble des ressources linguistiques et discursives mises à la disposition de l'élève afin de l'aider à produire un texte cohérent et correct. Elle comprend notamment les catégories grammaticales (nom, verbe, adjectif), les connecteurs logiques, les temps verbaux, les organisateurs textuels, le lexique et les structures syntaxiques. Ces ressources permettent à l'élève de mobiliser la langue de manière fonctionnelle et réfléchie lors de l'activité d'écriture.

¹ Mémoire de SAID Khaoula, DILIMI Hafsa Naila, *l'utilisation de la boîte à outils pour améliorer la production écrite en FLE : cas des apprenants de 1^{ère} année moyenne*, université Mohamed BOUDIAF, M'sila, 2023/2024.

² Christian DABÉNÉ. *La production écrite : démarche et outils*. Hachette Éducation, 1991, p. 234.

³ Mémoire de BESSAID Sara, BENTOUSE Yamina, *La boîte à outils au service de la production écrite en classe de FLE*, université Mohamed BOUDIAF, M'sila, 2019/2020.

⁴ Cuq, Jean-Pierre & GRUCA, Isabelle. *Français langue étrangère et seconde : didactique et pratiques*. Paris : Hachette Éducation, 2003.

1.1.2.1 Fonction d'aide à la mise en mots

La production d'un texte suppose la mobilisation de ressources linguistiques adaptées au type de discours visé. Selon BRONCKART (1996), l'activité langagière repose sur l'utilisation consciente des unités linguistiques pour construire du sens dans une situation de communication donnée.

Ainsi, la boîte à outils aide l'élève à choisir les mots justes, à construire des phrases grammaticalement correctes et à respecter les normes linguistiques de la langue écrite.⁵

Fonction : soutenir la formulation linguistique du message.

1.1.2.2 Fonction de structuration du texte

La structuration du texte constitue une difficulté majeure pour les élèves en situation de production écrite. Fayol (1997) souligne que les apprenants ont besoin d'outils explicites pour organiser leurs idées et planifier leurs écrits.

La boîte à outils fournit alors des connecteurs logiques (d'abord, ensuite, cependant), des organisateurs textuels (introduction, développement, conclusion) ainsi que des marques de cohérence et de cohésion.⁶

Fonction : aider à structurer le texte et assurer sa cohérence.

1.1.2.3 Fonction de clarification grammaticale

L'enseignement explicite de la grammaire et de l'orthographe permet aux élèves de disposer de repères stables pour écrire correctement. COGIS (2005) montre que les outils grammaticaux jouent un rôle essentiel dans la prévention des erreurs fréquentes.

La boîte à outils permet notamment de vérifier les accords, de choisir le temps verbal approprié et de sécuriser l'orthographe grammaticale.⁷

Fonction : sécuriser la correction grammaticale et orthographique.

1.1.2.4 Fonction de développement de l'autonomie

Selon Perrenoud (1998), l'autonomie de l'élève se construit par l'accès à des outils qui favorisent l'autoévaluation et l'autocorrection.

⁵ Jean Paul BRONCKART. *Activités langagières, textes et discours : pour un interactionnisme socio-discursif*. 1996, p. 71.

⁶ Michel Fayol. *La production d'écrits chez l'enfant : Apprendre à écrire*. Paris : Presses Universitaires de France (PUF), 1997, p. 51.

⁷ COGIS, D. *Pour enseigner et apprendre l'orthographe : Nouveaux enjeux, pratiques nouvelles, école-collège*. Paris : Delagrave, 2005, p. 1.

La boîte à outils, en tant que référentiel et aide-mémoire, permet à l'élève de réfléchir sur ses propres productions et de corriger ses erreurs sans dépendre systématiquement de l'enseignant.⁸

Fonction : développer l'autonomie scripturale.

1.1.2.5 Fonction de différenciation pédagogique

Les élèves n'ayant pas tous le même niveau linguistique, l'enseignant doit adapter les supports d'apprentissage. Meirieu (1996) insiste sur la nécessité de proposer des outils modulables afin de répondre à la diversité des profils d'apprenants.

La boîte à outils peut ainsi être simplifiée pour les élèves en difficulté ou enrichie pour les élèves plus avancés, sans freiner la progression de chacun.⁹

Fonction : soutenir les élèves en difficulté tout en valorisant les plus avancés.

1.1.2.6 Fonction de métalangage et de réflexion sur la langue

La capacité à nommer les faits de langue favorise la réflexion métalinguistique. NONNON (2004) affirme que l'usage du métalangage (nom, verbe, adjectif, connecteur) aide l'élève à prendre conscience du fonctionnement de la langue.

La boîte à outils contribue ainsi au développement de la conscience linguistique et métacognitive de l'apprenant.¹⁰

Fonction : développer la réflexion sur la langue.

1.1.3 Les composantes de la boîte à outils pédagogique

Dans l'enseignement des langues, la boîte à outils pédagogique est définie comme un ensemble structuré de ressources visant à rendre les savoirs linguistiques accessibles et opérationnels pour la production écrite.¹¹

⁸ Perrenoud, P. *L'évaluation des élèves : De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages. Entre deux logiques*. Bruxelles : De Boeck Université, 1998, p. 8.

⁹ MEIRIEU, P. *La pédagogie entre le dire et le faire*. Paris : ESF éditeur, 1995, pp. 55–266.

¹⁰ NONNON, É. «Le métalangage grammatical : un outil pour réfléchir sur la langue», *Repères, revue de didactique du français*, p. 30. Institut National de Recherche Pédagogique (INRP), 2004.

¹¹ Christian PUREN. « La nouvelle perspective actionnelle et ses implications sur la conception des manuels de langue ». *Le Français dans le monde – Recherches et applications*, numéro spécial, 2009, p. 123.

1.1.3.1 Fiches méthodologiques

Les fiches méthodologiques sont des supports pédagogiques synthétiques qui permettent aux apprenants de suivre étape par étape des procédures de travail académique. Elles peuvent couvrir divers aspects tels que l'analyse de texte, la formulation d'une question, la rédaction d'une introduction ou la structuration d'un paragraphe. Chaque fiche comprend généralement un titre, un objectif, une série d'étapes claires et, lorsque c'est nécessaire, des exemples illustratifs.

Objectif pédagogique : Les fiches méthodologiques visent à développer l'autonomie des élèves en leur fournissant des repères concrets et faciles à appliquer. Elles réduisent l'incertitude face aux exigences académiques et encouragent une approche systématique du travail intellectuel. Exemple d'utilisation : Une fiche sur « Comment construire un paragraphe argumentatif » guidera l'étudiant dans la formulation de l'idée principale, la sélection des arguments, l'illustration par des exemples et la conclusion du paragraphe.

1.1.3.2 Modèles argumentatifs

Les modèles argumentatifs sont des schémas-types qui permettent aux élèves d'organiser leurs idées et de construire un raisonnement logique et cohérent. Ces modèles présentent la structure classique d'un développement argumentatif : thèse, arguments, exemples et conclusion.

Objectif pédagogique : Ils aident à renforcer la capacité à argumenter de manière structurée et à présenter ses idées de façon convaincante. Ils constituent également un support utile pour ceux qui éprouvent des difficultés à organiser leur pensée.

Exemple d'utilisation : Un modèle argumentatif peut proposer une structure telle que : « Idée principale → Argument 1 + exemple → Argument 2 + exemple → Conclusion partielle ». L'élève adapte ensuite ce modèle à son sujet.

1.1.3.3 Lexique des connecteurs

Le lexique des connecteurs regroupe des mots et expressions permettant d'assurer la cohérence et la fluidité des textes. Il inclut les connecteurs de cause, de conséquence, d'opposition, de comparaison, d'addition, etc., accompagnés d'exemples d'utilisation.

Objectif pédagogique : Le lexique favorise l'enrichissement stylistique des productions écrites et facilite la lecture en clarifiant les relations logiques entre les idées. Il permet également de guider les élèves dans la construction d'un discours argumentatif cohérent.

Exemple d'utilisation : L'utilisation de connecteurs tels que « toutefois », « en conséquence » ou « par conséquent » aide à articuler correctement les arguments et à signaler les

relations entre les différentes parties d'un texte.

1.1.3.4 Questions-guides

Les questions-guides sont des interrogations ciblées qui orientent la réflexion des élèves sur un sujet donné. Elles sont conçues pour stimuler l'analyse critique, aider à structurer la pensée et éviter les digressions inutiles.

Objectif pédagogique : Ces questions permettent de focaliser l'attention des élèves sur les points essentiels d'un texte ou d'un problème et d'encourager une réflexion approfondie avant la rédaction.

Exemple d'utilisation : Pour un texte argumentatif sur l'acceptation de l'autre, les questions-guides pourraient inclure : «Quelle est la thèse de l'auteur?», «Quels arguments soutiennent cette thèse?», «Comment puis-je relier ces arguments à mon propre point de vue?».

1.1.3.5 Grille d'évaluation

La grille d'évaluation est un outil d'appréciation des productions écrites ou orales selon des critères définis à l'avance. Elle peut inclure des aspects tels que l'organisation des idées, la cohérence du raisonnement, la richesse des arguments, la qualité de la langue et la pertinence des exemples.

Objectif pédagogique : La grille offre un cadre objectif pour l'évaluation, permettant à la fois à l'enseignant de juger de manière transparente et à l'élève de comprendre les critères de réussite et les points à améliorer.

Exemple d'utilisation : Lors de la correction d'un devoir, chaque critère de la grille peut être noté séparément, ce qui fournit un retour précis à l'élève et favorise l'amélioration continue.

1.2 Exploitation de la boîte à outils dans l’enseignement du texte argumentatif

Afin d’évaluer l’exploitation de la boîte à outils, nous présentons d’abord l’observation menée en classe témoin.

1.2.1 Description de l’expérimentation

Pour cerner cette expérimentation, il est nécessaire de définir l’objet de l’enquête qui en constitue le point de départ.

1.2.1.1 Objet de l’enquête

Au cours de cette enquête, nous procéderons à l’analyse des copies des apprenants de 4^{ème} AM afin de contribuer à l’amélioration de leurs compétences en production écrite. Nous nous attacherons également à vérifier, sur le terrain, les hypothèses formulées préalablement.

1.2.1.2 Présentation de lieu de l’enquête

Nous avons entamé cette expérimentation au mois de janvier 2026, après avoir obtenu l’autorisation de l’administration de notre département.

Notre recherche a été menée au CEM BELOUFA Mohamed Belarbi, situé dans le village de KHEDAIDA, au sein de la commune de TAMAZOURA, dans la wilaya de Aïn Témouchent.

Cet établissement compte environ 300 apprenants, répartis sur plusieurs niveaux, dont deux classes de quatrième année moyenne. L’équipe pédagogique de français est composée de trois enseignants.

Parmi ces classes, nous avons sélectionné une classe de quatrième année moyenne pour mener notre expérimentation. Elle est constituée de 30 élèves présentant un niveau hétérogène, allant du faible au bon, en passant par le niveau moyen.

1.2.1.3 Présentation de la classe

Il s’agit d’une classe spacieuse, bien organisée, propre et soigneusement décorée. Elle est agrémentée d’affiches variées, aux couleurs et aux formes diverses. Parmi celles-ci figurent des affiches comportant des paroles de prophètes, des proverbes ainsi que des images

d'arbres et de fleurs, soigneusement disposées sur les murs, ce qui crée un environnement agréable et propice à l'apprentissage.

1.2.1.4 Présentation de public visé

Pour mener à bien notre travail de recherche, nous avons choisi une classe de quatrième année moyenne au CEM BELOUFA Mohamed Belarbi, situé dans la wilaya de Aïn Témouchent. Il s'agit d'une classe composée de 30 élèves, dont 16 garçons et 14 filles, âgés de 15 à 16 ans.

1.2.2 Observation de groupe témoin

Lors de nos stages, nous avons l'occasion d'expérimenter l'utilisation de la boîte à outils classique dans le cadre d'un atelier d'écriture argumentatif sur le thème de l'acceptation de l'autre. L'activité a été menée dans une classe de 4^e année moyenne. L'atelier a débuté par la présentation au tableau de la date, du titre de l'activité et de la situation d'écriture; l'enseignante a ensuite exposé aux élèves la consigne, les critères de réussite et la banque de mots (lexique de connecteurs et vocabulaire utile pour la rédaction) voici la fiche pédagogique que l'enseignante a utilisée lors de son cours :

Enseignante : MAHIMDA Aya	Niveau : 4AM
Collège : BELOUFA Mohamed Belarbi	Durée : 1h
Tâche 2 : Rédiger un texte argumentatif qui insiste à vivre ensemble en harmonie.	
séquence 4 : vivons en harmonie !	
Activité : production à l'écrit	
L'objectif : l'élève sera capable de :	
<ul style="list-style-type: none">• Rédiger un texte argumentatif traitant d'une valeur humaine• Insister sur l'importance de l'acceptation de l'autre• Utiliser un lexique lié au racisme, à la tolérance et au respect	
Matériel : Tableau	

1.2.2.1 Déroulement de la leçon

Planification (la mise en situation) :

- Analyse de la situation problème.
- Rappel de la structure du texte (type) et les ressources.

- Reformulation de la consigne.
- Création d'un champ lexical en lien avec le sujet.
- Co-élaboration de la grille d'auto-évaluation.

Situation d'écriture : Afin de célébrer la semaine nationale d'écriture contre le racisme, ton établissement scolaire organise un concours destiné à sensibiliser les élèves à la lutte contre tous les préjugés.

Analyse : En collaboration le professeur et ses élèves lisent la situation d'écriture, puis ils soulignent les mots clés.

Consigne : Rédigez un texte sur l'importance de l'acceptation de l'autre.

Critères de réussite :

- Utiliser le lexique du racisme.
- Utiliser l'expression de but.
- Mets les verbes au temps qui convient.

La banque de mots :

Nom	Verbe	Adjectif
Découvrir	Une valeur	Soucieux
Se passionner	Un comportement	Attentif
Chercher	L'amitié	Amicale
Parler	La paix	Sincère
Echanger	La solidarité	Respectueux
Discuter	La tolérance	Bienveillant
	L'acceptation de l'autre	Ouvert

Afin de rappeler le vocabulaire étudié dans la séquence précédente, elle a posé une question ouverte aux élèves. Ceux-ci ont répondu avec des mots isolés tels que «tolérance», «paix», «respect», etc. Ensuite, deux ou trois élèves ont lu à haute voix la situation d'écriture et la consigne. Pour renforcer la compréhension, elle a invité un élève au tableau afin de souligner les mots-clés. Chaque mot a été expliqué brièvement pour aider les élèves à le comprendre, malgré un niveau de motivation variable.

Par la suite, elle a présenté les critères de réussite et relu les mots de la banque de vocabulaire avant de lancer la production écrite.

Cependant, lors de l'activité, nous avons observé que la banque de mots ne facilitait pas forcément l'écriture. Plusieurs élèves se sont fréquemment arrêtés pour demander la signification de certains mots et traduire des termes de leur langue maternelle vers la langue cible. Cette situation a eu pour effet de distraire les élèves et de couper leur concentration, car ils commençaient à écrire sans comprendre pleinement le vocabulaire fourni. Voici la fiche pédagogique que l'enseignante Observation générale :

- L'atelier a permis d'engager les élèves dans la réflexion sur le thème de l'acceptation de l'autre et d'identifier les mots clés du sujet.
- La banque de mots, bien qu'utile pour le repérage lexical, a été un obstacle dans la production écrite, car les élèves avaient tendance à se concentrer sur la compréhension des mots au lieu de l'organisation de leurs idées.
- La participation active des élèves a été variable, et la motivation faible chez certains a limité l'efficacité de l'atelier.

Conclusion : Cette observation met en évidence l'importance d'adapter la boîte à outils classique aux besoins réels des élèves. La banque de mots doit être accompagnée d'explications contextualisées et d'exercices pratiques pour éviter qu'elle devienne une source de distraction plutôt qu'un soutien à la rédaction. Il apparaît donc nécessaire de réfléchir à des stratégies pour intégrer efficacement le lexique tout en maintenant la concentration et la créativité des élèves pendant l'atelier d'écriture.

1.2.3 Analyse qualitative des copies

Rédactions sur le thème de «l'acceptation des autres» : le but était de voir où les élèves rencontrent des difficultés et ce qui ressort le plus de leurs textes.

1.2.3.1 Comprendre le sujet

On a vu que les élèves comprennent le sujet à moitié. Ils parlent de tolérance, de paix, de racisme ou du vivre-ensemble, mais ils ont du mal à se concentrer réellement sur «l'acceptation des autres». Ils s'éloignent parfois du thème et ont du mal à rester centrés sur la consigne. En général, ils mélangent le thème principal avec d'autres idées proches, sans toujours faire le lien clair avec le sujet demandé.

1.2.3.2 L'organisation du texte

Les textes manquent d'organisation. La plupart ne respectent pas la structure de base d'un texte argumentatif (introduction, développement, conclusion). Les idées sont présentées sans ordre logique.

Il n'y a pas de paragraphes bien distincts ni de mots de liaison adaptés (parce que, donc, cependant, en effet...). Cela rend les textes difficiles à comprendre. On constate qu'ils ont des difficultés à organiser et structurer leurs idées.

1.2.3.3 Les arguments

Bien qu'il s'agisse d'un texte argumentatif, les élèves ne développent pas suffisamment leurs arguments. Ils écrivent par exemple : « c'est important d'accepter les autres », sans expliquer clairement pourquoi.

On remarque que :

- L'idée principale n'est pas toujours annoncée clairement.
- Les arguments sont peu nombreux.
- Les exemples concrets sont rares.
- L'opinion personnelle est souvent confondue avec l'argumentation.
- Ils ont donc des difficultés à utiliser les outils de l'argumentation et à construire un raisonnement cohérent.

1.2.3.4 La cohérence du texte

Les textes manquent parfois de clarté. Les idées s'enchaînent mal et certaines phrases semblent déconnectées du reste du texte. Les répétitions sont fréquentes et les idées ne sont pas suffisamment développées, ce qui complique la compréhension.

Les élèves ne maîtrisent pas encore bien les procédés permettant d'organiser le discours et de reformuler leurs idées.

1.2.3.5 La maîtrise de la langue

On observe de nombreuses fautes d'orthographe, de grammaire et de syntaxe, notamment :

- Les accords (masculin/féminin, singulier/pluriel) ;

- La conjugaison ;
- La ponctuation ;
- La construction des phrases.

Ces erreurs nuisent à la clarté et à la qualité argumentative des textes.

1.2.3.6 Le registre d'expression

Certains élèves adoptent un style proche de l'oral (« Tu sais, mon ami... »), ce qui montre qu'ils ne distinguent pas clairement le registre oral du registre écrit formel attendu dans un texte argumentatif.

1.2.3.7 Le vocabulaire

Le vocabulaire employé est limité. Les mots sont souvent simples et parfois imprécis. Le lexique spécifique de l'argumentation est peu utilisé, ce qui réduit la force persuasive des textes.

En résumé, les élèves :

- Comprennent partiellement le sujet.
- Rencontrent des difficultés à organiser leurs idées et à construire une argumentation.
- Proposent peu d'arguments et peu d'exemples.
- Commettent de nombreuses erreurs de langue.
- Utilisent insuffisamment les connecteurs logiques.

1.2.4 Effet sur la cohérence et la cohésion argumentative

L'étude des copies d'élèves portant sur le thème « L'acceptation de l'autre » met en évidence des niveaux variables de maîtrise de la cohérence et de la cohésion argumentative. L'analyse révèle des acquis encourageants au niveau de l'intention argumentative, mais également des insuffisances structurelles et linguistiques affectant la qualité globale des productions.

1.2.4.1 La cohérence argumentative

La cohérence renvoie à la structuration logique du texte, à la clarté de la thèse et à la progression argumentative.

1.2.4.2 Présence d'une thèse explicite

La majorité des copies formulent une idée centrale claire dès l'introduction, par exemple :
« L'acceptation des autres est très importante pour vivre ensemble en paix. »

« Il faut accepter les autres pour éviter le racisme. »

La thèse est donc identifiable. Toutefois, elle reste souvent formulée de manière générale et peu problématisée. L'argumentation ne dépasse pas le stade déclaratif.

1.2.4.3 Progression argumentative limitée

Dans plusieurs copies, les idées sont juxtaposées plutôt qu'articulées logiquement. Les arguments suivent souvent ce schéma répétitif :

- Importance de l'acceptation
- Création d'un climat de respect
- Lutte contre le racisme
- Construction d'un monde paisible

Cependant, ces idées ne sont pas véritablement développées. Elles sont affirmées sans justification, exemple concret ou illustration. L'absence d'expansion argumentative affaiblit la cohérence globale.

1.2.4.4 Organisation textuelle

On observe trois profils :

- Copies très courtes : absence de véritable développement (texte réduit à 3–4 phrases).
- Copies structurées avec connecteurs (« D'abord », « Ensuite », « Enfin ») : tentative d'organisation logique, bien que superficielle.
- Dialogue argumentatif : forme originale, mais la progression des idées reste peu approfondie.

Globalement, la cohérence macro structurelle est présente de manière embryonnaire mais insuffisamment consolidée.

1.2.4.5 La cohésion argumentative

Mécanismes linguistiques et enchaînement des idées : la cohésion concerne les outils linguistiques assurant la continuité et la fluidité du texte.

1.2.4.6 Usage des connecteurs logiques

Certains élèves mobilisent des marqueurs d'organisation :

- « D'abord »
- « Ensuite »
- « Enfin »
- « Ainsi »

Cette utilisation constitue un point positif, car elle montre une conscience des étapes argumentatives. Toutefois :

- Les connecteurs sont parfois mal employés.
- Ils introduisent des idées peu développées.
- Leur présence est formelle plutôt que fonctionnelle.

Dans plusieurs copies, les phrases sont simplement juxtaposées sans connecteurs, ce qui produit un effet de liste.

1.2.4.7 Reprises et cohérence référentielle

On observe :

- Des répétitions fréquentes du groupe nominal « accepter les autres ».
- Peu de substitutions lexicales (autrui, les individus, les personnes, la diversité).
- Une gestion fragile des pronoms.

Cette répétition excessive limite la richesse lexicale et affaiblit la cohésion textuelle.

1.2.4.8 Problèmes morphosyntaxiques

Les erreurs grammaticales nombreuses (accords, conjugaisons, construction des phrases) perturbent la fluidité de lecture et entravent la cohésion. Par exemple :

- Mauvaise construction des phrases causales.
- Confusion entre infinitif et participe.
- Absence de ponctuation adéquate.
- Ces éléments créent des ruptures dans la continuité du discours.

1.2.4.9 Interaction entre cohérence et cohésion

L'analyse montre que les difficultés de cohésion linguistique influencent directement la cohérence argumentative, lorsque :

- Les connecteurs sont absents,
- Les phrases sont mal construites,
- Les idées ne sont pas développées,
- Le raisonnement devient fragmenté, même si l'intention argumentative est présente.
- Inversement, les copies utilisant une structuration en trois étapes (introduction – développement – conclusion) démontrent une meilleure stabilité argumentative, malgré des limites lexicales et syntaxiques.

1.2.4.10 Effet global sur la qualité argumentative

L'effet observé peut être résumé ainsi :

- La cohérence thématique est globalement respectée (les élèves restent dans le sujet).
- La cohérence argumentative demeure fragile en raison du manque de développement.
- La cohésion textuelle est insuffisamment maîtrisée.
- L'argumentation reste principalement déclarative et peu démonstrative.

Ces résultats suggèrent que les élèves possèdent une représentation intuitive de la structure argumentative, mais manquent d'outils linguistiques et méthodologiques pour élaborer un raisonnement structuré et approfondi. L'analyse des copies met en évidence que la cohérence et la cohésion argumentative constituent des compétences en construction. Si l'intention de défendre une thèse est clairement perceptible, la faiblesse des mécanismes de liaison et le manque d'expansion argumentative limitent l'efficacité persuasive des textes.

1.2.5 Limites et difficultés observées

L'analyse des séances de production écrite révèle un ensemble de difficultés interdépendantes qui affectent la cohérence et la cohésion argumentative des élèves. Ces difficultés peuvent être regroupées en quatre axes principaux : linguistique, cognitive, méthodologique et comportementale.

1.2.5.1 Difficultés linguistiques fondamentales

Les élèves éprouvent des difficultés majeures à construire des phrases simples et correctes, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. Cette faiblesse se manifeste par :

Des phrases incomplètes ou mal structurées, des erreurs grammaticales fréquentes (accords, conjugaison, syntaxe), une pauvreté lexicale importante, une dépendance excessive à la traduction.

En effet, les apprenants sollicitent continuellement l'enseignant pour connaître la traduction des mots (« Madame, comment dit-on cela en français ? »), ce qui traduit un déficit lexical et une faible autonomie linguistique. Cette insuffisance linguistique constitue un obstacle majeur à la construction d'un raisonnement cohérent.

1.2.5.2 Difficultés de compréhension

Un problème central réside dans la compréhension limitée du français. Les élèves :

- Ne comprennent pas certains mots de la consigne
- Ne saisissent pas le vocabulaire de la « boîte à outils »
- Posent de nombreuses questions de clarification
- Demandent systématiquement la traduction

Ainsi, la séance basée sur la boîte à outils traditionnelle a rencontré un problème de compréhension important, empêchant les élèves de réinvestir les connecteurs et expressions argumentatives proposés. Cette difficulté montre que l'outil pédagogique dépasse leur niveau réel de compétence linguistique.

1.2.5.3 Difficultés méthodologiques et argumentatives

En lien avec ces lacunes linguistiques, plusieurs limites méthodologiques apparaissent :

- Absence de planification avant l'écriture
- Incapacité à structurer un texte (introduction, développement, conclusion)
- Juxtaposition des idées sans progression logique
- Manque de justification et d'exemples.

Les élèves affirment des idées sans les développer, ce qui fragilise la cohérence argumentative. L'utilisation des connecteurs reste mécanique lorsqu'elle existe.

1.2.5.4 Problèmes d'attention et d'engagement

Les élèves sont fréquemment déconcentrés en classe. Ce manque d'attention :

- Ralentit la compréhension des consignes
- Affecte la qualité de la production
- Limite l'investissement cognitif dans la tâche.
- La surcharge cognitive est également un facteur explicatif : les élèves doivent simultanément comprendre la consigne, chercher le vocabulaire, construire la phrase et organiser leurs idées, ce qui dépasse leurs capacités actuelles.

Synthèse :

L'analyse menée dans le cadre de ce travail a permis d'examiner l'effet de la boîte à outils classique sur la production écrite d'un texte argumentatif, notamment en ce qui concerne la cohérence et la cohésion textuelles. Les observations effectuées montrent que l'introduction d'une boîte à outils traditionnelle — comprenant des connecteurs logiques, des expressions argumentatives et un lexique thématique — constitue, sur le plan théorique, un dispositif pertinent pour soutenir la structuration du discours. En effet, cet outil vise à guider les apprenants dans l'organisation de leurs idées, à enrichir leur vocabulaire et à favoriser l'articulation logique des arguments.

Cependant, les résultats obtenus révèlent un décalage entre l'intention pédagogique et la réalité du terrain. Les élèves rencontrent des difficultés significatives dans la compréhension du vocabulaire proposé. La maîtrise insuffisante des structures de base du français limite leur capacité à exploiter efficacement les connecteurs et expressions fournis. Ainsi, l'usage des outils reste souvent mécanique. Par ailleurs, les productions écrites analysées mettent en évidence :

- Une faiblesse dans la construction de phrases correctes ;
- Une pauvreté lexicale ;
- Une absence de planification textuelle ;
- Une juxtaposition d'idées sans développement approfondi.

Ces constats montrent que la cohérence argumentative demeure fragile et que la cohésion textuelle n'est pas pleinement assurée, malgré la présence d'outils linguistiques.

L'étude souligne également que les difficultés observées ne relèvent pas uniquement d'un problème d'organisation argumentative, mais d'un déficit linguistique plus global affectant la compréhension, la production orale et l'autonomie lexicale des apprenants. La surcharge cognitive générée par la simultanéité des tâches (comprendre, chercher le vocabulaire, structurer les idées, respecter les règles grammaticales) constitue un obstacle supplémentaire. Ainsi, cette recherche met en évidence que la boîte à outils classique, bien que pertinente dans sa conception, nécessite une adaptation au niveau réel des apprenants. Son efficacité dépend d'un accompagnement progressif, d'un travail préalable sur le lexique de base et d'un enseignement explicite des stratégies de planification et de structuration du texte argumentatif.

La boîte à outils traditionnelle représente un support didactique utile, mais insuffisant à elle seule pour garantir l'amélioration de la cohérence et de la cohésion argumentative. Son impact reste conditionné par le renforcement des compétences linguistiques fondamentales et par la mise en place de dispositifs pédagogiques différenciés.

Conclusion du Chapitre I

En résumé, la boîte à outils traditionnelle représente un support didactique utile, mais insuffisant à elle seule pour garantir l'amélioration de la cohérence et de la cohésion argumentative. Son impact reste conditionné par le renforcement des compétences linguistiques fondamentales et par la mise en place de dispositifs pédagogiques différenciés.

CHAPITRE II

**La mind map au service de la production du texte
argumentatif : Fondements et expérimentation**

2

La mind map au service de la production du texte argumentatif : Fondements et expérimentation

Introduction

Dans le cadre de la continuité de la méthode traditionnelle, ce second chapitre examine la contribution de la mind map en tant qu'instrument pédagogique afin de faciliter la rédaction du texte argumentatif. Dans un premier temps, il faudra présenter le cadre conceptuel, ses origines et ses fondements psychopédagogiques pour situer ses bases théoriques. Nous présenterons par la suite son intégration dans une séquence pédagogique expérimentale destinée à aider les apprenants dans l'agencement et la structuration de leurs idées. La description des séances et la conception des cartes mentales seront détaillées pour illustrer le passage graduel de l'organisation visuelle à la construction argumentative. Pour finir, une évaluation qualitative et quantitative des productions écrites sera réalisée, accompagnée de l'examen d'un questionnaire adressé aux professeurs.

2.1 Cadre conceptuel de la mind map

Avant d'examiner ses apports pédagogiques, il est important de clarifier la notion de mind map dans une perspective conceptuelle.

2.1.1 Définition

Carte mentale, *mind map* (en anglais), carte heuristique, carte conceptuelle, schéma de pensée sont plusieurs dénominations qui renvoient à une même signification : façon visuelle de présenter des idées.

« La carte heuristique ou la carte mentale est une représentation imagée du fonctionnement mental et de la pensée, elle permet de présenter, de visualiser le cheminement de la pensée, son organisation, au même temps que sa mise en œuvre, pour une meilleure compréhension et appropriation de celle-ci. »¹

C'est-à-dire que cet outil pédagogique permet de visualiser la pensée, son organisation et son déroulement ce qui aide à comprendre et à s'approprier les idées. Elle part d'un thème central et s'étend en branches qui lient les concepts ce qui facilite la structuration des informations d'une manière claire, en montrant les liens entre les idées essentielles, les idées secondaires et les détails plus précis.

D'après **BUZEN**² :

« Le *mind map* réunit l'ensemble des facultés corticales — mot, image, nombre, logique, rythme, couleur et conscience spatiale — en une seule et même technique d'une efficacité exceptionnelle. »³

Il ajoute aussi qu'il « est une manifestation de la pensée irradiante et par conséquent, une fonction naturelle de l'esprit »,⁴ il montre que la mind map organise les idées d'une manière qui reflète le processus humain.

Voici un exemple d'une carte mentale :

¹ Delphine Renard, *Apports pédagogiques de l'utilisation de la carte heuristique en classe*, 2010. Disponible sur : <http://www.cairn.info>, la carte heuristique. Consulté le 23/11/2025 à 21h20.

² Tony BUZEN (1942–2019), auteur britannique, est le fondateur et le principal promoteur de la méthode des cartes mentales (Mind Mapping).

³ BUZEN Tony, BUZEN Barry. *MIND MAP : Dessine-moi l'intelligence*. Éditions d'Organisation, 2003, p. 84.

⁴ BUZEN Tony, BUZEN Barry. *The mind map : how to use thinking to maximize your brain's untapped potential*. Reprint Ed., p. 215.

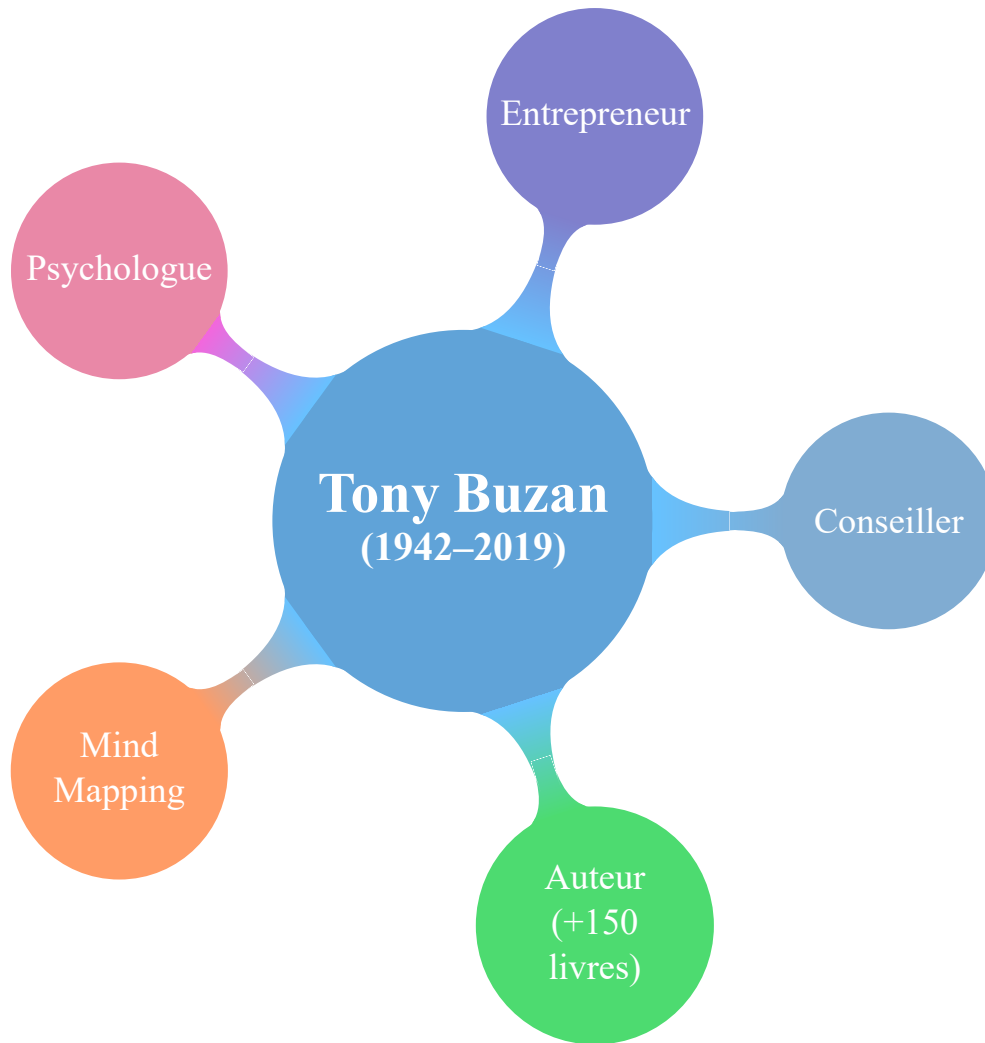


FIG. 2.1. Figure 1 : exemple d'une carte mentale / Tony BUZEN

2.1.2 L'origine (Tony BUZEN)

La mind map est une réflexion ancienne développée par de nombreux inventeurs, à savoir : LÉONARD DE VINCI⁵ et ALBERT EINSTEIN⁶.

« Les cartes mentales étaient déjà utilisées dans l'antiquité, notamment par les orateurs romains et les Grecs, comme Aristote par exemple, pour structurer et maîtriser leur discours. »⁷

Le psychologue anglais Tony BUZEN,⁸ en 1970, met en lumière la manière de struc-

⁵ LÉONARD DE VINCI (1452-1519), artiste et savant italien de la Renaissance, est considéré comme l'une des figures majeures de l'histoire de l'art et des sciences.

⁶ ALBERT EINSTEIN (1879-1955), physicien théoricien, est mondialement reconnu pour la théorie de la relativité et pour sa contribution majeure à la physique moderne.

⁷ MONGIN, Pierre, DE BROEK Fabienne. *Enseigner autrement avec le Mind Mapping : carte mentale et conceptuelles*. Paris : Ed. DUNOD, 2016, p. 13.

⁸ Tony BUZEN (1942-2019), auteur britannique, est le fondateur et le principal promoteur de la méthode des

turer les pensées à travers la visualisation, ce qui donnera naissance à la carte mentale d'aujourd'hui. Après elle était évalué par Nancy MARGULIES par l'ajout des différentes notions notamment science cognitive, la systémique, la cartographie etc.

2.1.3 Caractéristiques d'une carte mentale efficace

2.1.3.1 Organisation hiérarchique

La hiérarchisation constitue l'un des éléments clés de la Mind Map. C'est la méthode qui consiste à structurer progressivement les idées de l'abstrait vers le spécifique, où l'idée principale est placée au centre du diagramme, tandis que les idées majeures se déploient en branches principales. Elles sont ensuite structurées en sous-branches afin de détailler des aspects secondaires. Cette catégorisation favorise la reconnaissance des niveaux d'importance des informations, l'observation des relations logiques entre les concepts et la facilitation de l'organisation mentale du contenu avant la rédaction. Cette structure aide l'élève à identifier aisément la thèse, les arguments principaux et secondaires lors de la composition du texte argumentatif, assurant ainsi une cohérence et un déroulement logique de l'argumentation.⁹

2.1.3.2 Mots-clés

Des mots ou expressions descriptifs courts placés sur chaque branche résument l'idée principale de cette section. L'utilisation de mots-clés concis garde la carte visuellement épurée et facile à parcourir, permettant une compréhension rapide.¹⁰

2.1.3.3 Branches

Les lignes à partir de l'idée centrale représentent des sous-thèmes ou catégories majeures. Ces branches forment la structure de la carte, montrant comment les idées s'écoulent du concept central vers des domaines plus larges.¹¹

2.1.3.4 Couleurs

Les éléments visuels tels que les couleurs catégorisent l'information, rendant la carte plus engageante et attrayante visuellement. Les couleurs peuvent différencier les catégories, ajoutent du contexte et aident à la rétention de la mémoire.¹²

cartes mentales (Mind Mapping).

⁹ Tony BUZEN, Barry BUZEN. *The mind map book : Unlock your creativity, boost your memory, change your life*. 2010, p. 65. BBC Active.

¹⁰ Près de site <https://xmind.com/blog/what-is-mind-mapping> consulté le 25/11/2025 à 14h23.

¹¹ Près de site <https://xmind.com/blog/what-is-mind-mapping> consulté le 30/11/2025 à 19h23.

¹² Près de site <https://xmind.com/blog/what-is-mind-mapping> consulté le 15/12/2025 à 18h30.

Voici les caractéristiques de la carte mentale :

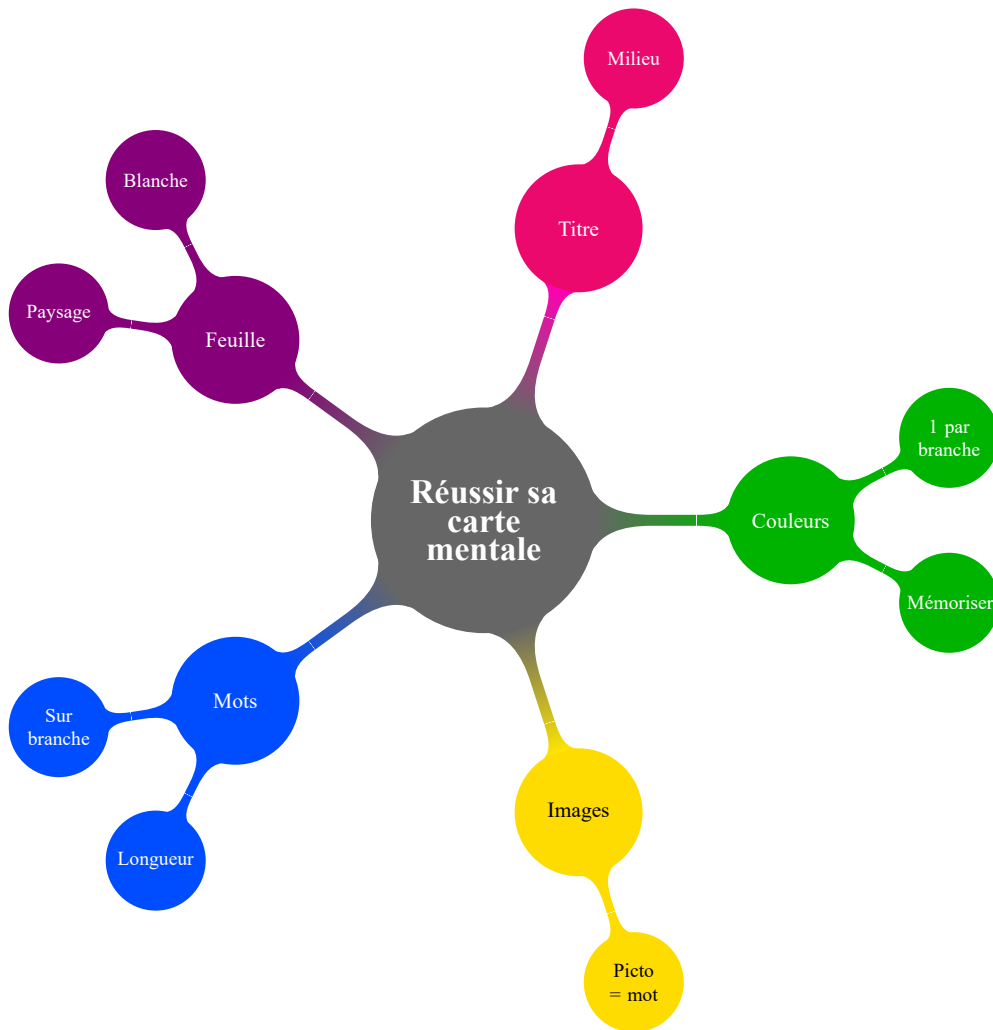


FIG. 2.2. Figure 02 : les caractéristiques de la carte mentale

2.1.4 Fondements psychopédagogiques

Les fondements psychopédagogiques se réfèrent aux concepts dérivés de la psychologie de l'éducation et des sciences pédagogiques qui guident les méthodes d'enseignement. Ils facilitent la compréhension des processus cognitifs utilisés par l'apprenant dans l'élaboration et la structuration de ses connaissances. Une approche pédagogique cohérente repose donc sur des théories explicatives relatives à l'évolution intellectuelle et à l'acquisition des connaissances.¹³

De ce point de vue, l'introduction de la carte mentale dans la didactique de la rédaction cadre parfaitement avec une orientation psychopédagogique. Car elle stimule l'implication cognitive de l'élève, l'incite à organiser ses pensées et à construire des relations pertinentes entre les idées. En utilisant des processus de classification, d'arrangement et de planification,

¹³ PIAGET, Jean. *Psychologie et pédagogie*. Denoël, 1970, pp. 20–40.

la carte mentale se transforme en un outil qui facilite le développement des compétences rédactionnelles.

2.1.4.1 Constructivisme (Jean Piaget)

Le constructivisme est une théorie de l'apprentissage fondée sur l'idée que la connaissance est élaborée par l'apprenant à partir d'une activité mentale. Cette théorie repose sur l'hypothèse selon laquelle, en réfléchissant à ses expériences, on se construit et on construit sa propre vision du monde dans lequel on vit.

Développée par Jean Piaget¹⁴ (1964) en réaction au behaviorisme, la théorie constructiviste met en avant le fait que les activités et les capacités cognitives propres à chaque sujet lui permettent de comprendre et d'appréhender les réalités qui l'entourent.¹⁵

D'après la théorie constructiviste de Jean Piaget, l'élève élabore activement ses savoirs en structurant les informations et en les intégrant dans ses schémas mentaux. La Mind Map s'aligne parfaitement avec cette vision, car elle offre à l'étudiant la possibilité d'organiser et de classer ses idées de façon indépendante, en faisant le lien entre la proposition principale et les arguments ainsi que les exemples, facilitant de ce fait une rédaction plus organisée et logique.

2.1.4.2 Socio-constructivisme (Lev Vygotsky)

Dans une perspective socio-constructiviste qu'elle est une approche pédagogique qui considère que le savoir se construit collectivement grâce aux interactions sociales et aux échanges langagiers. Selon cette perspective, le développement cognitif de l'apprenant est favorisé par la collaboration, la médiation et l'inscription des apprentissages dans un cadre socioculturel précis¹⁶, comme l'a montré Lev Vygotsky¹⁷, donc l'échange social et la collaboration entre pairs favorisent la co-construction des savoirs, tandis que la carte mentale facilite ces dialogues en mettant en évidence les liens entre les concepts.

2.1.4.3 Apprentissage significatif (David AUSUBEL)

Selon David AUSUBEL¹⁸ l'apprentissage significatif vise à associer les nouvelles données aux savoirs précédemment acquis ; la carte mentale aide à cette association visuelle

¹⁴ Jean Piaget : psychologue suisse et principal théoricien du constructivisme.

¹⁵ Près de site <https://shs.cairn.info/> consulté le 26/02/2026 à 10 :20

¹⁶ Vygotsky, L. S. 1978. p. 86 *Mind in society : The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

¹⁷ Lev Vygotsky : psychologue russe, théoricien du socio-constructivisme et de l'apprentissage par interaction sociale

¹⁸ David AUSUBEL : psychologue américain, théoricien de l'apprentissage significatif, qui souligne l'importance des connaissances antérieures dans l'acquisition de nouveaux savoirs.

et stimule de ce fait la compréhension, la rétention et l'élaboration structurée d'écrits. Ainsi, ces trois méthodes concordent pour démontrer que la carte mentale est un instrument efficace permettant aux apprenants de structurer, d'arranger et de préciser leurs pensées dans le contexte d'un texte argumenté.

2.2 Intégration de la mind map dans l'enseignement du texte argumentatif

Cette intégration se concrétise par l'élaboration d'une séquence argumentative qui met la carte mentale au cœur de processus d'enseignement-apprentissage.

2.2.1 Conception d'une séquence argumentative intégrant la carte mentale

La séquence expérimentale a été élaboré pour la quatrième année du cycle moyen (4AM), sous le thème : «L'importance de l'acceptation de l'autre», qui est intégré dans la séquence nommé « Vivons en harmonie ». L'objectif principal était d'améliorer la capacité des apprenants à rédiger une production écrite argumentative, en examinant deux approches pédagogiques : la méthode traditionnelle souvent appelée « boîte à outils » et l'intégration de la Mind Map.

Le contexte authentique de la tâche d'écriture proposée était la célébration de la semaine nationale de lutte contre le racisme, ton établissement scolaire organise un concours destiné à sensibiliser les élèves à la lutte contre tous les préjugé. Les élèves étaient chargés de produire un texte argumentatif pour éveiller chez leurs camarades l'importance d'accepter autre et de refuser les préjugés. Des objectifs de réussite ont été établis au préalable, incluant l'usage du vocabulaire lié au racisme, l'expression de but et l'utilisation appropriée des temps de verbe. On a fait appel à deux classes distinctes :

1. La première (4AM 1) a travaillé en suivant la méthode traditionnelle, qui repose sur l'explication de la consigne et la présentation de la banque du mot.
2. La seconde (4AM 2) a été bénéficié d'une méthode qui incorpore la mind map, privilégiant une structuration visuelle et hiérarchisée des concepts avant la mise en écriture.

Cette conception visait à observer l'impact de chaque méthode sur l'organisation des idées, l'autonomie des apprenants et la qualité des productions écrits.

2.2.2 Déroulement des séances (classe expérimentale)

Dans la première classe (4AM A), la séance a commencé par un rappel de la séquence, suivie de la lecture de la situation d'écriture et de la consigne par les élèves. Voici la fiche pédagogique que l'enseignante a utilisée lors de son cours :

Enseignante : MAHIMDA Aya	Niveau : 4AM
Collège : BELOUFA Mohamed Belarbi	Durée : 1h
Tâche 2 : Rédiger un texte argumentatif qui insiste à vivre ensemble en harmonie.	
Séquence 4 : vivons en harmonie !	
Activité : production à l'écrit	
L'objectif : l'élève sera capable de : <ul style="list-style-type: none"> • Rédiger un texte argumentatif traitant d'une valeur humaine • Insister sur l'importance de l'acceptation de l'autre • Utiliser un lexique lié au racisme, à la tolérance et au respect 	
Matériel : La carte mentale.	

2.2.2.1 Déroulement de la leçon

Planification (la mise en situation) :

- Analyse de la situation problème.
- Rappel de la structure du texte (type) et les ressources.
- Reformulation de la consigne.
- Création d'un champ lexical en lien avec le sujet.
- Co-élaboration de la grille d'auto-évaluation.

Situation d'écriture : Afin de célébrer la semaine nationale d'écriture contre le racisme, ton établissement scolaire organise un concours destiné à sensibiliser les élèves à la lutte contre tous les préjugés.

Analyse : En collaboration le professeur et ses élèves lisent la situation d'écriture, puis ils soulignent les mots clés.

Consigne : Rédigez un texte sur l'importance de l'acceptation de l'autre.

Critères de réussite :

- Utiliser le lexique du racisme.
- Utiliser l'expression de but.
- Mettre les verbes au temps qui convient.

La banque de mots :

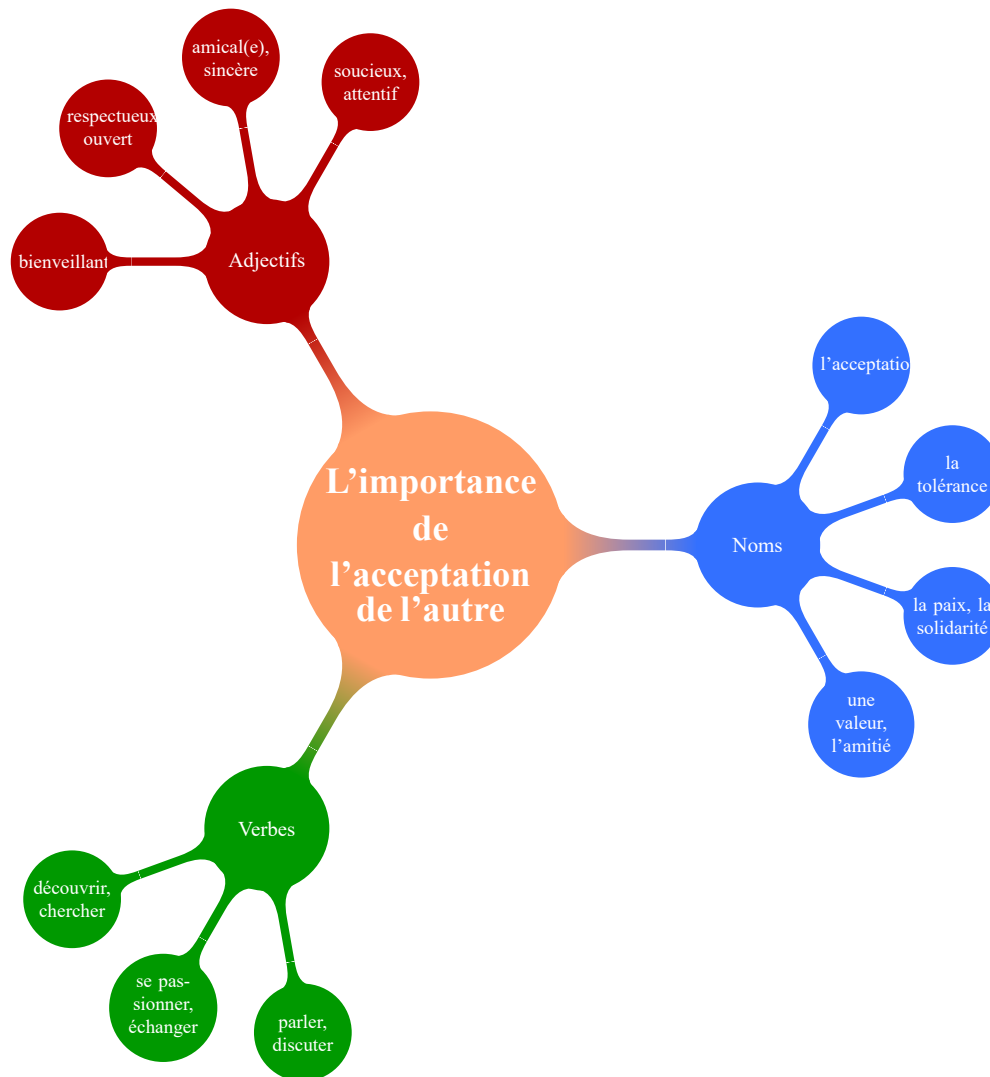


FIG. 2.3. La banque de mots (mind map)

L'enseignante leur a fait un rappel sur la séquence qu'ils ont étudiée, mais ils n'étaient pas concentrés et ils ne connaissaient même pas le mot « racisme », alors qu'ils en ont parlé depuis le début de la séquence, la participation est restée limitée. Les apprenants ont rencontré des problèmes pour repérer les mots-clés dans la consigne. Une banque de mots contenant trois sections (noms, verbes, adjectifs) a été dessinée au tableau pour les aider.

Cependant, malgré ce soutien lexical, les élèves ont rencontré des problèmes pour organiser leurs idées et saisir précisément le but de l'argumentation. De nombreuses productions ont dévié du thème principal, se focalisant uniquement sur la tolérance, mettant en évidence un déficit d'organisation et de préparation en amont.

Dans le cas de la deuxième classe (4AM 2), une démarche différente a été adoptée lors de la séance. Suite à une récapitulation de la séquence, le sujet « L'acceptation de l'autre » a été positionné au milieu du tableau, constituant ainsi le noyau d'une carte mentale. En

s'appuyant sur cette notion principale, les élèves ont été encouragés à formuler des arguments et des idées que l'enseignante a structurés en différentes branches (verbes, noms, adjectifs), chaque catégorie étant identifiée par une couleur distincte. Des illustrations ont également été distribués pour faciliter la compréhension lexicale.

Cette structure visuelle et hiérarchique a aidé les élèves à saisir le sujet plus efficacement et à organiser leurs idées. Durant la rédaction, ils ont puisé dans la carte mentale présentée au tableau, travaillant avec plus d'autonomie et posant moins de questions. Les productions obtenues se sont avérées plus cohérents, mieux organisés et plus pertinents par rapport à la consigne.

2.2.3 Élaboration des cartes mentales par les apprenants

La création de la carte mentale a eu lieu dans la classe de 4^e année moyenne (4AM 2), à l'occasion d'une séance dédiée à la rédaction argumentative sur le sujet : « L'importance de l'acceptation de l'autre ».

La séance a commencé par l'inscription du thème au milieu du tableau, dans un cercle, formant ainsi le noyau central de la carte heuristique.

En s'appuyant sur cette idée centrale, on a encouragé les apprenants à collaborer pour réfléchir à la question suivante : « Pourquoi est-il nécessaire d'accepter autre ? ». Cette étape de discussion orale a graduellement suscité l'émergence d'idées, bien que les élèves aient rencontré au départ des problèmes pour exprimer des phrases complètes. L'enseignante a assumé un rôle de facilitatrice en réorganisant et en restructurant leurs suggestions. Par la suite, les idées suggérées ont été structurées en branches distinctes connectées au thème central. Trois catégories primordiales ont été sélectionnées : les noms, les verbes et les adjectifs. Chaque catégorie a été symbolisée par une couleur distincte pour favoriser la différenciation visuelle et renforcer la mémorisation (rouge pour les verbes, vert pour les noms, bleu pour les adjectifs). Voir annexe numéro. Cette organisation hiérarchique a aidé les élèves à percevoir les connexions entre divers éléments lexicaux et le thème principal.

De plus, des supports visuels comprenant des mots et des images ont été remis aux apprenants. Voir annexe numéro. Ces outils ont facilité l'apprentissage autonome du vocabulaire sans avoir besoin de recourir constamment à une explication en classe. Les élèves ont donc contribué de manière proactive à l'élaboration graduelle de la carte mentale.

Cette phase de conception collaborative a été un moment crucial de planification avant la rédaction. En se basant sur la carte mentale affiché au tableau et les documents distribués, les élèves ont réussi à écrire leurs textes avec plus d'autonomie, de cohérence et de clarté argumentative.

2.2.4 Passage de la carte mentale au texte argumentatif rédigé

Suite à la création collaborative de la carte mentale, l'étape suivante a impliqué de guider les élèves dans le processus de l'organisation visuelle des idées à la rédaction d'un texte argumentatif structuré. Cette phase a marqué un tournant crucial dans transformation des éléments disjoints (noms, verbes, adjectifs) vers un discours structuré et harmonieux.

Les apprenants ont utilisé la carte heuristique projetée au tableau comme outil de planification. Les catégories concernant les verbes, les noms et les adjectifs ont été utilisées comme source de vocabulaire et d'orientation thématique. À l'inverse de la première classe qui a suivi la méthode traditionnelle, les apprenants n'ont montré aucune confusion concernant la compréhension de la consigne. Ils ont utilisé les composantes de la carte pour élaborer progressivement leurs phrases, en liant les concepts entre eux grâce à des connecteurs logiques. La présence de l'élément central «l'acceptation de l'autre» a contribué à assurer la cohérence thématique durant toute la rédaction, évitant les écarts notés lors de la première expérience. Les apprenants ont eu la possibilité de choisir les arguments appropriés, de les reformuler et de les intégrer dans une structure textuelle comportant une introduction, un développement argumentatif et une conclusion.

Par conséquent, le passage de la carte mentale en texte écrit ne s'est pas réduit à une simple transcription des mots présents sur le tableau. Il a représenté un véritable processus de transformation cognitive : les élèves ont structuré, priorisé et formalisé leurs idées avant de les mettre en discours. Cette phase a encouragé une autonomie plus importante dans l'écriture et une meilleure maîtrise de la structure argumentative.

Conclusion du Chapitre II

En somme, la mind map constitue un outil pédagogique fondé sur des bases théoriques solides (constructivisme, socio-constructivisme, apprentissage significatif) et son intégration dans l'enseignement du texte argumentatif s'avère bénéfique pour les apprenants de quatrième année du cycle moyen. Elle permet une organisation visuelle des idées qui favorise le passage à l'écriture structurée.

CHAPITRE III

Analyse et interprétation des résultats

3

Analyse et interprétation des résultats

Introduction

Ce chapitre est consacré à l'analyse et l'interprétation des résultats issus de notre expérimentation. Nous commencerons par une analyse comparative des écrits des élèves pour juger de leur progression en termes d'organisation des idées et de qualité de l'argumentation. Par la suite, nous exposerons les résultats réalisés auprès des professeurs, dans l'objectif d'obtenir leurs avis sur les méthodes pédagogiques utilisées. Pour conclure, nous fournirons une synthèse générale des résultats majeurs dans le but d'apporter une réponse à notre problématique de recherche.

3.1 Analyse comparative des productions écrites

Afin de rendre compte de manière approfondie des changements observés dans les productions écrites des apprenants, nous procédons, dans un premier temps, à une analyse qualitative des copies recueillies avant et après l'expérimentation.

3.1.1 Analyse qualitative

L'étude qualitative des productions écrites des élèves de 4^e année moyenne se base sur une comparaison entre les copies réalisées via la méthode traditionnelle et ceux créés par mind map. Cette analyse repose sur quatre critères essentiels : l'organisation des idées, la clarté de la thèse, la pertinence des arguments et la cohérence argumentative.

3.1.1.1 Structure des idées

Dans les copies de la classe qui a suivi la méthode traditionnelle, la structure des idées semble fréquemment désorganisée. Les écrits montrent une série d'idées sans plan visible, avec un manque ou une faiblesse d'introduction et de conclusion. Il n'y a pas de hiérarchie dans les arguments, ce qui rend la progression du texte peu claire. Cependant, on remarque une structure plus organisée dans les productions de la classe qui a utilisé la carte mentale. Il semble que les apprenants aient suivi une structure cohérente dans l'exposition de leurs idées, probablement facilitée par une visualisation du thème et des branches. Les textes incluent généralement une introduction qui présente le sujet, un développement structuré et une conclusion récapitulative.

3.1.1.2 Clarté de la thèse

En ce qui concerne la rédaction de la thèse, plusieurs copies de première classe ne mettent pas clairement en avant la position soutenue. Le concept principal de « l'importance d'accepter autrui » est parfois sous-entendu ou confondu avec d'autres idées telles que la tolérance. Dans la deuxième classe, la thèse est plus clairement exprimée. La présence d'un noyau central dans la carte mentale paraît avoir permis aux apprenants de se concentrer sur l'idée principale, conduisant à une prise de position plus claire dès l'introduction du texte.

3.1.1.3 Pertinence des arguments

Les arguments développés dans les copies issues de la méthode traditionnelle tendent souvent à être généraux et peu approfondis. Il arrive que certains élèves se limitent à énumé-

rer des idées sans les expliquer ni les illustrer par des exemples. En revanche, les productions de la classe expérimentale présentent des arguments plus directement liés au sujet. Les apprenants ont fait appel à des éléments de vocabulaire et conceptuels tirés de la carte mentale, ce qui a contribué à renforcer la pertinence de leurs discours.

3.1.1.4 Cohérence argumentative

Plusieurs copies des premières classes manquent encore de cohérence argumentative. Les relations logiques entre les concepts ne sont pas systématiquement claires, et les connecteurs sont rarement employés ou mal utilisés. Dans la deuxième classe, l'enchaînement des idées apparaît plus fluide. Les élèves utilisent plus fréquemment des connecteurs logiques et semblent avoir une meilleure maîtrise de la progression argumentative. L'élaboration préalable à l'aide d'une carte mentale a facilité une meilleure cohésion entre les différentes parties du texte.

Voici un tableau qui résume ce que l'on a dit :

TAB. 3.1. Comparaison qualitative des productions écrites

Critère d'analyse	Méthode traditionnelle	Mind map
Structure des idées	Idées souvent juxtaposées sans plan clair, absence fréquente d'introduction ou de conclusion, manque de hiérarchisation	Organisation plus claire, présence d'une introduction et conclusion, idées hiérarchisées et mieux structurées
Clarté de la thèse	Thèse parfois implicite ou confuse, confusion entre «tolérance» et «acceptation de l'autre»	Thèse exprimée plus explicitement, maintien du focus sur l'idée centrale tout au long du texte
Pertinence des arguments	Arguments généraux, peu développés, tendance à l'énumération sans explication	Arguments plus lien direct avec le sujet, idées mieux développées et mieux exploitées
Cohérence argumentative	Faible utilisation des connecteurs logiques, enchaînement d'idées parfois désordonné	Meilleure articulation des idées, usage plus fréquent et pertinent des connecteurs logique
Autonomie rédactionnelle	Forte dépendance à l'enseignant, nombreuses demandes d'explication	Travail plus autonome, réduction des hésitations et des sollicitation

3.1.2 Analyse quantitative

Dans cette section nous présentons la grille d'évaluation des productions écrites des élèves qui suivent la mind map. Chaque production a été analysée selon des critères précis. Pour chaque critère, un signe (+) indique que le critère a été respecté tandis qu'un (-) indique le contraire. Cette évaluation permettra de calculer les pourcentages de réussite pour chaque critère et de réaliser des représentations graphiques (courbe et diagramme circulaire) de la performance globale des élèves.

Voici un tableau qui regroupe les critères :

TAB. 3.2. Les critères d'analyse des productions écrites

Structure des idées	Clarté de la thèse	Pertinence des arguments	Cohérence argumentative
Utilisation			
Lexique racisme		Expression de but	
L'emploi correct des temps verbaux			

Voici une grille d'évaluation des productions écrites avec la carte mentale :

Tab. 3.3. Résultats de la grille d'évaluation des productions écrites avec la carte mentale

N° élève	Structure	Clarté thèse	Pertinence arg.	Cohérence	Lexique racisme	Expression but	Temps verbaux
01	+	+	+	-	+	+	-
02	+	+	+	-	+	+	-
03	-	+	-	+	+	+	+
04	+	+	+	+	+	+	+
05	+	+	-	-	-	+	-
06	+	+	+	+	+	+	-
07	-	-	+	+	+	+	+
08	-	+	+	+	+	+	-
09	+	+	+	+	+	+	-
10	+	+	+	+	+	+	+
11	+	+	+	-	+	+	+
12	+	+	+	-	+	+	+
13	+	+	-	+	+	+	+
14	+	-	+	+	+	+	+
15	+	+	+	-	+	+	+
16	+	+	+	+	+	+	+
17	+	-	+	+	+	+	+
18	+	-	+	+	+	+	+
19	+	+	+	+	+	+	-
20	+	+	+	+	+	+	-
21	+	+	-	+	+	+	-
22	+	+	+	+	+	+	+
23	+	+	+	+	+	-	+
24	+	-	+	+	+	+	+
25	+	+	+	+	+	+	-
26	+	+	+	-	+	+	-
27	+	+	+	+	+	+	+
28	+	+	-	+	+	+	-
29	-	+	+	+	+	+	+
30	+	+	+	+	+	+	+
Total +	26	25	26	23	29	29	17
Taux	86,7%	83,3%	86,7%	76,7%	96,7%	96,7%	56,7%

Les critères obtenus à partir de la grille d'évaluation ont été transformés en pourcentage de réussite. Ces données seront présentées à travers un graphique en courbe et in diagramme circulaire afin de mieux illustrer la performance des élèves.

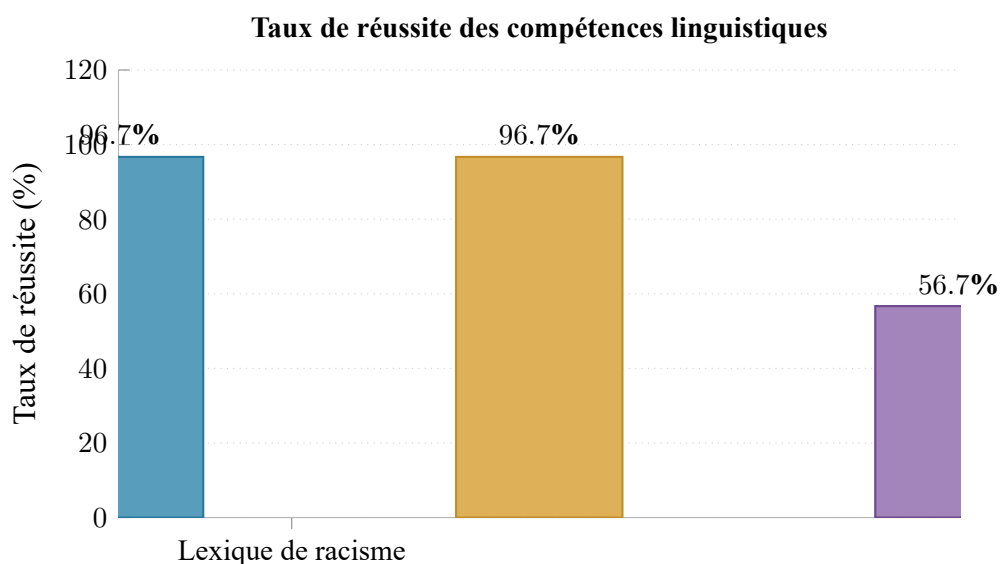


FIG. 3.1. Diagramme en colonnes représentant les taux de réussite des compétences linguistiques dans les productions écrites avec la carte mentale

Interprétation : Le diagramme en colonnes montre visiblement que les élèves ont une excellente maîtrise du vocabulaire relatif au racisme et de l'expression de l'objectif, affichant un taux de succès hautement appréciable de 96,7 % pour chaque compétence. Cependant, l'utilisation appropriée des temps verbaux est moins performante (56,7 %), révélant une complexité grammaticale à rectifier.

Commentaire : Ces conclusions indiquent que l'utilisation de la carte mentale soutient efficacement les élèves dans l'acquisition et l'emploi d'un vocabulaire précis. Toutefois, un suivi grammatical, notamment sur les temps verbaux, est nécessaire pour améliorer la cohérence globale des productions.

TAB. 3.4. Taux de réussite selon les critères argumentatifs dans les productions écrites avec la carte mentale

Critères	Nombre de réussites	Taux
Structure des idées	26	86,7%
Clarté de la thèse	25	83,3%
Cohérence argumentative	23	76,7%

Le tableau ci-dessus présente les taux de réussite pour chaque critère argumentatif dans la production écrite réalisée avec la carte mentale.

Ces pourcentages seront représentés sous forme de diagramme circulaire dans le but de montrer les points forts et ceux à améliorer chez les élèves.

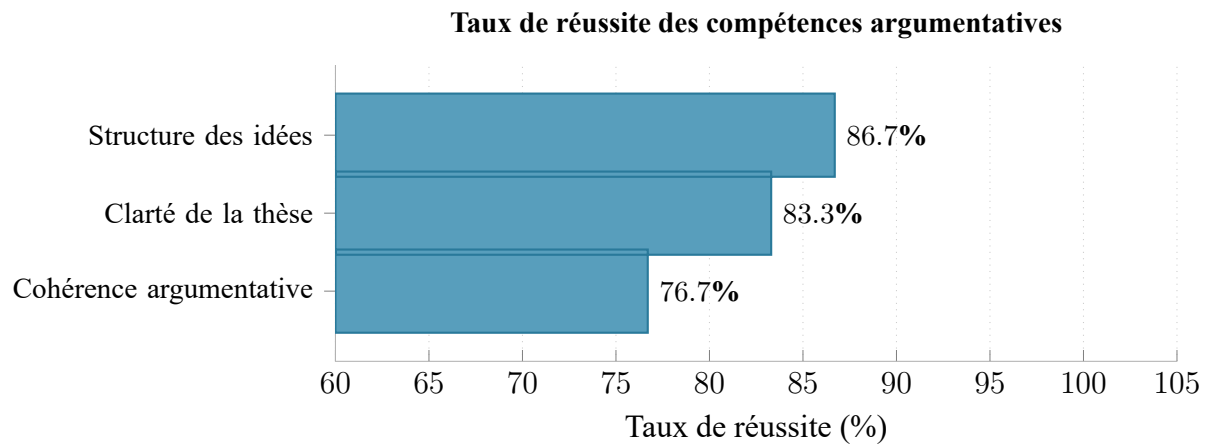


FIG. 3.2. Diagramme représentant les taux de réussite des compétences argumentatives dans les productions écrites avec la carte mentale

Analyse : Le diagramme circulaire illustre la répartition des compétences argumentatives dans les écrits élaborés à l'aide de la carte mentale. La compétence la plus développée est la structure des idées (86,7%), suivie de la clarté de la thèse (83,3%) et de la cohérence argumentative (76,7%).

Interprétation : Ces résultats corroborent l'idée que la carte mentale est un instrument efficace pour aider les élèves dans la structuration de idées et dans l'amélioration de la clarté de leurs arguments, cependant, un accompagnement régulier est indispensable pour renforcer la cohérence des argumentations et améliorer la clarté des thèses, ce qui favorisera une meilleure maîtrise globale des compétences argumentatives.

3.2 Comparaison : méthode traditionnelle vs mind map

L'analyse comparative des écrits des élèves en 4^e année moyenne met en évidence des divergences marquées entre la méthode traditionnelle et l'emploi de la mind map.

3.2.1 Structure et organisation des idées

- **La méthode traditionnelle** : la structure des idées est fréquemment désorganisée : lacunes ou insuffisance d'introduction et de conclusion, idées exposées sans ordre établi, progressions peu précises.
- **La carte mentale** : permet une organisation plus structurée des textes, rendue possible par la représentation visuelle du thème et des branches. L'introduction, développement la conclusion sont mieux organisés.

3.2.2 Clarté de la thèse

- **La méthode traditionnelle** : la thèse est parfois implicite, combiné avec d'autres concepts tels que la tolérance.
- **La Carte mentale** : la thèse est exprimée de manière plus explicite, le noyau central de la carte mentale facilite aux élèves la focalisation sur le concept principal dès l'introduction.

3.2.3 Pertinence des arguments

- **La méthode traditionnelle** : arguments généraux, faiblement détaillés, exemples rares, mélange entre opinion individuelle et argumentation.
- **La Carte mentale** : arguments mieux associés au sujet, améliorés grâce au vocabulaire et aux idées déduites de la carte mentale, renforçant ainsi leur pertinence.

3.2.4 Cohérence argumentative

- **La méthode traditionnelle** : enchaînement des idées inégal, utilisation rare de connecteurs logiques.
- **La Carte mentale** : progression d'idées plus fluide, utilisation efficace des connecteurs, cohérence améliorée grâce à l'élaboration via la carte mentale.

Voici un tableau qui résume ce qu'on a dit :

TAB. 3.5. Comparaison des productions écrites entre les 02 méthodes selon les critères argumentatifs et linguistiques

Critères / compétence	Méthode traditionnelle	La mind map
Structure des idées	Faible organisation, progression peu claire	86,7% réussite, structure claire
Clarté de la thèse	Thèse fréquemment implicite	83,3% réussite, thèse claire
Pertinence des arguments	Arguments généraux, exemples rares	Arguments pertinents renforcés par la carte mentale
Cohérence argumentative	Faible cohérence, connecteurs peu utilisés	76,7% réussite, meilleure cohésion
Maîtrise de la langue	Fautes d'orthographe et de grammaire fréquentes	Temps verbaux à améliorer : 56,7%
Lexique / expression	Vocabulaire limité	96,7% pour le lexique et l'expression du but
Registre d'expression	Trop oral, style informel	Style plus formel et argumentatif

Interprétation finale : Les résultats qualitatives et quantitatives attestent que l'utilisation de la carte mentale améliore de manière significative la qualité des productions argumentatives. Elle encourage :

- ✓ L'organisation des idées la clarté de la thèse.
- ✓ La pertinence et la cohérence des arguments
- ✓ L'emploi d'un lexique spécialisé en rapport avec le sujet.

Toutefois, des points tels que l'usage approprié des temps verbaux requièrent un soutien continu pour parvenir à une maîtrise totale des compétences linguistiques.

3.3 Analyse du questionnaire des enseignants

Dans le but compléter notre recherche sur l'efficacité des approches pédagogiques, nous avons aussi recueilli l'avis des enseignants via un questionnaire. Qu'il a été conçu et diffusé de deux manières : une version numérique, accessible via un lien :

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdCmbnvAyA-SHXg9MR6Lm46hZ_hcsPW1Pxzm0lNiOujFuDDww/viewform?usp=header

et une version imprimée distribuée dans différents établissements du cycle moyen. Nous avons finalement reçu 17 réponses, ce qui nous a fourni des informations utilisables pour l'analyse.

3.3.1 Présentation et interprétation des résultats

3.3.1.1 Question 01 : Depuis combien d'années enseignez-vous le français au CEM?

Depuis combien d'années enseignez-vous le français au CEM?

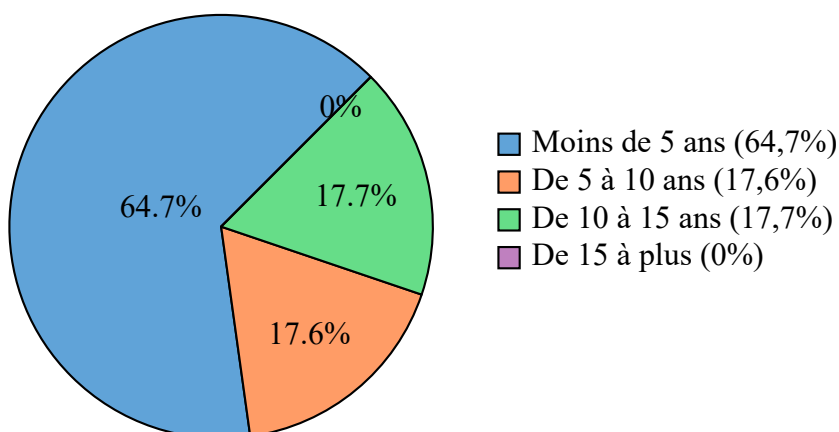


FIG. 3.3. Nombre d'années d'expérience des enseignants de français

La plupart des professeurs sondés (64,7 %) possèdent moins de cinq ans d'expérience professionnelle. Cela indique que l'échantillon comprend majoritairement des enseignants jeunes ou nouvellement embauchés. Les professeurs ayant de 5 à 15 ans d'expérience constituent une minorité équivalente (17,6 % chacun), alors qu'aucun d'entre eux n'a plus de 15 ans de service.

La présence des enseignants novices pourrait justifier leur réceptivité aux nouvelles méthodes d'enseignement, en particulier l'emploi d'instruments novateurs tels que le mind mapping. Toutefois, l'absence d'expérience pourrait aussi affecter leur point de vue sur les méthodes traditionnelles.

3.3.1.2 Question 02 : Quel est votre type de formation ?

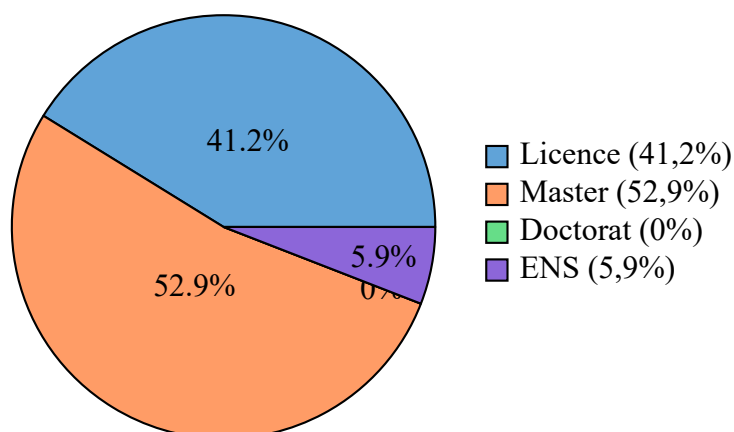


FIG. 3.4. Type de formation des enseignants

Les données indiquent qu'une majorité des enseignants détient un Master (52,9 %), alors que 41,2 % ont une Licence. Une petite proportion (5,9 %) est issue d'une formation à l'ENS. La haute qualification des enseignants (principalement titulaires d'un Master) témoigne d'une formation académique robuste. Cela augmente la crédibilité des réponses et indique que les points de vue exprimés sont fondés sur une solide base théorique et éducative.

3.3.1.3 Question 03 — Suffisance de la formation

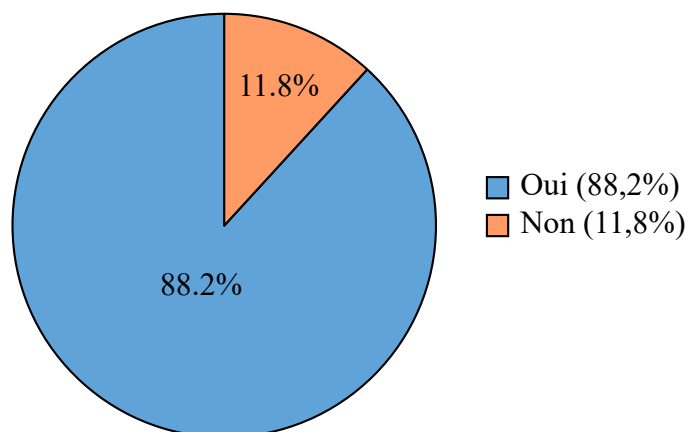


FIG. 3.5. Opinion des enseignants sur la suffisance de leur formation

Une vaste proportion des enseignants (88,2 %) considère que leur formation est adéquate pour l'enseignement du français. Ce résultat témoigne d'une certaine assurance professionnelle. Néanmoins, l'idée que certains professeurs jugent leur formation insuffisante peut indiquer une nécessité de formation continue, en particulier dans les domaines de la didactique de l'écrit et des méthodes pédagogiques novatrices.

3.3.1.4 Question 05 — Effet motivant de la boîte à outils traditionnelle

Pensez-vous que la boîte à outils traditionnelle motive suffisamment les élèves de 4^e année moyenne en classe ?

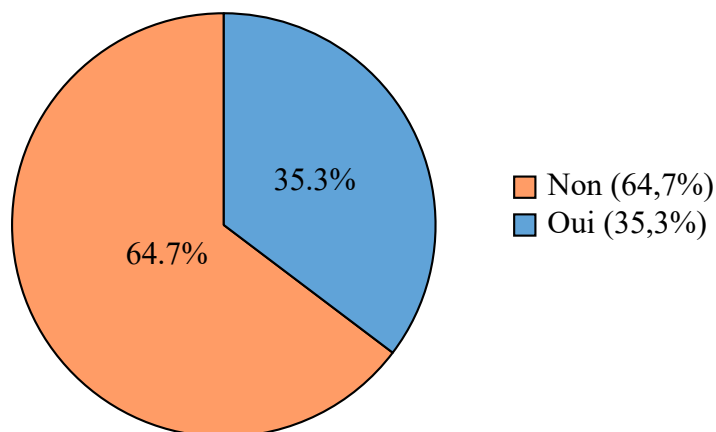


FIG. 3.6. Opinion des enseignants concernant l'effet motivant de la boîte à outils traditionnelle

La plupart des enseignants (64,7 %) estiment que la boîte à outils traditionnelle n'est pas assez stimulante pour les élèves. Cela met en évidence une contrainte significative des approches traditionnelles. Les enseignants jugent que ces instruments manquent de variété, d'interactivité et de portée. Ceci explique l'exploration d'options pédagogiques plus vivantes.

3.3.1.5 Question 06 — Conséquences des méthodes traditionnelles

Selon vous, l'utilisation des méthodes traditionnelles en classe entraîne surtout :

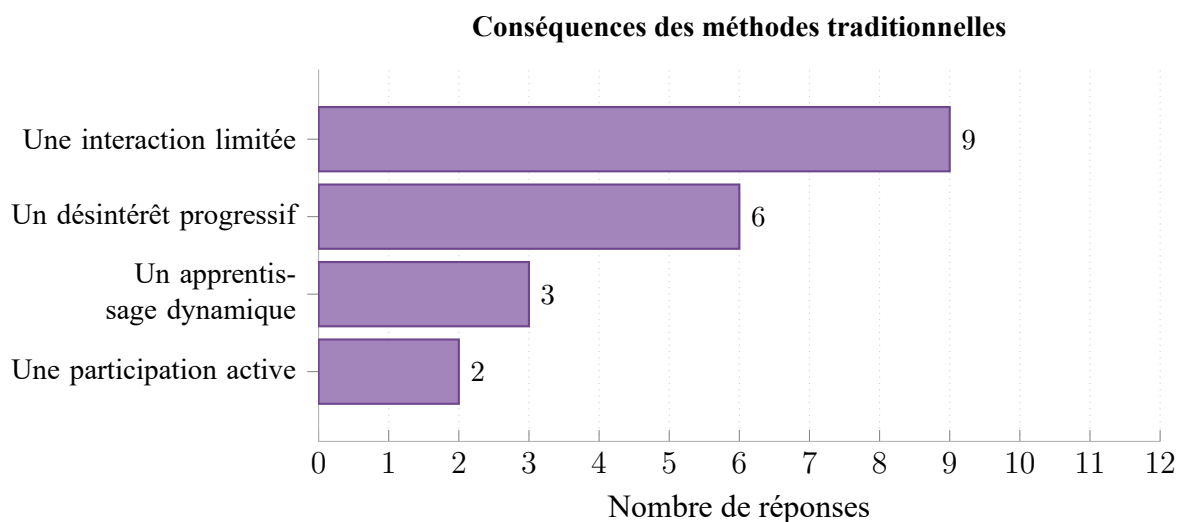


FIG. 3.7. Conséquences de l'utilisation des méthodes traditionnelles selon les enseignants

D'après les retours des enseignants, 52,9 % pensent que l'emploi de méthode traditionnelle provoque principalement une interaction restreinte entre l'enseignant et les élèves. 35,3 %

rapportent une diminution graduelle de l'intérêt des élèves, alors que 17,6 % estiment que l'apprentissage demeure plus vivant et seulement 11,8 % constatent une implication active des élèves. Ces résultats indiquent que la méthode traditionnelle encourage peu la participation et l'interaction en salle de classe. La plupart des professeurs reconnaissent ses insuffisances, particulièrement en ce qui concerne l'engagement et la motivation des élèves, indiquant ainsi un besoin d'instruments plus interactifs et orientés vers l'apprenant.

3.3.1.6 Question 07 — Interaction entre les élèves

La boîte à outils traditionnelle favorise-t-elle l'interaction entre les élèves ?

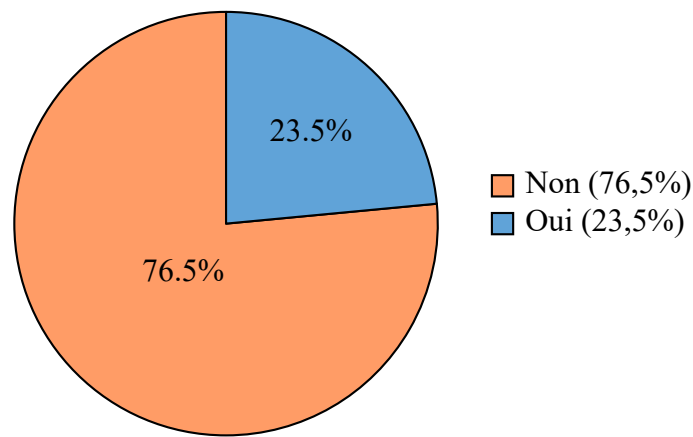


FIG. 3.8. Interaction des élèves et la boîte à outils traditionnelle

Une grande part 76,5 % des gens pense que la boîte à outils traditionnelle ne stimule pas l'interaction. Ce constat soutient l'idée que cet instrument demeure focalisé sur l'enseignant plutôt que sur l'élève. Ainsi, le pourcentage majoritaire (76,5 %) confirme que la boîte à outils traditionnelle ne répond pas pleinement aux exigences d'une pédagogie interactive et centrée sur l'apprenant, ce qui met en évidence la nécessité d'intégrer des méthodes plus participatives afin de stimuler l'engagement et l'interaction en classe.

3.3.1.7 Question 08 — Limites de la boîte à outils traditionnelle

Quels sont, selon vous, les limites de la boîte à outils traditionnelle ?

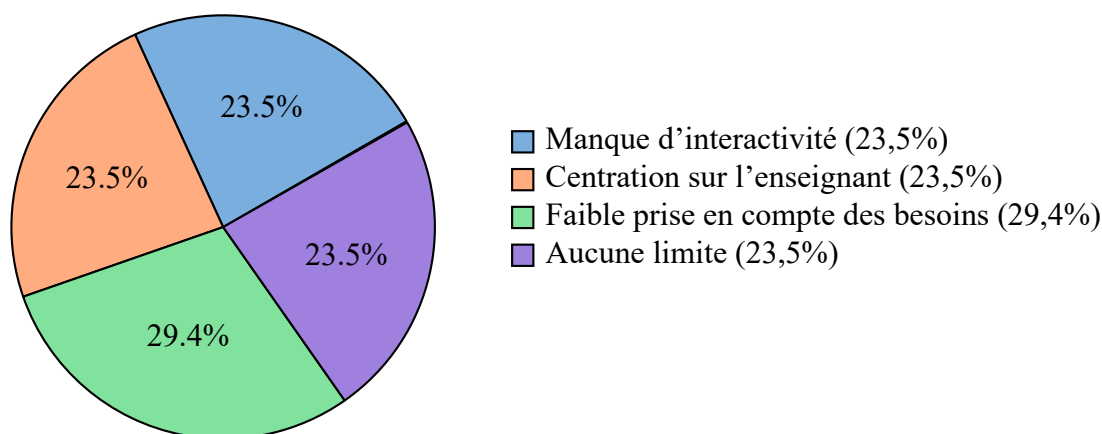


FIG. 3.9. Limites de la boîte à outils traditionnelle selon les enseignants

Les résultats montrent que 29,4% des répondants estiment que la principale limite réside dans la faible prise en compte des besoins des élèves. Ce pourcentage, le plus élevé, révèle une perception dominante selon laquelle les pratiques traditionnelles ne s'adaptent pas suffisamment aux différences individuelles, aux rythmes d'apprentissage et aux profils variés des apprenants. 23,5% des participants soulignent la centration sur l'enseignant comme limite majeure. Cette donnée confirme que la boîte à outils traditionnelle maintient l'enseignant au cœur du processus, réduisant ainsi l'autonomie et la participation active des élèves. Dans cette logique transmissive, le savoir circule principalement de l'enseignant vers l'élève, ce qui peut freiner la construction personnelle des connaissances. 23,5% évoquent le manque d'interactivité. Ce résultat rejoint les deux précédents, car une pédagogie centrée sur l'enseignant laisse peu de place aux échanges, aux débats et au travail collaboratif. 23,5% des répondants considèrent que la boîte à outils traditionnelle ne présente aucune limite. Cela montre qu'une partie non négligeable des participants perçoit encore cette approche comme efficace et adaptée, probablement en raison de son organisation structurée, de sa clarté et de son efficacité dans la transmission des connaissances de base.

3.3.1.8 Question 09 — Contribution de la carte mentale

Pensez-vous que la carte mentale aide les élèves à mieux comprendre le sujet de la production écrite de texte argumentatif?

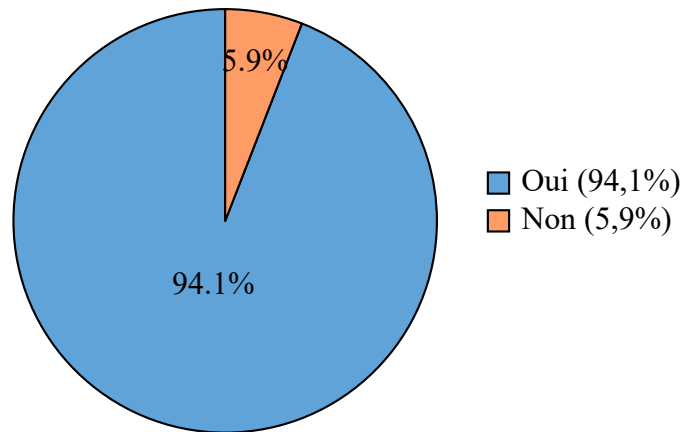


FIG. 3.10. Diagramme circulaire représente la contribution de la carte mentale à la compréhension du sujet de la production écrite de texte argumentative

Les résultats indiquent que 94,1 % des répondants estiment que la carte mentale aide les élèves à mieux comprendre le sujet de la production du texte argumentatif, contre seulement 5,9 % qui répondent par la négative. Ce pourcentage très élevé révèle un consensus quasi général en faveur de l'efficacité de cet outil pédagogique.

Cette forte adhésion peut s'expliquer par le fait que la carte mentale permet d'organiser visuellement les idées, elle aide les élèves à mieux saisir la logique interne du texte et à construire un raisonnement cohérent. De plus, la carte mentale favorise une approche active de l'apprentissage. Contrairement aux méthodes traditionnelles centrées sur la mémorisation linéaire, Quant aux 5,9 % qui estiment que la carte mentale n'aide pas à mieux comprendre, cela peut s'expliquer par une préférence pour des méthodes plus classiques ou par un manque de familiarité avec cet outil.

3.3.1.9 Question 10 — Outil le plus efficace

Le quel des 02 outils vous semble le plus efficace pour préparer une production écrite de texte argumentatif?

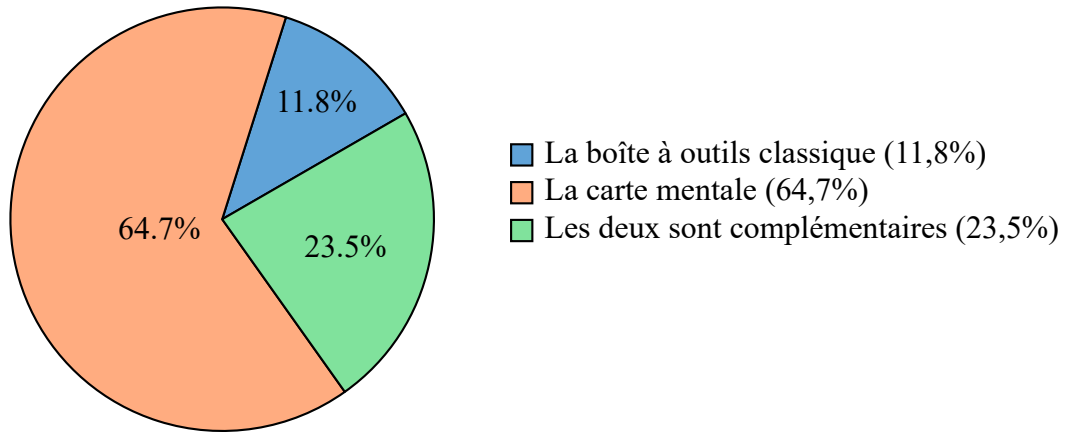


FIG. 3.11. Outil jugé le plus efficace pour la production écrite argumentative

Les résultats montrent que 64,7 % des répondants considèrent la carte mentale comme l’outil le plus efficace pour préparer une production écrite de texte argumentatif. Ce pourcentage majoritaire indique une préférence nette pour cet outil, perçu comme plus adapté aux exigences de l’écriture argumentative. 23,5 % des participants estiment que les deux outils sont complémentaires. Cette réponse traduit une vision équilibrée, reconnaissant que la carte mentale peut favoriser l’organisation et la planification des idées, tandis que la boîte à outils classique peut apporter un cadre méthodologique structuré (rappels des connecteurs, schémas de plan, règles de rédaction). 11,8 % des répondants considèrent que la boîte à outils classique demeure l’outil le plus efficace. Ce pourcentage, bien que minoritaire, montre qu’une partie des enseignants continue de valoriser les méthodes traditionnelles, probablement en raison de leur caractère structuré et rassurant.

3.3.1.10 Question 12 — Éléments les plus utiles de la carte mentale

Quels éléments de la carte mentale seraient les plus utiles pour les élèves ?

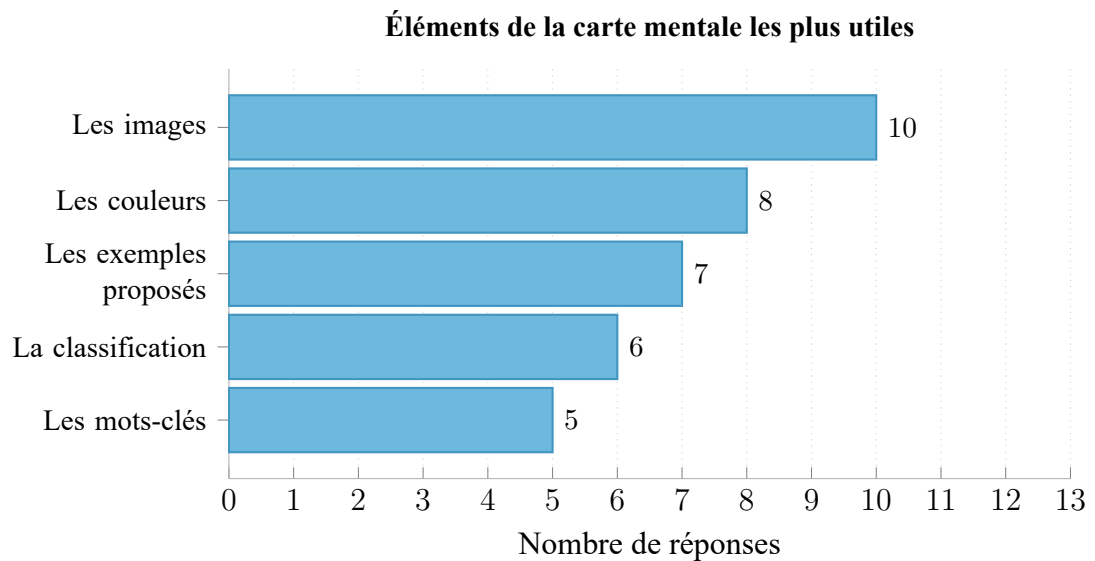


FIG. 3.12. Éléments de la carte mentale les plus utiles pour les élèves selon les enseignants

Les images (58,8 %) apparaissent comme l'élément le plus utile pour les élèves. Ce pourcentage élevé montre que la dimension visuelle joue un rôle central dans la compréhension et la mémorisation. Les couleurs (47,1 %) occupent également une place importante. Elles permettent de distinguer les idées principales des idées secondaires, de structurer l'information et d'attirer l'attention sur certains éléments clés. 35,3 % des répondants considèrent que les classifications (verbe, nom, adjectif) sont utiles. Cela montre que la carte mentale ne sert pas uniquement à organiser des idées générales, mais aussi à structurer des éléments linguistiques. Les mots-clés (29,4 %) sont également jugés importants. Leur utilisation aide les élèves à synthétiser l'information et à éviter la surcharge cognitive. Les exemples proposés (41,2 %) apparaissent comme l'élément le moins cité. Cela peut s'expliquer par le fait que la carte mentale est perçue avant tout comme un outil d'organisation et de structuration plutôt que comme un outil d'illustration détaillée.

3.3.1.11 Question 13 — Motivation des élèves par la carte mentale

La carte mentale motive davantage les élèves à participer et à écrire ?

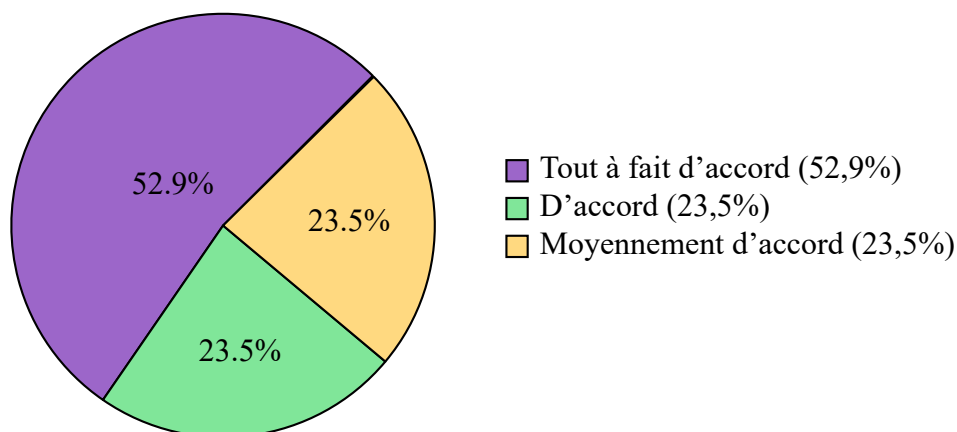


FIG. 3.13. Avis des enseignants sur la motivation des élèves à travers la carte mentale

52,9 % des répondants se déclarent tout à fait d'accord avec l'idée que la carte mentale motive davantage les élèves à participer et à écrire. Ce pourcentage majoritaire traduit une forte conviction quant à l'impact positif de cet outil sur l'engagement des apprenants. Il suggère que la carte mentale favorise l'implication active des élèves dans la tâche d'écriture. 23,5 % des participants se disent d'accord, ce qui renforce davantage la tendance positive observée. Ainsi, au total, 76,4 % des répondants expriment une opinion favorable, ce qui confirme que la carte mentale est largement perçue comme un facteur de motivation en classe. 23,5 % des répondants se déclarent moyennement d'accord. Ce résultat indique que, bien que l'outil soit généralement apprécié, son effet motivant peut varier selon le contexte pédagogique, le niveau des élèves ou la manière dont il est exploité par l'enseignant.

3.3.1.12 Question 14 — Méthodes pédagogiques alternatives

Quelles méthodes pédagogiques alternatives proposeriez-vous pour améliorer la motivation et l'interaction des élèves en classe ?

Les réponses sont différentes à savoir : pédagogique active, travail coopératif, apprentissage par projet, débats, jeux pédagogiques, classe inversée, usage numérique. Les enseignants manifestent une tendance nette en faveur de méthodes axées sur l'élève. Cela témoigne d'un désir de transcender les méthodes conventionnelles et d'opter pour des démarches plus interactives.

3.4 Synthèse

Le questionnaire auprès des professeurs de français de quatrième année vise à mesurer l'efficacité comparative entre la méthode traditionnelle et la carte mentale. L'analyse des réponses met en évidence une remise en cause significative des approches traditionnelles, considérées généralement comme trop centrées sur le professeur, manquant d'interactivité et ne répondant pas suffisamment aux exigences des élèves. La carte mentale jouit d'un large soutien, étant considérée comme un outil qui favorise la compréhension du sujet, l'arrangement des idées et la structuration des arguments. Les éléments visuels comme les images et les couleurs sont particulièrement appréciés pour leur effet sur la rétention de l'information et la compréhension cognitive. Par ailleurs, la plupart des personnes interrogées estiment que la carte mentale stimule plus l'engagement et la participation proactive des élèves. Ces résultats témoignent d'un penchant pour des méthodes d'enseignement plus actives et axées sur l'apprenant.

Conclusion du Chapitre III

L'utilisation de la carte mentale améliore de manière significative la qualité des productions argumentatives en encourageant l'organisation des idées, la clarté de la thèse et la pertinence des arguments. Les résultats du questionnaire des enseignants confirment cette conclusion : la carte mentale est perçue comme un outil pédagogique efficace, motivant et adapté aux besoins des apprenants de 4^e année moyenne du cycle moyen.

Conclusion Générale

Conclusion Générale

À l'issue de ce travail, il nous semble primordial de rappeler le titre de notre étude qui s'inscrit dans le champ de la didactique du FLE : « La boîte à outils mind map au service de l'enseignement-apprentissage de la production écrite de texte argumentatif chez les apprenants de 4^{ème} année du cycle moyen : cas des apprenants du CEM BELOUFA Mohamed Belarbi » à travers cette recherche nous avons tenté de souligner l'importance d'un instrument didactique innovant, en l'occurrence la carte mentale, pour accompagner les apprenants dans la rédaction d'un texte argumentatif.

L'objectif principal de cette étude était d'évaluer dans quelle mesure l'intégration d'une boîte à outils axée sur la carte mentale peut aider à optimiser l'organisation des idées et le niveau rédactionnel des productions écrites des élèves. Nous avons aussi tenté de démontrer que l'emploi de cet instrument peut servir d'appui didactique favorisant l'acquisition de l'écriture argumentative et favorisant la participation des élèves dans les activités de production écrite. De plus, nous avons souhaité examiner si l'utilisation d'un outil structuré et visuel comme la mind map pourrait renforcer la motivation des élèves et les inciter à s'impliquer plus activement dans les activités de rédaction.

Notre réflexion s'articule autour de la problématique suivante : comment l'intégration d'une boîte à outils mind map influence-t-elle la structuration des idées et la qualité rédactionnelle du texte argumentatif des apprenants de 4^{èmes} années du cycle moyen ? Cette interrogation nous a amenés à examiner les pratiques pédagogiques associées à l'enseignement de la production écrite et à explorer la contribution possible d'un outil didactique qui pourrait assister les élèves dans l'organisation de leurs idées et l'élaboration plus structurée de leurs textes.

Afin de répondre à cette problématique, nous avons établi deux hypothèses majeures. La première suppose que la carte mentale améliorerait les capacités rédactionnelles du texte argumentatif chez les apprenants de 4^{èmes} années du cycle moyen. La deuxième propose que l'application d'une boîte à outils basée sur la mind map illustrée pourrait accroître la motivation des apprenants.

Pour vérifier ces hypothèses, nous avons adopté une démarche méthodologique articulée autour d'une organisation en trois chapitres, combinant à la fois l'aspect théorique et l'aspect pratique dans chaque partie.

Dans le premier chapitre, nous avons consacré notre étude à la boîte à outils traditionnelle employée dans l'enseignement-apprentissage de la production écrite du texte argumentatif. Nous y avons présenté son cadre conceptuel en didactique du FLE, ses principales fonctions pédagogiques ainsi que ses différentes composantes, notamment les fiches méthodologiques, les modèles argumentatifs, le lexique des connecteurs logiques, les questions-guides et la grille d'évaluation. Nous avons également mis en évidence les modalités de son exploitation en classe ainsi que certaines limites observées dans l'accompagnement des apprenants lors des activités rédactionnelles.

Le deuxième chapitre a été réservé à l'étude de la carte mentale en tant qu'outil pédagogique innovant au service de la production écrite. Nous y avons exposé sa définition, ses origines et ses principes fondamentaux, en nous référant notamment aux travaux de Tony Buzan. Nous avons également souligné ses caractéristiques essentielles telles que l'organisation hiérarchique des idées, l'usage de mots-clés, de branches et de couleurs, tout en mettant l'accent sur les fondements psychopédagogiques qui justifient son intégration dans le processus d'enseignement-apprentissage.

Quant au troisième chapitre, il a été consacré à l'analyse et à l'interprétation des résultats obtenus sur le terrain. Dans ce cadre, nous avons procédé à une analyse comparative des productions écrites des apprenants, en nous appuyant sur une analyse qualitative et une analyse quantitative. Nous avons également établi une comparaison entre les productions réalisées selon la méthode traditionnelle et celles élaborées à l'aide de la mind map afin de mesurer l'impact de cet outil sur la structuration des idées et la qualité rédactionnelle. Par ailleurs, nous avons analysé les réponses recueillies à travers le questionnaire destiné aux enseignants dans le but de confronter les données du terrain aux représentations pédagogiques des praticiens. Enfin, une synthèse générale des différents résultats nous a permis de dégager les principales conclusions de l'expérimentation menée.

Plusieurs observations ont été mises en lumière au cours de notre étude. Premièrement, nous avons observé que de nombreux apprenants éprouvent des difficultés majeures lors de la rédaction de textes en français. Ils présentent un niveau de compétence linguistique relativement bas, ce qui se manifeste par des problèmes pour formuler des phrases adéquates, structurer leurs idées et élaborer des arguments de façon logique. Ces obstacles peuvent découler de plusieurs facteurs, y compris l'insuffisance de pratique en français et le manque de ressources pédagogiques aidant à structurer les idées avant la rédaction.

Toutefois, nos expérimentations ont aussi démontré que l'intégration de la carte mentale peut influencer positivement la production écrite des apprenants. Effectivement, la mind map aide les élèves à visualiser les idées principales et secondaires, à organiser leurs arguments et à planifier leur rédaction de façon plus claire. Il semble également que cet instrument suscite plus d'intérêt et d'engagement de la part des élèves, ce qui aide à stimuler leur motivation lors des activités rédactionnelles.

Au vu de ces résultats, il est raisonnable de considérer que les hypothèses établies au début de notre recherche ont été largement confirmées. Le recours à la carte mentale semble être une méthode efficace pour aider les apprenants dans l'organisation de leurs idées et pour améliorer la qualité de leurs écrits. En outre, l'intégration d'une boîte à outils illustrée basée sur la carte mentale semble aider à rendre la rédaction plus motivante et plus accessible pour les apprenants.

Cependant, il est important de mettre en évidence certaines limites liées à cette recherche. D'abord, notre recherche a été menée dans un seul établissement et sur un groupe d'apprenants relativement restreint, ce qui peut limiter la portée universelle des résultats observés. En outre, la période d'expérimentation était assez brève, ce qui empêche une évaluation des impacts de cet outil sur le long terme. De plus, le niveau linguistique limité de certains apprenants peut aussi affecter les résultats de l'expérimentation.

Malgré ces limites, cette recherche offre de nombreuses perspectives intéressantes pour les futures recherches dans le domaine de la pédagogie du FLE. Il serait pertinent d'étendre l'expérimentation à un échantillon plus large d'apprenants et à plusieurs établissements scolaires pour valider les résultats obtenus. Il serait aussi pertinent d'explorer l'intégration de la carte mentale dans d'autres activités linguistiques comme la compréhension écrite ou l'expression orale. En définitive, d'autres études pourraient explorer l'usage des outils digitaux pour la création de cartes mentales et leur influence sur l'acquisition des langues.

Pour conclure, nous pouvons soutenir que l'usage d'instruments pédagogiques innovants, comme la mind map, représente une voie intéressante pour optimiser l'enseignement de la production écrite en classe de FLE. En permettant aux élèves d'organiser leurs idées et de structurer leur réflexion, la carte mentale facilite l'écriture et rend l'apprentissage plus dynamique et motivant.

Références bibliographiques

Références bibliographiques

- [1] Revue sciences humaines et sociales. <https://shs.cairn.info/>. Consulté le 26/02/2026 à 10:20.
- [2] What is mind mapping? <https://xmind.com/blog/what-is-mind-mapping>. Consulté le 15/12/2025 à 18:30.
- [3] What is mind mapping? <https://xmind.com/blog/what-is-mind-mapping>. Consulté le 25/11/2025 à 14:23.
- [4] What is mind mapping? <https://xmind.com/blog/what-is-mind-mapping>. Consulté le 30/11/2025 à 19:23.
- [5] Sara Bessaid and Yamina Bentouse. La boîte à outils au service de la production écrite en classe de FLE, cas des apprenants de 5ème année primaire, ÉCOLE 1^{ER} NOVEMBRE. Master's thesis, Université Mohamed Boudiaf, M'Sila, 2020.
- [6] Jean-Paul Bronckart. *Activités langagières, textes et discours : pour un interactionnisme socio-discursif*. Delachaux et Niestlé, Paris, 1996.
- [7] Tony Buzen and Barry Buzen. *MIND MAP : Dessine-moi l'intelligence*. Édition D'Organisation, 2003.
- [8] Tony Buzen and Barry Buzen. *The mind map : how to use thinking to maximize your brain's untapped potential*. Reprint Ed., 2003.
- [9] Tony Buzen and Barry Buzen. *The mind map book : Unlock your creativity, boost your memory, change your life*. BBC Active, 2010.
- [10] D. Cogis. *Pour enseigner et apprendre l'orthographe : Nouveaux enjeux, pratiques nouvelles, école-collège*. Delagrave, Paris, 2005.
- [11] Jean-Pierre Cuq and Isabelle Gruca. *Français langue étrangère et seconde : didactique et pratiques*. Hachette Éducation, Paris, 2003.
- [12] Christian Dabéné. *La production écrite : démarche et outils*. Hachette Éducation, 1991.

- [13] Michel Fayol. *La production d'écrits chez l'enfant : Apprendre à écrire*. Presses Universitaires de France (PUF), Paris, 1997.
- [14] P. Meirieu. *La pédagogie entre le dire et le faire*. ESF éditeur, Paris, 1995.
- [15] Pierre Mongin and Fabienne De Broek. *Enseigner autrement avec le Mind Mapping : carte mentale et conceptuelles*. DUNOD, Paris, 2016.
- [16] É. Nonnon. Le métalangage grammatical : un outil pour réfléchir sur la langue. *Re-pères, revue de didactique du français*, page 30, 2004. Institut National de Recherche Pédagogique (INRP).
- [17] P. Perrenoud. *L'évaluation des élèves : De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages. Entre deux logiques*. De Boeck Université, Bruxelles, 1998.
- [18] Jean Piaget. *Psychologie et pédagogie*. Denoël, 1970.
- [19] Christian Puren. La nouvelle perspective actionnelle et ses implications sur la conception des manuels de langue. *Le Français dans le monde – Recherches et applications, numéro spécial*, page 123, 2009.
- [20] Delphine Renard. Apports pédagogiques de l'utilisation de la carte heuristique en classe. <http://www.cairn.info>, 2010. Consulté le 23/11/2025 à 21:20.
- [21] Khaoula Said and Hafsa Naila Dilimi. L'utilisation de la boîte à outils pour améliorer la production écrite en FLE : cas des apprenants de 1ère année moyenne. Master's thesis, Université Mohamed Boudiaf, M'Sila, 2024.
- [22] L. S. Vygotsky. *Mind in society : The development of higher psychological processes*. Harvard University Press, 1978.

Annexes

Annexe 01 — Questionnaire destiné aux enseignants

Ce questionnaire s'adresse aux enseignants de français du cycle moyen. Les réponses recueillies resteront strictement confidentielles et seront exploitées uniquement à des fins de recherche scientifique. Nous vous remercions vivement pour votre collaboration et le temps accordé à ce travail.

1 Depuis combien d'années enseignez-vous le français au CEM ?

- Moins de 5 ans
- De 5 à 10 ans
- De 10 à 15 ans
- De 15 ans à plus

2 Type de formation

- Licence
- Master
- Doctorat
- ENS

3 Pensez-vous que votre formation est suffisante pour enseigner le français ?

- Oui
- Non

4 Comment se déroule généralement une séance de production écrite de texte argumentatif dans votre classe de 4^e année CEM ?

.....
.....

5 Pensez-vous que la boîte à outils traditionnelle motive suffisamment les élèves de 4^e année moyenne en classe ?

- Oui
- Non

Pourquoi ?

.....
.....

6 Selon vous, l'utilisation des méthodes traditionnelles en classe entraîne surtout :

- Une interaction limitée entre l'enseignant et les élèves

- Un désintérêt progressif des élèves
- Un apprentissage plus dynamique
- Une participation active des élèves

7 La boîte à outils traditionnelle favorise-t-elle l'interaction entre les élèves ?

- Oui
- Non

8 Quels sont, selon vous, les limites de la boîte à outils traditionnelle ?

- Manque d'interactivité
- Centration sur l'enseignant
- Faible prise en compte des besoins des élèves
- Aucune limite

9 Pensez-vous que la carte mentale aide les élèves à mieux comprendre le sujet de la production écrite de texte argumentatif ?

- Oui
- Non

10 Le quel des 02 outils vous semble le plus efficace pour préparer une production écrite de texte argumentatif ?

- La boîte à outils traditionnelle
- La carte mentale
- Les deux sont complémentaires
- Aucun des deux

11 Selon vous, en quoi la carte mentale pourrait-elle faciliter l'organisation des idées argumentative chez les élèves ?

.....
.....

12 La carte mentale motive davantage les élèves à participer et à écrire :

- Pas du tout d'accord
- Pas d'accord
- Moyennement d'accord
- D'accord
- Tout a fait d'accord

13 Quels éléments de la carte mentale seraient les plus utiles pour les élèves ?

- Les images
- Les mots-clés

La classification (noms, verbes, adjectifs)

Les couleurs

Les exemples proposés

14 Quelles méthodes pédagogiques alternatives proposeriez-vous pour améliorer la motivation et l'interaction des élèves en classe ?

.....
.....

Annexe 02 — Fiche pédagogique : Méthode traditionnelle

Enseignante : MAHIMDA Aya	Niveau : 4AM
Collège : BELOUFA Mohamed Belarbi	Durée : 1h

Tâche 2 : Rédiger un texte argumentatif qui insiste à vivre ensemble en harmonie.

Séquence 4 : vivons en harmonie !

Activité : production à l'écrit

L'objectif : l'élève sera capable de :

- Rédiger un texte argumentatif traitant d'une valeur humaine
- Insister sur l'importance de l'acceptation de l'autre
- Utiliser un lexique lié au racisme, à la tolérance et au respect

Matériel : Tableau

Déroulement de la leçon

Planification (la mise en situation) :

- Analyse de la situation problème
- Rappel de la structure du texte (type) et les ressources
- Reformulation de la consigne
- Création d'un champ lexical en lien avec le sujet
- Co-élaboration de la grille d'auto-évaluation

Situation d'écriture :

Afin de célébrer la semaine nationale d'écriture contre le racisme, ton établissement scolaire organise un concours destiné à sensibiliser les élèves à la lutte contre tous les préjugés.

Analyse :

En collaboration le professeur et ses élèves lisent la situation d'écriture, puis ils soulignent les mots clés.

Consigne :

Rédigez un texte sur l'importance de l'acceptation de l'autre.

Critères de réussite :

- Utiliser le lexique de racisme
- Utiliser l'expression de but
- Mets les verbes au temps qui convient

Annexe 03 — Fiche pédagogique : Mind Map

Enseignante : MAHIMDA Aya	Niveau : 4AM
Collège : BELOUFA Mohamed Belarbi	Durée : 1h

Tâche 2 : Rédiger un texte argumentatif qui insiste à vivre ensemble en harmonie.

Séquence 4 : vivons en harmonie !

Activité : production à l'écrit

L'objectif : l'élève sera capable de :

- Rédiger un texte argumentatif traitant d'une valeur humaine
- Insister sur l'importance de l'acceptation de l'autre
- Utiliser un lexique lié au racisme, à la tolérance et au respect

Déroulement de la leçon

Planification (la mise en situation) :

- Analyse de la situation problème
- Rappel de la structure du texte (type) et les ressources
- Reformulation de la consigne
- Création d'un champ lexical en lien avec le sujet
- Co-élaboration de la grille d'auto-évaluation

Situation d'écriture :

Afin de célébrer la semaine nationale d'écriture contre le racisme, ton établissement scolaire organise un concours destiné à sensibiliser les élèves à la lutte contre tous les préjugés.

Analyse :

En collaboration le professeur et ses élèves lisent la situation d'écriture, puis ils soulignent les mots clés.

Consigne :

Rédigez un texte sur l'importance de l'acceptation de l'autre.

Critères de réussite :

- Utiliser le lexique de racisme
- Utiliser l'expression de but
- Mets les verbes au temps qui convient

Carte mentale au tableau (banque du mots) :



FIG. 3.14. Illustration de la banque de mots : Les Noms, Les Verbes et Les Adjectifs

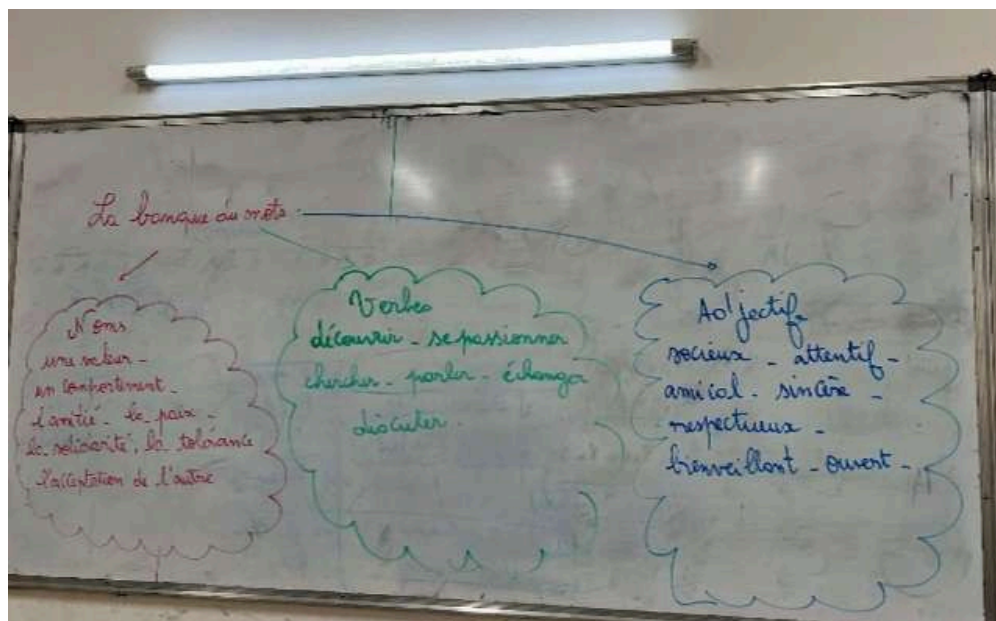


FIG. 3.15. Carte mentale réalisée au tableau par les élèves : la banque de mots

Annexe 04 — Exemples de questionnaires remplis

Questionnaire destiné aux enseignants de 4 AS :

Ce questionnaire s'adresse aux enseignants de français du cycle moyen .
Les réponses recueillies resteront strictement confidentielles et seront exploitées uniquement à des fins de recherche scientifique
Nous vous remercions vivement pour votre collaboration et le temps accordé à ce travail

1/- Depuis combien d'années enseignez-vous le français au CEM ?

- Moins de 5 ans
- De 5 à 10 ans
- De 10 à 15 ans
- De 15 ans à plus

2/- Type de formation

- Licence
- Master
- Doctorat
- ENS

3/- Pensez-vous que votre formation est suffisante pour enseigner le français ?

- Oui
- Non

4/- Comment se déroule généralement une séance de production écrite de texte argumentatif dans votre classe de 4^{ème} année CEM ?

*...présenter le sujet... construire une carte mentale organisée
les branches... rédiger le texte... corriger...*

5/- Pensez-vous que la boîte à outils traditionnelle motive suffisamment les élèves de 4^{ème} année moyenne en classe ?

- Oui
- Non

Pourquoi ?

car elle aide les apprenants

6/- Selon vous, l'utilisation des méthodes traditionnelles en classe entraîne surtout :

- Une interaction limitée entre l'enseignant et les élèves
- Un désintérêt progressif des élèves
- Un apprentissage plus dynamique
- Une participation active des élèves

FIG. 3.16. Questionnaire rempli — Enseignant 01 (Page 1)

7/- La boîte à outils traditionnelle favorise-t-elle l'interaction entre les élèves ?

Oui
 Non

8/- Quels sont, selon vous, les limites de la boîte à outils traditionnelle ?

Manque d'interactivité
 Centration sur l'enseignant
 Faible prise en compte des besoins des élèves
 Aucune limite

9/- Pensez-vous que la carte mentale aide les élèves à mieux comprendre le sujet de la production écrite de texte argumentatif ?

Oui
 Non

10/- Le quel des 02 outils vous semble le plus efficace pour préparer une production écrite de texte argumentatif ?

La boîte à outils traditionnelle
 La carte mentale
 Les deux sont complémentaires
 Aucun des deux

11/- Selon vous, en quoi la carte mentale pourrait-elle faciliter l'organisation des idées argumentative chez les élèves ?

la carte mentale fait travailler le cerveau

12/- La carte mentale motive davantage les élèves à participer et à écrire

Pas du tout d'accord
 Pas d'accord
 Moyennement d'accord
 D'accord
 Tout a fait d'accord

13/- Quels éléments de la carte mentale seraient les plus utiles pour les élèves ?

Les images
 Les mots-clés
 La classification (noms, verbes, adjectifs)
 Les couleurs
 Les exemples proposés

14/- Quelles méthodes pédagogiques alternatives proposeriez-vous pour améliorer la motivation et l'interaction des élèves en classe ?

Travail en groupes et débats

FIG. 3.17. Questionnaire rempli — Enseignant 01 (Page 2)

Questionnaire destiné aux enseignants de 4 AS :

Ce questionnaire s'adresse aux enseignants de français du cycle moyen.
Les réponses recueillies resteront strictement confidentielles et seront exploitées uniquement à des fins de recherche scientifique
Nous vous remercions vivement pour votre collaboration et le temps accordé à ce travail

1/- Depuis combien d'années enseignez-vous le français au CEM ?

- Moins de 5 ans
- De 5 à 10 ans
- De 10 à 15 ans
- De 15 ans à plus

2/- Type de formation

- Licence
- Master
- Doctorat
- ENS

3/- Pensez-vous que votre formation est suffisante pour enseigner le français ?

- Oui
- Non

4/- Comment se déroule généralement une séance de production écrite de texte argumentatif dans votre classe de 4^{ème} année CEM ?

Les élèves retrouvent des difficultés au niveau du lexique, ils n'arrivent pas à formuler des idées complètes en français, ce qui contraindre le devoir.

5/- Pensez-vous que la boîte à outils traditionnelle motive suffisamment les élèves de 4^{ème} année moyenne en classe ?

- Oui
- Non

Pourquoi ?

Parce qu'elle est limitée

6/- Selon vous, l'utilisation des méthodes traditionnelles en classe entraîne surtout :

- Une interaction limitée entre l'enseignant et les élèves
- Un désintérêt progressif des élèves
- Un apprentissage plus dynamique
- Une participation active des élèves

FIG. 3.18. Questionnaire rempli — Enseignant 02 (Page 1)

7/- La boîte à outils traditionnelle favorise-t-elle l'interaction entre les élèves ?

Oui
 Non

8/- Quels sont, selon vous, les limites de la boîte à outils traditionnelle ?

Manque d'interactivité
 Centration sur l'enseignant
 Faible prise en compte des besoins des élèves
 Aucune limite

9/- Pensez-vous que la carte mentale aide les élèves à mieux comprendre le sujet de la production écrite de texte argumentatif ?

Oui
 Non

10/- Le quel des 02 outils vous semble le plus efficace pour préparer une production écrite de texte argumentatif ?

La boîte à outils traditionnelle
 La carte mentale
 Les deux sont complémentaires
 Aucun des deux

11/- Selon vous, en quoi la carte mentale pourrait-elle faciliter l'organisation des idées argumentative chez les élèves ?

elle est attirante visuellement et présente les éléments de manière à ce qu'ils soient visible, clair et simple

12/- La carte mentale motive davantage les élèves à participer et à écrire

Pas du tout d'accord
 Pas d'accord
 Moyennement d'accord
 D'accord
 Tout a fait d'accord

13/- Quels éléments de la carte mentale seraient les plus utiles pour les élèves ?

Les images
 Les mots-clés
 La classification (noms, verbes, adjectifs)
 Les couleurs
 Les exemples proposés

14/- Quelles méthodes pédagogiques alternatives proposeriez-vous pour améliorer la motivation et l'interaction des élèves en classe ?

Jeux pédagogiques

FIG. 3.19. Questionnaire rempli — Enseignant 02 (Page 2)

Questionnaire destiné aux enseignants de 4 AS :

Ce questionnaire s'adresse aux enseignants de français du cycle moyen .
Les réponses recueillies resteront strictement confidentielles et seront exploitées uniquement à des fins de recherche scientifique
Nous vous remercions vivement pour votre collaboration et le temps accordé à ce travail

1/- Depuis combien d'années enseignez-vous le français au CEM ?

- Moins de 5 ans
- De 5 à 10 ans
- De 10 à 15 ans
- De 15 ans à plus

2/- Type de formation

- Licence
- Master
- Doctorat
- ENS

3/- Pensez-vous que votre formation est suffisante pour enseigner le français ?

- Oui
- Non

4/- Comment se déroule généralement une séance de production écrite de texte argumentatif dans votre classe de 4^{ème} année CEM ?

On présente les écrits argumentatifs qui répondent à la consigne

5/- Pensez-vous que la boîte à outils traditionnelle motive suffisamment les élèves de 4^{ème} année moyenne en classe ?

- Oui
- Non

Pourquoi ?

car les élèves préfèrent le jeu

6/- Selon vous, l'utilisation des méthodes traditionnelles en classe entraîne surtout :

- Une interaction limitée entre l'enseignant et les élèves
- Un désintérêt progressif des élèves
- Un apprentissage plus dynamique
- Une participation active des élèves

FIG. 3.20. Questionnaire rempli — Enseignant 03 (Page 1)

7/- La boîte à outils traditionnelle favorise-t-elle l'interaction entre les élèves ?

- Oui
- Non

8/- Quels sont, selon vous, les limites de la boîte à outils traditionnelle ?

- Manque d'interactivité
- Centration sur l'enseignant
- Faible prise en compte des besoins des élèves
- Aucune limite

9/- Pensez-vous que la carte mentale aide les élèves à mieux comprendre le sujet de la production écrite de texte argumentatif ?

- Oui
- Non

10/- Le quel des 02 outils vous semble le plus efficace pour préparer une production écrite de texte argumentatif ?

- La boîte à outils traditionnelle
- La carte mentale
- Les deux sont complémentaires
- Aucun des deux

11/- Selon vous, en quoi la carte mentale pourrait-elle faciliter l'organisation des idées argumentative chez les élèves ?

Elle facilite l'organisation des idées argumentatives en classant les idées et en réalisant des arguments.

12/- La carte mentale motive davantage les élèves à participer et à écrire

- Pas du tout d'accord
- Pas d'accord
- Moyennement d'accord
- D'accord
- Tout a fait d'accord

13/- Quels éléments de la carte mentale seraient les plus utiles pour les élèves ?

- Les images
- Les mots-clés
- La classification (noms, verbes, adjectifs)
- Les couleurs
- Les exemples proposés

14/- Quelles méthodes pédagogiques alternatives proposeriez-vous pour améliorer la motivation et l'interaction des élèves en classe ?

Mixtel comme les images

FIG. 3.21. Questionnaire rempli — Enseignant 03 (Page 2)

Annexe 05 — Exemples de productions écrites des élèves

- la compréhension et la tolérance sont les fondements pour construire une société plus stable et pacifique. Accepter les différences et la diversité entre les gens, cela aide à créer une atmosphère de confiance et de respect mutuel et favorise une communication efficace.

FIG. 3.22. Production écrite — Élève 01

Le racisme

Il s'agit de dire que le racisme
à l'égard des autres est une valeur
humaine fondamentale.

Ensuite, les différences entre les
personnes

FIG. 3.23. Production écrite — Élève 02

L'acceptation de l'autre

L'acceptation de l'autre est un valeur que devons développer dans notre société et cela pour plusieurs raisons

D'abord, elle nous protège contre de nombreux problèmes tels que violence et le racisme

Ensuite, elle nous enrichit en nous apportant des idées nouvelles par exemple

Enfin, elle apporte à notre société le besoin de bienfaits tels que paix et l'harmonie

Enfin, en acceptant le autre nous avons une société plus forte et le plus solidaire.

FIG. 3.24. Production écrite — Élève 03

L'acceptation de l'autre.

L'acceptation de l'autre est un idéal
que nous devons développer dans notre
société et cela pour plusieurs raisons.

D'abord, elle nous protège contre de
nombreux problèmes, tels que la violence
ou le racisme.

Ensuite, elle nous enrichit, en nous
offrant des idées nouvelles par exemple.

Enfin, elle apporte à notre société beaucoup
de bienfaits, tels que la paix et l'harmonie.

Ainsi, en acceptant les autres nous
construisons une société plus forte
et plus solidaire.

FIG. 3.25. Production écrite — Élève 04

Résumé

Notre travail de recherche s'intéresse à l'impact de la carte mentale (mind map) sur la production écrite du texte argumentatif chez les élèves de quatrième année du cycle moyen. Face aux difficultés rencontrées avec la méthode traditionnelle, nous avons mis en place une expérimentation basée sur l'utilisation de cet outil. Une comparaison a été réalisée entre les productions des apprenants ayant travaillé avec la méthode classique et celles des apprenants ayant utilisé la carte mentale. Les résultats obtenus montrent une amélioration notable au niveau de l'organisation des idées, de la cohérence des textes et de la qualité de l'argumentation. Ainsi, la carte mentale se présente comme une alternative pédagogique intéressante pour accompagner les apprenants dans leurs activités d'écriture.

Mots clés : Production écrite – Texte argumentatif – Carte mentale – Compétences rédactionnelles- Méthode traditionnelle.

Summary

This research explores the impact of using mind maps on improving argumentative writing among fourth-year middle school students. Due to the difficulty's learners face with traditional methods, an experimental approach based on mind mapping was implemented. A comparison was made between students who followed the traditional method and those who used mind maps. The findings reveal a clear improvement in idea organization, text coherence, and argument quality. Therefore, mind mapping can be considered an effective and supportive teaching tool for developing students' writing skills.

Keywords : Written production – Argumentative text – Mind mapping – Writing skills – Traditional method.

موجز

يتناول هذا البحث أثر استخدام الخريطة الذهنية (Mind Map) في تحسين مهارة التعبير الكتابي للنص الحجاجي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط. ونظراً للصعوبات التي يواجهها التلاميذ مع الطرق التقليدية، قُنا بتجربة تعليمية تعتمد على هذا الأسلوب. حيث تمت مقارنة إنتاجات التلاميذ الذين اعتمدوا الطريقة التقليدية مع إنتاجات الذين استخدموا الخريطة الذهنية. وقد أظهرت النتائج تحسناً واضحاً في تنظيم الأفكار، وتربط النصوص، وجودة الحجج. وبالتالي، يمكن اعتبار الخريطة الذهنية وسيلة فعالة تساعد التلاميذ على تطوير مهاراتهم في الكتابة.

الكلمات المفتاحية: التعبير الكتابي، النص الحجاجي، الخريطة الذهنية، مهارات الكتابة، الطريقة التقليدية.