

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE
FRANCAISE

N° :



DOMAINE : LETTRES ET LANGUE
ETRANGERES

FILIERE : LANGUE FRANCAISE

OPTION : DIDACTIQUE DU FLE ET
INTERCULTURALITE

Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique
Option didactique
Par: Asloum Badiaa

Intitulé

Les activités ludiques au service de
la production écrite en F L E
cas : des apprenants de troisième année moyenne
CEM Mabrouki Hamed Boussaâda M'sila

Soutenu devant le jury composé de:

Mme.Amari Kahina	Université M'sila	Président
Mme.Hadjab Lamia	Université M'sila	Rapporteur
Mme.Laidoudi Assia	Université M'sila	Examineur

Année universitaire : 2017 /2018

Remerciement :

Je remercie Allah avant tout, pour me donner la capacité et la volonté de terminer ce modeste travail.

Au terme de ce travail, je tiens à remercier ma promotrice Mme.Hadjab lamia, qui a accepté de m'encadrer et pour ses conseils précieux, sa disponibilité et sa patience.

Je remercie aussi Mme.Amari Kahina, pour l'honneur qu'elle m'a fait en présidant ce jury.

En fin, j'adresse mes vifs remerciements à Tous les enseignants qui ont participés le long de ces années à ma formation ainsi qu'à notre promotion et à mes amies et tous ceux qui ont participés de prêt ou de loin à l'élaboration de ce travail surtout Mr.Baiod Hamza, Mme.Laibe Khadra et les élèves des deux classes.

Dédicace :

Je dédie ce modeste travail à mes très chers parents à mon frère ainsi qu'à toute ma famille en espérant qu'ils les rendent fières de moi, sans oublier mes professeurs.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
CHAPITRE I : LA PRODUCTION ECRITE.....	2
Introduction.....	2
I.1 Définitions de la production écrite	2
I.1.1 Définition du mot « écrit ».....	2
I.1.2 Qu'est-ce que la production écrite ?.....	3
I.1.3 Vers une définition de la production écrite.....	4
I.2 Le processus de la production écrite.....	5
I.3 Les modèles de la production.....	6
I.3.1 Un modèle linéaire.....	6
I.3.2 Les modèles non linéaires.....	7
I.3.2.1 Le modèle de Hayse et Flower.....	7
I.3.2.2 les modèles de Bereiter et Scardmalia (1987)	8
I.3.2.3 le modèle de Deschenes	9
I.3.2.3.1 La situation d'interlocution.....	9
I.3.2.3.1.1 La tâche à accomplir.....	10
I.3.2.3.1.2 L'environnements physiques.....	10
I.3.2.3.1.3 Le texte lui-même.....	10
I.3.2.3.1.4 Les personnes –ressources.....	10
I.3.2.3.1.5 Les sources d'informations externes.....	10
I.3.2.2 Le scripteur.....	10
I.3.2.2.1 Les structures de connaissances.....	10
I.3.2.2.2 Les processus psychologiques.....	10
I.3.2.2.2.1 La perception-activation.....	11
I.3.2.2.2.2 La construction de la signification.....	11
a La sélection.....	11
b L'organisation.....	11
c La gestion.....	11
I.3.2.2.2.3 Linéarisation.....	11

I.3.2.2.2.4 La rédaction-édition.....	12
I.3.2.2.2.5 La révision.....	12
I.3.3 Un modèle de production écrite en langue française.....	13
I.4. Définitions de la compétence.....	14
I.5. Définition de la compétence scripturale.....	14
Conclusion.....	15
CHAPITRE II : LE JEU.....	16
Introduction.....	16
II.1 les activités ludiques.....	16
II.2 D'autres définitions du mot « jeu »	17
II.2.1 Jean Piaget.....	17
II.2.2 Philippe Guitton.....	18
II.2.3 Vygotsky.....	18
II.2.4 Roger Caillois.....	18
II.2.5 Gilles Brougere.....	19
II.3 La structure du jeu.....	20
II.4 Le jeu et la psychologie.....	20
II.4.1 Le jeu et sa fonction psychologique d'après.....	20
II.4.1.1 Sigmund Freud	20
II.4.1.2 Jean Henriot.....	21
II.5 Le jeu et la pédagogie.....	21
II.5.1 Définition de La pédagogie active	21
II.5.2 D'après Jean Piaget.....	21
II.5.2.1 les caractéristiques générales des méthodes actives	21
II.6 Le jeu et la culture	22
II.7 Le rôle des activités ludiques dans l'enseignement de la langue française	22
II.8 Jeux éducatifs vs jeux pédagogiques.....	24
II.8.1 Jeux éducatif.....	24
II.8.2 les jeux pédagogiques.....	24
II.8.2.1 Intérêt du jeu pédagogique.....	24
II.8.2.2 Les ingrédients des jeux pédagogiques.....	25

II.9 Les limites du jeu : ce que le jeu n'est pas.....	25
Conclusion	25
CHAPITRE III : Mise en œuvre des activités ludiques.....	26
Introduction.....	26
III.1 Descriptif de l'échantillon.....	26
III.2 Test 1 :	29
III.3 Objectifs généraux.....	29
III.4 Objectif de la séquence.....	29
III.4.1 Fiche a.....	29
III.4.2 Fiche b.....	36
III.4.3 Fiche c.....	38
III.4.4 Fiche d.....	41
III.5 Test 2.....	42
III.6 Objectif de la séquence.....	43
III.6.1 Fiche e.....	43
III.6.2 Fiche f.....	45
III.6.3 Fiche g.....	47
III.7 Test 3.....	48
Conclusion.....	48
CHAPITRE IV : ANALYSE DES RESULTATS.....	49
Introduction.....	49
IV .1 Analyse des résultats du questionnaire	49
Commentaire.....	55
IV.2 Analyse des résultats des tests	56
IV.2.1 La grille d'évaluation de la production écrite A1.....	56
IV.2.2 Tableaux des notes.....	57
Classe 1 : La 3ème am6.....	58
IV.2.3 Présentation statistique des résultats.....	58
Test 1.....	58
Test 2.....	59
Test 3.....	59

Classe 2 : La 3ème am5.....	60
Test 1.....	60
Test 2.....	60
Test 3.....	61
Classe 1 vs classe 2.....	61
Test 1.....	61
Test 2.....	62
Test 3.....	62
Conclusion.....	63
CONCLUSION GENERALE.....	64
Références bibliographiques.....	65

Liste des tableaux et figures :

Figure 1 : Processus d'écriture

Figure 2 : Jeu de mots croisés

Figure 3 : Fiche correction

Figure 4 : Jeu lacunaire

Figure 5 : Jeu lacunaire

Figure 6 : Fiche correction

Figure 7 : Jeu domino

Figure 8 : Jeu domino

Figure 9 : Jeu de l'oie

Figure 10 : Carte mentale

Figure 11 : Jeu des dés

Figure 12 : Jeu de dé et de cartes

Figure 13 : Jeu de cartes

Figure 14 : Pioche contient des lettres de l'alphabet

Figure 15 : Jeu de cartes

Figure 16 : Jeu de description

Figure 17 : Jeu description

Figure 18 : Présentation des résultats de la question 1

Figure 19 : Présentation des résultats de la question 2

Figure 20 : Présentation des résultats de la question 3

Figure 21 : Présentation des résultats de la question 4

Figure 22 : Présentation des résultats de la question 5

Figure 23 : Présentation des résultats de la question 6

Figure 24 : Présentation des résultats de la question 7

Figure 25 : Présentation des résultats de la question 8

Figure 26 : Présentation des résultats de la question 9

Figure 27 : Présentation des résultats de la question 10

Figure 28 : Présentation des résultats de la question 11

Figure 29 : Présentation des résultats de la question 12

Figure 30 : Grille d'évaluation de la production écrite A1

Figure 31 : Les résultats du test 1 pour la classe 1

Figure 32 : Les résultats du test 2 pour la classe 1

Figure 33 : Les résultats du test 3 pour la classe 1

Figure 34 : Les résultats du test 1 pour la classe 2

Figure 35 : Les résultats du test 2 pour la classe 2

Figure 36 : Les résultats du test 3 pour la classe 2

Figure 37 : La comparaison des résultats du test 1 entre la classe 1 et la classe 2

Figure 38 : La comparaison des résultats du test 2 entre la classe 1 et la classe 2

Figure 39 : La comparaison des résultats du test 3 entre la classe 1 et la classe 2

Tableaux des résultats des élèves (classe 1 classe 2)

Introduction générale :

Le jeu joue un rôle crucial dans la vie de l'enfant et l'adolescent, car on ne pourrait jamais l'éliminer comme le dit : Pauline Kergomard : « *le jeu c'est le travail de l'enfant, c'est son métier, c'est sa vie ...* » pour cela, l'école pourrait en profiter et l'intégrer ou l'exploiter.

Les activités ludiques peuvent être une plateforme fertile à l'enseignant pour briser la monotonie et la routine dans sa classe, aussi l'apprenant peut trouver dans ses exercices le divertissement et l'animation ; la recherche le pousse à apprendre de son gré mieux que de lui imposer des règles sèches qui tuent en lui le goût d'apprendre.

En effet, dans son article intitulé : « Chagrin d'école » Daniel Pennac confirme que : « (...) *pas de panique, monsieur l'inspecteur, il faut savoir jouer avec le savoir .Le jeu est la respiration de l'effort, l'autre battement du cœur, il ne nuit pas au sérieux de l'apprentissage, il en est le contre point .Et puis jouer avec la matière c'est encore nous entraîner à la maîtriser* ».

Cette citation nous a poussé à réfléchir comment pourrait-on intégrer le jeu dans la production écrite qui est une activité très complexe parce que : pour construire un texte ou, un paragraphe, il nous faut plusieurs éléments qui y adhèrent comme : (l'orthographe, la conjugaison, le vocabulaire etc.).Espérant de réduire les difficultés que rencontrent les apprenants lors de cette activité, de les aider à exprimer leurs idées, leurs émotions et enfin d'améliorer leur compétence scripturale .Ce qui nous a conduit à poser la question suivante : dans quelle mesure les activités ludiques sont au service de la production écrite ?

Les hypothèses qui peuvent être envisagées sont :

- Les activités ludiques enrichiraient l'imagination et la créativité des apprenants ;
- Les activités ludiques amélioreraient la compétence scripturale des apprenants.

Pour trouver des réponses à notre problématique il nous faut suivre la démarche expérimentale, donc on abordera dans un premier temps les deux principales tranches qui construisent notre thème. On commencera d'abord par le jeu (le 1^{er} chapitre) suivi par le deuxième chapitre qui traite la production écrite, ensuite on entamera la mise en œuvre des activités ludiques représentée par le troisième chapitre et on terminera par le quatrième celui des résultats et d'analyse .Enfin notre étude s'achève par une conclusion général.

Chapitre I : la production écrite

Introduction :

Ce chapitre aborde un aperçu sur la production écrite : définitions, son processus, et ses modèles.

I.1 Définitions de la production écrite :

I.1.1 Définition du mot « écrit » :

Selon le dictionnaire de « didactique du français langue étrangère et seconde de Jean Pierre Cuq » :

Écrit : utilisé comme substantif, ce terme désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue.

Résultat de l'activité langagière d'écriture d'un scripteur, un écrit constitue une unité de discours, établissant de façon spécifique une relation entre scripteur, et un lecteur, dans l'instantané ou le différé, dans l'ici-et-maintenant ou dans l'ailleurs, selon sa nature : du billet glissé à son voisin, dans les lieux où la parole est interdite ou moins sécurisante, à la lettre qui franchit l'espace et le temps ; de l'inscription sur support fixe aux écrits évanescents des écrans cathodiques, de la feuille qui s'envole au livre qui se conserve, etc.

De ce point de vue, les écrits sont plus ou moins diversifiés, selon les cultures. Cette diversité se manifeste au moins à deux niveaux :

-le niveau de la manifestation graphique : les écrits sont multiformes. L'espace traditionnel de l'écrit imprimé, figuré par le livre, éclate en supports, en formats, en graphies de toutes sortes. Si l'on prend en compte l'écrit manuscrit, cette diversification est encore plus grande ;

- le niveau des typologies : qu'il s'agisse des types de discours (publicitaire, politique, journalistique, littéraire, scientifique), des genres de discours (affiches, pamphlets, éditoriaux, faits divers, reportages, vulgarisation, compte rendus, roman théâtre, etc.) La production écrite des sociétés ayant une longue tradition d'écriture donne l'impression d'un grand foisonnement.

Dans tous les cas, ce foisonnement se caractérise par une attention particulière portée au signifiant graphique : bien des écrits se lisent comme des images et sont le résultat d'une véritable création graphique de plus en plus mise à la portée des non-professionnels grâce aux traitements de textes.

Ce foisonnement se caractérise aussi par l'éclatement des frontières entre l'ordre de l'oral et l'ordre du scriptural : le vieil adage « les paroles s'envolent, les écrits demeurent » n'est plus tout à fait d'actualité, même de l'écrit conserve fondamentalement ses fonctions de preuve et de conservation de l'ordre social ,à travers les lois ,règlement, attestations ,etc.il est aussi instantané et éphémère ,abolissant les distances dans le même temps (courrier électronique),permettant une sorte de face-à-face aveugle avec un partenaire connu ou non ,se situant délibérément dans l'instance du dialogue (écrit publicitaires,textos) alors que l'ordre de l'oral a conquis ,de son côté , le droit à la permanence et à la conservation . La diversification des écrits sociaux peut être interprétée de ce point de vue comme la reconquête du domaine traditionnel de l'écrit et de ses fonctions par les aspirations dialogiques qui constituent les fondements de toute activité langagière.

Face à cette diversité, les représentations sociales dominantes de l'écrit restent plus uniformes .dans les sociétés ou l'essentiel du patrimoine culturel et des connaissances se transmettent sous cette forme, il est, dans les représentations du sens commun, le lieu de fonctionnement de la norme et des modèles linguistiques. Lire signifie le plus souvent lire un livre, quelle que soit, par ailleurs, sa consécration culturelle. lire le journal, chercher un renseignement dans une encyclopédie , ne sont pas des activités généralement perçues comme des activités légitimes de lecture .écrire reste associé , dans les représentations sociales ,à une activité réservée aux professionnels ,en particulier aux écrivains , une attention particulière étant accordée à la forme et au style .

I.1.2 Qu'est-ce que la production écrite ?

La production écrite selon le petit Robert : (2004 : 648) :c'est « l'action de représenter une ou toute chose par écrit »[...] la production d'écrit est la capacité à s'exprimer par écrit sa pensée ou ses sentiments sur un sujet déterminé avec un talent, une forme, un style voulu.

I.1.3 Vers une définition de la production écrite :

D'après : Veda Aslim-Yetis ,2008.

- La production écrite n'est pas une simple transcription, ne consiste pas en la juxtaposition de phrases bien formées, n'est pas une activité subsidiaire à la lecture .en fait, elle n'est pas une activité aussi simple et son enseignement / apprentissage en contexte scolaire demeure relativement complexe : elle implique non seulement des savoirs mais des savoirs –faire.

Dans le domaine des langues étrangères, essentiellement depuis l'émergence de l'approche communicative, la production se présente, au même statut que le savoir-écrire en langue maternelle, comme une activité de construction de sens et vise à l'acquisition chez les apprenants de la capacité à produire divers types de texte répondants à des intentions de communication : ils écrivent pour être lus. A ce propos Thao(2007) écrit que « les apprenants ne composent pas des textes pour que l'enseignant puisse corriger leurs fautes » mais que la production écrite « est une activité qui a un but et un sens : les apprenants écrivent pour communiquer avec un (ou des) lecteurs [...] ».Donc, il s'agit d'apprendre vraiment à communiquer.

L'apprenant est donc amené à former et à exprimer ses idées, ses sentiments pour les communiquer à d'autres et donc à actualiser une compétence de communication écrite que se définit comme étant « une capacité à produire des discours écrits bien formés y compris dans leur organisation matérielle, appropriés à des situations particulières diversifiées » (Bouchard cité par Pouliot, 1993).

Selon Albert (1998), cette compétence fait intervenir 5 niveaux de compétences (ou composantes) à des degrés divers de la production :

- Une compétence linguistique : compétence grammaticale (morphologie, syntaxe), compétence lexicale ;
- Une compétence référentielle : « connaissance et appropriation des règles et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, connaissances de l'histoire culturelle » (Moirand, 1982 in Veda Aslim-Yetis ,2008) ;

- Une compétence cognitive : compétence qui met en œuvre les processus de construction du savoir et les processus d'acquisition /apprentissage de la langue ;
- Une compétence discursive (ou pragmatique) : capacité à produire un texte correspondant à une situation de communication écrite.

Ainsi , la création d'un texte fait appel à un enchevêtrement de ces compétences dont l'apprenant est amené à faire usage lors de son activité de scripteur .Mais ,en même temps « *il doit façonner son message afin que le destinataire soit en mesure de comprendre sa pensée* » (Weber, 1993).Ce qui signifie qu'il doit écrire d'une façon correcte mais aussi d'une manière intelligible *et ordonnée* d'où la complexité de l'activité d'écriture : beaucoup de savoirs et des habilités viennent s'impliquer . (Veda Aslim-Yetis ,2008).

I.2 Le processus de la production écrite :

La production d'écrits dépend de facteurs qui lui sont extérieurs – la situation de communication, les connaissances diverses dont dispose l'auteur – et de facteurs spécifiques. L'ensemble peut être représenté de la manière suivante

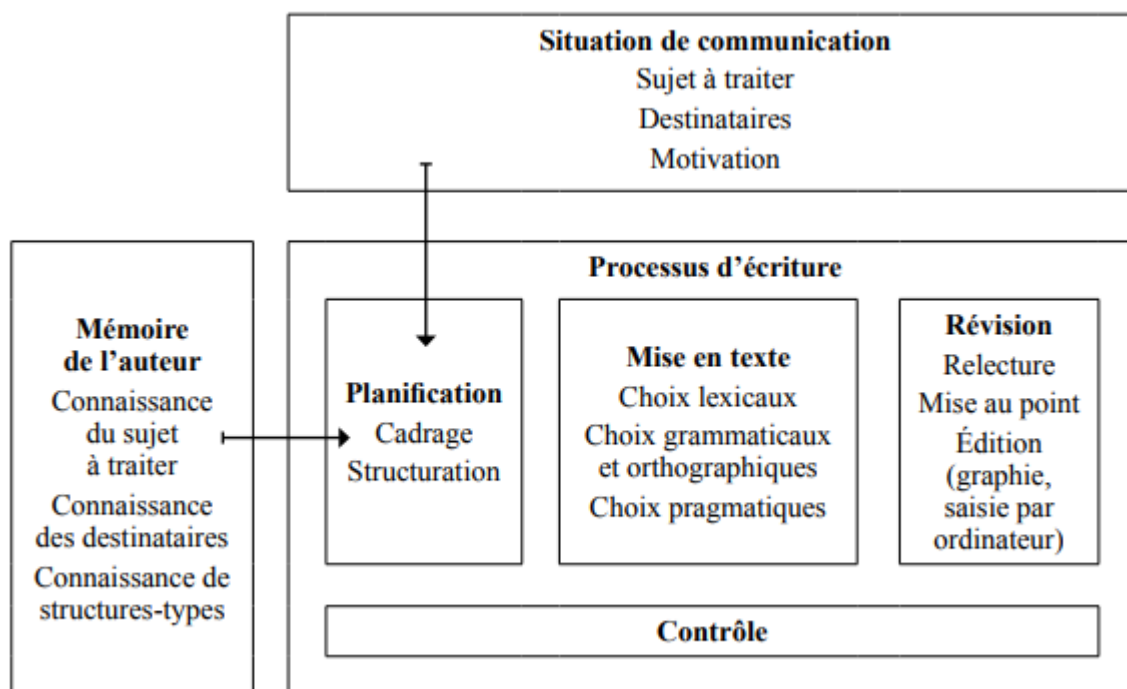


Figure 1 : Processus d'écriture

- La planification : est une opération de conception globale qui consiste à :
 - 1 - Prendre en compte le destinataire et l'enjeu de la production écrite dans l'élaboration du texte ;
 - 2 - Organiser le texte pour qu'il puisse atteindre son but.
- La mise en texte : est la phase de rédaction, c'est-à-dire la suite d'opérations permettant de passer de la conception du texte à sa forme concrète : c'est le travail sur la cohérence et la cohésion, sur le lexique, la syntaxe et l'orthographe, sur la pertinence et l'adaptation, sur la graphie, voire dans certaines écoles le traitement de texte.
- La révision : suppose que l'auteur du texte fasse un retour sur son texte, prenne de la distance et évalue sa propre production pour pouvoir l'améliorer et la communiquer au destinataire. (Livret4liban ,2016).

I.3 Les modèles de la production écrite :

Les modèles que nous venons de citer, sont des théories, des ensembles d'idées et d'hypothèses qui nous donnent une vision générale des multiples réalités qui constituent les processus d'expression écrite. (Cornaire et Raymond ,2008).

I.3.1 Un modèle linéaire :

Rohmer (1965), l'un des premiers à avoir analysé le processus de production écrite pour l'anglais langue maternelle .Son modèle élaboré à la suite d'expériences menées auprès d'adulte ,se subdivise en trois grandes étapes : la pré-écriture, l'écriture et la réécriture . Chaque étape est distincte et le produit final (le texte) est le résultat des différentes opérations effectuées au cours de chacune de ces étapes. (in Cornaire et Raymond ,2008)

Dans ce modèle .la pré-écriture comprend des activités comme la planification et la recherche d'idées, qui se réalisent par l'écriture : la rédaction du texte, enfin la réécriture dont, le scripteur retravaillerait son texte en le corrigeant des deux plans forme et fond.

Le modèle de Rohmer est unidirectionnel c'est-à-dire le retour sur l'une ou l'autre de ces étapes est interdit, le scripteur doit respecter obligatoirement l'ordre des différentes étapes.

Ce type de modèle est considéré comme limité du point que le processus d'écriture est unidirectionnel, or « *la démarche du scripteur habile se déroule d'une façon non linéaire avec*

des retours en arrière au cours des diverses activités cognitives effectuées durant le processus ». (Hayes ET Flower 1980,1983).

Malgré cela, ce modèle, permet de conceptualiser le fonctionnement d'un scripteur inexpérimenté qui néglige de mettre en rapport les séries d'opérations mentales des différentes étapes (exemple : qui essaie d'écrire d'un seul jet en se contentant d'effectuer quelques révisions de surface, souvent l'orthographe. (Cornaire et Maymond ,2008)

I.3.2 les modèles non linéaires :

I.3.2.1 Le modèle de Hayse et Flower : ce modèle a été mis au point après des expériences effectuées auprès des sujets adultes anglophones et à partir de la technique de la réflexion à haute voix (think aloud) c'est-à-dire les sujets rédigent un texte tout en expliquant oralement de quelle façon ils s'y prennent.

Hayse et Flower, présentent un système d'analyse différent de celui de Rohmer, en ce sens que l'écriture ne consiste pas en une démarche linéaire mais s'appuie, au contraire sur l'interrelation d'activités cognitives qui ont lieu à diverses étapes ou sous-étapes du processus.

Le modèle de Hayse et Flower se subdivise en trois grandes composantes :

- 1) Le contexte de la tâche ;
- 2) La mémoire à long terme du scripteur ;
- 3) Les processus d'écriture.

le contexte de la tâche d'écriture : inclue tous les paramètres qui peuvent influencer l'écriture : l'environnement physique, le sujet du texte et les lecteurs éventuels ,et dans la mémoire à long terme que le scripteur ira puiser les connaissances nécessaires à la production de son texte : connaissances concernant le sujet à traiter, connaissances linguistiques, rhétoriques etc., ces connaissances seront ensuite actualisées à travers la mise en œuvre de trois grands processus d'écriture : la planification, la mise en texte et la révision.

La planification : durant cette étape, le scripteur recherche dans sa mémoire à long terme les connaissances qui se rapportent au domaine de référence du texte en élaborant un plan d'après les éléments retenus, sur lequel il s'appuiera pour la mise en texte.

La mise en texte : il fera souvent appel à sa mémoire à long terme pour sélectionner les éléments linguistiques (le vocabulaire, les propositions) nécessaires à l'élaboration du texte.

La révision : [...] il s'agit là d'une lecture très attentive du texte avec des retours sur les formes linguistiques et sur le plan adopté que, selon le cas, on pourra réviser en incorporant de nouvelles idées à partir de l'information emmagasinée dans la mémoire à long terme [...]

Ce modèle illustre bien le cheminement du scripteur habile, qui, en situation d'écriture, revient en arrière ...il est évident que l'apprenant scripteur (enfant ou adolescent en langue maternelle ou seconde) ne fonctionne pas de cette façon et que le savoir écrit comme n'importe quelle habilité langagière s'acquière progressivement avec l'âge et l'expérience.(Deschenes 1988 in Cornaire et Raymond ,2008)

I.3.2.2 les modèles de Bereiter et Scardmalia (1987) :

Ces deux chercheuses ont proposé deux descriptions basées sur l'analyse des comportements d'enfants et d'adultes pendant l'acte d'écriture.

- La première description : (knowledge-telling model, ou « connaissances – expression » : décrit la démarche de scripteurs novices ou d'enfants, centrés sur eux-mêmes, et éprouvant des difficultés à se distancier de leur mode pensée c'est-à-dire : ils ne prennent pas en considération leurs lecteurs en rédigeant, et ils se fient uniquement à leurs champs d'expérience ou à leurs connaissances sans préoccuper de recueillir des renseignements sur le sujet à traiter.

Les textes produits sont souvent de type narratif et qui se caractérisent par un manque d'organisation, de cohérence interne à cause de la juxtaposition d'idées qui rende ces textes peu significatifs.

- La deuxième description :(knowledg-transforming model, ou « connaissances – transformations » qui présente la démarche d'un scripteur qui sait ajuster son fonctionnement cognitif à la tâche à accomplir et parvient à détecter ses propres difficultés et, à y apporter des solutions lors des taches d'écriture imposées donc un scripteur habile qui sait que l'étape de la recherche de matériel est essentielle.

Donc il contente à retrouver dans la mémoire à long terme des connaissances sur le sujet à élaborer .cette étape est guidée par un objectif générale à atteindre : il faut

parvenir à rejoindre ses lecteurs en s'assurant qu'ils réussiront à capter suffisamment bien le message.

Le scripteur habile décrit ici travaille, et retravaille son plan en révisant à maintes reprises la forme et le contenu pour une meilleure réception de la part du lecteur en fonction de l'organisation du texte. Cette description met donc l'accent sur les interactions qui sont en train de se créer entre le scripteur, le lecteur, le texte, et sur différentes activités de gestion (ou stratégies) que le scripteur exerce sur son texte, comme la planification et la révision.

Ces activités vont aussi se concrétiser par l'acquisition et l'intégration de nouvelles connaissances, donc par une réorganisation, voire une transformation du contenu de sa mémoire à long terme, d'où le nom de knowledge-transforming model.

I.3.2.3 le modèle de Deschenes :

[...] En s'inspirant des recherches menées par Hayes et Flower (1980, 1983) Deschenes propose un modèle original en expression écrite pour le français langue maternelle. Ce modèle a pour objet de faire le lien avec l'activité de compréhension écrite que DESCHENES considère comme une condition préalable à toute production écrite. C'est-à-dire que l'apprentissage de l'écrit passe par la lecture. L'enseignant devrait donc fournir à l'apprenant des textes qui lui permettent d'effectuer cet apprentissage. On pourrait mettre ce modèle à profit pour la langue seconde car il n'existe pas des modèles récents pour la langue seconde mais les processus cognitifs semblent être les mêmes pour la langue maternelle et pour la langue seconde (Jones et Teroe 1987) d'après l'auteur.

Le modèle de production écrite comprend deux grandes variables : la situation d'interlocution et le scripteur

I.3.2.3.1 La situation d'interlocution : inclut tous les aspects qui peuvent avoir une influence sur l'écriture et en particulier :

I.3.2.3.1.1 La tâche à accomplir : c'est ce qu'il faut faire, ce sont les directives explicites, les contraintes qui sont fournies au scripteur afin de l'orienter vers le but à atteindre.

I.3.2.3.1.2 L'environnements physiques : c'est le moment et le lieu dont se déroule l'activité.

I.3.2.3.1.3 Le texte lui-même : l'objectif du scripteur est de produire un message (un texte) qui s'insère dans un contexte défini (peut- être entre deux parties d'un texte déjà rédigé) avec ses modalités particulières.

I.3.2.3.1.4 Les personnes -ressources : peuvent aider le scripteur à mieux cerner son sujet à traiter, le lecteur à qui le message est destiné.

I.3.2.3.1.5 Les sources d'informations externes : les documents à partir desquels le texte sera composé, sont également des éléments qui font partie de la situation d'interlocution.

I.3.2.2 Le scripteur : la variable la plus importante selon Deschenes, elle comprend deux grands ensembles :

I.3.2.2.1 Les structures de connaissances : renvoient à l'ensemble des informations qui sont contenues dans la mémoire à long terme, des informations :(linguistiques, sémantiques, rhétoriques, référentielles, etc.) Regroupées selon différents ensembles désignés sous le nom de connaissances déclaratives ou encore de schémas ou schèmes (Rumelhart, 1980)... l'auteur note que ces structures incluent aussi une composante affective reliée à la tâche ou à l'environnement qui pourrait avoir une influence sur le processus d'écriture.

[...] (Tardif, 1993)souligne que le transfert des connaissances acquises à l'école ne se produit que dans la mesure où les enseignants l'ont « directement et explicitement assisté » , ce qui veut dire que l'enseignant doit accorder beaucoup d'attention aux exemples et aux situations favorisant le transfert des apprentissages.(in Cornaire et Maymond ,2008)

I.3.2.2.2 Les processus psychologiques : se décomposent en cinq éléments correspondant à cinq grandes étapes.

I.3.2.2.2.1 La perception-activation : Deschaines propose un essai de description du fonctionnement de la mémoire , dans lequel il montre comment ces différents éléments (les connaissances procédurales)sont activés au cours d'une tâche d'expression écrite .de manière plus précise , le traitement de l'information devrait se faire de la manière suivante :dans un 1^{er} temps le scripteur devrait essayer de définir ,à partir d'aspects observables (exemple : des

directives) en quoi va consister la tâche .comme l'explique l'auteur. Des informations sont alors sélectionnées et emmagasinées en mémoire pour être utilisées plus tard .cette perception de la tâche à accomplir va ensuite amener le scripteur à activer certains schèmes ou renseignements qu'il possède sur le sujet à traiter .cette recherche peut se faire au moyen d'un corpus de documents écrits ou d'entrevues menées auprès de personnes susceptibles d'aider.

* l'activation s'accompagne donc d'une mise à jour des connaissances .A cet égard .les incohérences que l'on retrouve dans certaines productions écrites (exemple : lorsque le scripteur ne respecte pas la séquence d'évènement qu'il s'attache à décrire) pourraient être imputables à la difficulté d'enrichir ses connaissances, c'est-à-dire « de remplir les cases vides des schémas »

I.3.2.2.2 La construction de la signification : au cours de laquelle le scripteur établira la macrostructure du texte ; la macrostructure est un genre de plan de texte, de résumé schématique, élaboré à partir de la sélection et de l'organisation de l'information disponible [...] ; la construction de la signification se subdivise elle-même en trois activités cognitives importantes :

a) La sélection : le sujet fait des choix à partir des éléments récupérés en mémoire (les informations reliées au sujet, le genre de texte à produire etc.

b) L'organisation : est la mise en relation ou l'agencement de ces divers éléments

c) La gestion : de l'activité : l'activité précédant (l'organisation) facilitée par l'actualisation de schèmes, aboutira à un plan du texte.[...]

I.3.2.2.3 Linéarisation : il s'agit de linéariser les différentes propositions qui constituent le plan du texte, en procédant à de nouvelles recherches en mémoire.

I.3.2.2.4 La rédaction-édition : l'activité de *rédaction* permet la construction des propositions syntaxiques doit être« le plus automatiquement possible » (Deschens1988 in Cornaire et Maymond ,2008).

Le traitement détaillé des mots ,jusqu' au niveau des lettres ,exige en effet trop d'attention et pourrait entraîner des oublis ,(exemple : l'oubli d'éléments figurant dans le plan, peut-être certaines propositions syntaxiques .c'est ce qui se produirait pour un scripteur qui connaît mal

l'orthographe d'une langue et qui devrait s'arrêter sur de nombreux mots .notons que *l'édition* ou l'arrangement du texte sur le plan , la forme, et des idées , se fait en grande partie au moment de la linéarisation.

I.3.2.2.2.5 La révision : [...] consiste à apporter des corrections au texte (forme ou contenu) .à partir de recherches locales (le dernier mot écrit) ou plus globales, le scripteur pourra (par exemple : supprimer certains énoncés, insérer de nouveaux mots, des segments de texte etc.) .chaque partie du texte doit être alors évaluée à partir des paramètres de la tâche, des intentions initiales du scripteur, du point de vue d'un lecteur éventuel etc. La révision sous-entend donc la mise en œuvre d'activités cognitives importantes (ou capacités) et c'est d'ailleurs ce qui expliquerait que les scripteurs novices ont beaucoup de difficultés à réviser et surtout à améliorer leurs textes (Bartlett 1981 : cité par Deschenes in Cornaire et Maymond ,2008) [...]

Ces processus peuvent se succéder de façon non linéaire [...] la révision peut entraîner, par exemple : la mise en œuvre d'un certain nombre de processus (réévaluation de la tâche et de son contexte, rédaction d'un nouveau plan etc.)

[...] l'activité d'écriture se déroule selon une série d'opérations complexes, avec des va-et-vient entre les différents éléments des processus mentaux, qui sont en quelque sorte les régulateurs du trafic et guident les opérations de planification, d'organisation et de révision, les choix linguistiques et rhétoriques, etc. [...]

I.3.3 Un modèle de production écrite en langue française (Le modèle de Moirand) :

Ce modèle est assez différent car il décrit les paramètres d'une situation de production en vue de mieux faire comprendre les exigences de la lecture. [...] Moirand propose un modèle de production où l'on distingue les composantes suivantes :

- a- Le scripteur : son statut social, son rôle, son « histoire » ;
- b- Les relations scripteur /lecteur(s) ;
- c- Les relations scripteur /lecteur(s) /document ;

d- Les relations scripteur /document /contexte extralinguistique.

[...] le scripteur occupe un certaine place dans la société et peut avoir, tour à tour, le rôle d'employé, de syndicaliste père etc. ce qui explique que l'on trouve souvent dans le texte qu'il rédige des indices rendant compte de ses groupes d'appartenance ainsi que de son passé socioculturel (« son histoire »). Par ailleurs, le scripteur cherche à entretenir, ou entretient déjà certaines relations avec ses lecteurs, ce que reflète plus ou moins son discours. Il introduira, par exemple : des marques de la deuxième personne du pluriel ou du singulier, dans les cas de relations amicales (vous, votre, tu, ton). De plus, le scripteur écrit « pour faire quelque chose » : il a une intention de communication, peut-être, persuader son lecteur d'acheter un article de consommation, comme c'est le cas dans le discours publicitaire. Outre l'importance de ces différents facteurs, il ne faut pas oublier l'importance du référent (« de quoi » ou »de qui », on parle dans le texte), du moment, de l'endroit où l'on écrit, qui influent également sur la forme linguistique du document.

[...] Un bon texte est donc une interaction entre un document, un scripteur et un lecteur. Autrement dit, la communication sera vraiment efficace dans la mesure où les dimensions sociales, socioculturelle ne sont pas laissées pour compte.

Il serait toutefois peu réaliste de penser que ces modèles apportent des solutions définitives, les processus de production de texte demeurant fort complexes. A la lumière des connaissances actuelles. l'intérêt des modèles réside dans le fait qu'ils peuvent orienter les démarches des enseignants en leur faisant un peu mieux comprendre la nature et surtout les exigences de cette tâche. (Cornaire et Maymond ,2008)

I.4. Définitions de la compétence :

Le terme « compétence » est polysémique et peut prendre différentes définitions selon différents auteurs comme :

Ensemble d'habiletés et d'attitudes requises pour une tâche. Il s'agit de la mise en œuvre simultanée d'un ensemble d'apprentissages et de capacités attendus pour une tâche complexe donnée. Astolfi J-p in Boissy (2005).

La compétence se démarque du savoir disciplinaire car elle dote l'apprenant d'outils mentaux transférables.

-Un Savoir-agir

- « Exploratoire » parce que chaque situation nécessite de rechercher les ressources et de les combiner d'une façon particulière.
- « Contextualisé » : parce que c'est la situation ou le contexte qui conditionne la mobilisation et la combinaison des ressources.
- « Complexe » : parce qu'il nécessite de construire une représentation ad hoc de la situation, de choisir les ressources utiles à son action, de les combiner de façon à atteindre efficacement les finalités imposées par le contexte. Tardif in Georges (2007).
- En 1989, Philippe Meirieu définissait déjà la compétence comme un «savoir identifier mettant en jeu une ou des capacités dans un champ notionnel ou disciplinaire déterminé ». Plus précisément, on peut nommer compétence « la capacité d'associer une classe de problèmes précisément identifiée avec un programme de traitement déterminé.» Françoise et all. (1999)

-La compétence n'est pas un état ou une connaissance possédée. Elle ne se réduit ni à un savoir ni à un savoir-faire. Elle n'est pas assimilable à un acquis de formation. Posséder des connaissances ou des capacités ne signifie pas être compétent. BAIP (2016).

I.5. Définition de la compétence scripturale :

Une définition de la compétence scripturale associe nécessairement à la description des savoirs nécessaires (principalement linguistiques pour la tradition, mais pas uniquement), des opérations mentales (dont la présentation fut l'apport principal de la psycholinguistique dans les années 80) et des représentations (de soi, de la tâche, de l'institution scolaire, etc.).

L'exercice de cette compétence s'effectue dans un cadre que structurent des tensions : entre fascination et répulsion, inscription personnelle et acceptation d'une règle commune, savoir dire et vouloir dire... En présentant l'écriture comme « une pratique sociale, supposant une compétence jamais parfaite ni achevée, nécessairement syncrétique mais constamment traversée par des tensions » (1996 : 75), Reuter REUTER Y (1996).

Conclusion :

Dans ce chapitre nous avons présenté la première tranche de notre thème la production écrite, nous allons voir dans le chapitre qui suit la deuxième tranche qui est le jeu.

Chapitre II : Le jeu

Introduction :

Ce chapitre comprend tout ce qui concerne le jeu : définitions selon différentes disciplines, sa structure, ses fonctions, son rôle, ses types, et ses limites.

II.1.les activités ludiques :

Nous commençons d'abord par la définition du mot activité d'après le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde de Jean Pierre Cuq

Activité : « ce terme polysémique peut renvoyer » :

1-aux opérations cognitives, souvent inconscientes, auxquelles donne lieu tout processus mental (repérer, comparer, mémoriser, etc. En lisant un journal par exemple) ;

2-aux exercices eux -même (répondre à des questions, résumer, participer à un jeu de rôle, etc.) ;

3-au support utilisé pour apprendre (dialogue, actualités télévisées, chanson, exercice de grammaire, etc.) ;

4-à l'ensemble cohérent de ces trois premières acceptions : l'activité d'apprentissage peut être définie comme un lien entre ce que font effectivement les élèves (leur tâche sur un support donné) et l'objectif visé (qu'apprend l'élève ?)

L'adjectif ludique :

Selon l'étymologie l'adjectif ludique est dérivé des termes modernes tels que « ludothèque » vient du mot latin « ludus » qui signifie à la fois amusent enfantin, jeu, plaisanterie, école. Une évolution comparable même du grec « schola », qui signifia à l'origine loisir avant de prendre le sens de loisir consacré à l'étude au sens actuel d'école [...]. Deux termes distincts pour désigner ce que le français « jeu », l'allemand « spiel », le russe « igra » désignent sous un vocable unique. Ainsi l'anglais, distingue clairement le jeu, activité désordonnée et l'occasion turbulente « play » du jeu obéissant à des règles strictes « game » (Unesco, 1979).

II.2. D'autres définitions du mot « jeu » :

II.2.1 Jean Piaget :

Selon lui le jeu mène de l'action à la représentation, de l'évolution de sa forme principale d'exercice sensori-moteur à sa forme secondaire de jeu symbolique ou d'imagination.

-l'adaptation intelligente est faite sans cesse de l'équilibre entre l'assimilation et l'accommodation (assimilation aux schèmes anciens et accommodation de ces schèmes aux conditions nouvelles) :

-Quand l'assimilation domine sur l'accommodation, il y a jeu.

-Quand l'accommodation prime sur l'assimilation, il y a imitation.

- Il distingue 4 sortes de jeu :

II.2.1.1 Les jeux de simples exercices ou la période sensori-motrice (de 0 à 2 ans) : qui se caractérise par une activité essentiellement physique où l'enfant ne joue qu'en présence de l'objet pour développer son expérience.

II.2.1.2 Les jeux symboliques ou la période représentative (dès 2 ans) : le principe cruciale de ces jeux est de : « faire semblant », où l'enfant peut s'intégrer dans le symbolisme et à la permanence de l'objet. Ces jeux sont d'une fonction importante au niveau psychique.

II.2.1.3 Les jeux à règles (à partir de 4 ans) : sont par définition : l'activité ludique de l'être socialisé, où la règle remplace le symbole et encadre l'exercice, ils sont variés et comportent les jeux de compétition, d'adresse, de hasard, de coopération .ils stimules chez le joueur des habilités sensori-motrices (courses, billes...) ou de créativité (cartes, jeux de société divers...), les jeux à règles sont les seules qui peuvent persister à l'âge adulte.

II.2.1.4 Les jeux de construction : ou la période des opérations concrètes : ils intègrent l'aspect social du jeu avec l'apparition des jeux à règles qui traduisent la maturité intellectuelle et psychique de l'enfant.

« La plupart des jeux permettent au moi d'assimiler la réalité tout entière : reproduire ce qui a frappé, évoquer ce qui a plu, participer de plus près à l'ambiance. »

Ces 4 formes de jeux cohabitent c'est-à-dire un enfant de 6 ans par exemple peut jouer des quatre façons, car Piaget ne met jamais en relation les différentes périodes avec le développement affectif de l'enfant c'est-à-dire : à chaque période, chaque jeu a un intérêt et répond à un besoin spécifique. (Metra ,2006).

II. 2.2 Philippe Guitton :

(Le jeu chez l'enfant 1989), jouer c'est admettre la règle et prendre plaisir à canaliser son comportement dans celle-ci. ne pas respecter la règle, ne pas s'y soumettre, tricher donc, c'est aussi l'admettre, la règle du jeu se décrit comme une restriction seconde et consciente de l'ordre de la logique de la situation, c'est-à-dire moins comme une censure que comme un principe de réalité. (Eduscol ,2015)

II.2.3 Vygotsky :

Le jeu crée la zone de développement proximal de l'enfant .dans le jeu l'enfant se situe toujours au-delà de son âge moyen, au-delà de son comportement habituel, comme s'il était au-dessus de lui-même « *le jeu comporte, de façon condensé, tel un verre grossissant, toutes les tendances du développement* ». (Metra ,2006)

II.2.4 Roger Caillois :

Définit le jeu dans son ouvrage « *les jeux et les hommes* » et à partir des définitions proposées par le Hollandais Huizinga : selon Caillois le jeu se définit comme une activité :

- Libre : à laquelle le joueur n'est pas obligé ;
- Séparée : définit par des limites d'espace et de temps précises et fixées à l'avance ;
- Incertaine : laissée à l'initiative du joueur c'est-à-dire on ne sait pas comment le jeu va se passer ni le résultat acquis précédemment ;
- Improductive : ne créant ni bien ni richesse ;
- Régulée : soumise à des conventions qui suspendent les lois ordinaires et qui instaurent momentanément une législation nouvelle, qui seule compte ;
- Fictive : accompagnée d'une conscience spécifique d'une réalité seconde ou franche irréalité par rapport à la vie courante.

-les jeux peuvent être repartis en 4 grandes parties :

- a-jeux de compétitions, de défi lancé à un adversaire ou soi-même, dans une situation qui suppose une égalité de chance.
- b-jeux de hasard, catégorie s'opposant fondamentalement à la précédente ;
- c-jeux de mime, jeux dramatiques ou de fiction ou le joueur fait semblant ;
- d-enfin, les jeux qui reposent sur la poursuite du vertige et qui consistent en une tentative de détruire pour un instant, la stabilité de la perception et d'infliger à la conscience lucide une sorte de panique voluptueuse. (Unesco ,1979)

II.2.5 Gilles Brougere :

D'après lui, le jeu se définit selon 5 critères :

- ❖ La fiction « réelle » faire semblant part toujours de la réalité .le joueur s'y investit avec autant de sérieux que dans la réalité ;
- ❖ L'adhésion : il n'y a jeu que si le joueur décide ;
- ❖ La frivolité : le jeu n'a aucune conséquence sur la réalité, il invite à de nouvelles expériences dans lesquelles on n'a pas besoin de mesurer les risques, il permet de se surpasser et de réparer les failles ;
- ❖ L'incertitude : c'est le moteur du jeu, on ne sait jamais à l'avance comment il va se dérouler et finir ;
- ❖ **La règle : est indispensable pour la structure du jeu** « ce qui caractérise la règle du jeu c'est : qu'elle ne s'impose que pour autant que les joueurs l'acceptent de façon implicite ou explicite. Le fait que l'accord soit plus souvent tacite ne change rien à l'affaire .jouer c'est décider d'agir conformément à une règle et c'est dans le même temps décider d'accepter cette règle comme support de mon action .il n'y a pas d'obligation de la règle au sens ou ne pas participer au jeu ,permet d'échapper à la règle .ce qui bien entendu ,le distingue la loi ». (p.55), (Eduscol ,2015).

II.3 La structure du jeu :

Pour comprendre la structure d'un jeu, il nous faut faire la différence entre le fond et la forme :

- Le fond, c'est l'ensemble d'éléments définis par la règle, ce qui fait d'un jeu différent d'un autre .ce qu'il est nécessaire de connaître pour pouvoir jouer.
- La forme : c'est son matériel « habillage », ses caractéristiques observables. (Metra ,2006)

II.4.Le jeu et la psychologie :

Le rôle que le jeu peut jouer dans l'évolution du psychisme individuel :

Pour l'anglais Henry Bett, les jeux sont une résurgence involontaire d'instincts vitaux qui ont aujourd'hui perdus leurs significations ; pour d'autres, le jeu est une activité fonctionnelle de délassement ,ou encore le moyen d'investir un surplus d'énergie que les activités de survie ne suffisent pas, ou plus, à absorber ... deux théories marquent les recherches actuellement menées : la psychogénétique ,fondée par Jean Piaget voit que dans le jeu tout à la fois l'expression et condition du développement de l'enfant .

Au regard de la théorie psychanalytique Freudienne « *le jeu peut être rapproché des autres activités fantasmatiques de l'enfant, et plus particulièrement du rêve .la fonction essentielle du jeu apparait alors dans la réduction des tensions nées de l'impossibilité de réaliser les désirs, mais, contrairement au rêve le jeu repose sur un compromis permanent entre les pulsions et les règles, entre l'imaginaire et le réel* ». (Unesco ,1979)

II.4.1 Le jeu et sa fonction psychologique d'après :

II.4.1.1 Sigmund Freud :

En 1907, lors d'une conférence sur « *le créateur littéraire et la fantaisie* » Freude déclarait : « *chaque enfant joue se comporte comme un poète, dans la mesure où il se crée un monde propre, ou pour parler plus exactement, il arrange les choses de son monde suivant un ordre nouveau, à sa convenance* »

Freud oppose le jeu à la réalité : « *le contraire du jeu n'est pas le sérieux, c'est la réalité .en dépit de son investissement d'affects, l'enfant distingue fort bien de la réalité le monde de ses jeux.* ». (Metra ,2006).

II.4.1.2 Jean Henriot :

Le jeu se décompose en trois moments distincts :

- « *Pris par son jeu* » le joueur semble dupe de l'illusion
- En fait « *le joueur reste lucide* » .il n'est jamais dupe.
- Cependant, un certain degré d'illusion est nécessaire « *si l'on reste dehors, on ne joue pas, on risque de ne pas comprendre de quel jeu il s'agit ni même s'il s'agit d'un jeu* »

Il est évident que le jeu joue un rôle primordial dans la formation du MOI et dans le développement d'apprentissage dont il est fondamental. (Unesco, 1979).

II.5 Le jeu et la pédagogie : si on veut aborder le jeu en pédagogie il nous faut parler de la pédagogie active, fondée sur les travaux de Célestin Freinet qui s'efforce d'infuser à l'école un véritable esprit de jeu, c'est-à-dire d'enthousiasme, de créativité, de découverte (Unesco, 1979).

II.5.1-Définition de La pédagogie active :

La pédagogie active fait partie des méthodes qui relèvent de ce qu'on nomme l'apprentissage expérientiel c'est-à-dire apprendre en faisant tout en impliquant l'apprenant dans des situations réelles ou fictives pour qu'il puisse utiliser ses compétences et les faire évoluer au cours de son apprentissage . (CIPE).

II.5.2 D'après Jean Piaget

Piaget a défini la méthode active en la opposant aux méthodes classiques « réceptives » qui sont fondées essentiellement sur la transmission du savoir ou l'élève le reçoit et l'enregistre, tandis que selon la méthode active : c'est l'élève qui construit lui-même son savoir et se forme par des exercices personnels, dirigés par le formateur (enseignant).

II.5.2.1 les caractéristiques générales des méthodes actives :

- ✓ Rendent des concepts abstraits, concrets ;
- ✓ Motiver les sujets à apprendre car ils se sentent concernées, impliqués ;
- ✓ Participation à un groupe, les sujets travaillent et réfléchissent en groupe ;
- ✓ Le moniteur (l'enseignant) est un guide, facilitateur ;
- ✓ Le contrôle devient une auto-évaluation qui est facilitée avec le jeu par un résultat immédiat ;
- ✓ Elles permettent de s'éloigner un peu du réel en créant un air amusant, sympathique tout en éliminant le stress négatif de l'erreur, car dans un jeu rien n'est grave !

On peut conclure pour dire que la pédagogie du jeu est une pédagogie à part entière car elle a le souci de donner à l'élève de l'autonomie et de de l'initiation et plus de motivation (Carriere).

II.6 Le jeu et la culture :

Le théoricien Huizinga a parlé du jeu en déterminant sa relation avec la culture en considérant, selon lui, que le jeu constitue le fondement même de la culture, dans la mesure où il est le seul comportement irréductible à l'élémentaire instinct de survie.

Il affirme que le jeu est à l'origine de toutes les institutions sociales, pouvoir politique, guerre, commerce, dont il met en lumière l'élément ludique .d'après lui, le jeu est encore à l'origine de l'art et il est vrai que le jeu comporte une part importante d'activité créatrice et présente avec l'art des analogies, bien que contrairement à l'art, il échappe de tout projet de durée. (Unesco ,1979)

II.7 Le rôle des activités ludiques dans l'enseignement de la langue :

D'après l'ouvrage : « *cours de didactique du français langue étrangère et seconde* » de Jean Pierre Cuq (p : 417,418) ou il montre la fonction des activités ludiques dans l'enseignement de la langue.

[...] car la part ludique peut intervenir dans toute résolution de problème, ont leur place dans l'enseignement : elles permettent souvent d'instaurer une progression (lettre, phonème, mot, phrase, paragraphe, texte), d'aborder différents domaines (grammaire, lexique, etc.), d'intégrer la dimension plaisir dans l'apprentissage, en particulier dans la pratique de l'écrit, et, surtout, de sensibiliser aux possibilités infinies de la langue et de mettre en valeur des aspects particulièrement importants comme la connotation ou la polysémie des mots. Les activités ludiques ne sont plus considérées comme : un simple gadget qui clôt une fin de semestre la pédagogie des jeux n'est plus à faire et tous s'accordent à reconnaître les enjeux pédagogiques. s'il supprime l'aspect pénalisant que peut avoir l'exercice ou s'il efface l'aspect rébarbatif que peut avoir quelques fois tout apprentissage. Le jeu peut également modifier la vision de la matière enseignée, parfois perçue comme astreignante, instaurer des relations plus authentiques dans les interactions, dynamiser les échanges verbaux entre les participants, dépoliariser les relations maître-élèves...etc.

La variété des jeux qui peuvent être exploités dans une classe de langue est telle qu'il est impossible de dresser une liste exhaustive ; de plus, cet outil pédagogique peut s'adapter à diverses situations de classe et répondre à divers objectifs : tout dépend de la règle ou plus exactement de la grammaire du jeu, c'est-à-dire de la consigne et de l'objectif recherché. --On peut, cependant, distinguer quatre grands groupes :

- a- Les jeux linguistiques : qui regroupent les jeux grammaticaux, morphologiques ou syntaxiques, lexicaux, phonétiques et orthographiques et qui permettent le maniement de certaines régularités de la langue ou la découverte de ses structures et caractéristiques ou la mémorisation de ses règles de fonctionnement ; ils correspondent aux jeux les plus formels même s'ils requièrent la réflexion du participant ;
- b- Les jeux de créativité, qui engagent une réflexion plus personnelle, orale ou écrite, de la part de l'apprenant et sollicitent davantage sa réactivité et son imagination ; l'accent est mis sur le potentiel langagier du participant qui est invité à créer des productions originales, insolites, voir même poétiques. Les devinettes, les charades, l'anagramme, le lipogramme, etc., appartiennent à cette catégorie de jeux.

[...]

- c- Les jeux culturels : qui font davantage référence à la culture et aux connaissances des apprenants .le jeu du baccalauréat en est un bel exemple : aux rubriques traditionnelles (pays, ville, peintre, écrivain, etc.) dont il faut remplir les cases en respectant la lettre initiale imposée, ...
- d- Les jeux dérivés du théâtre : qui transforment la salle de classe en scène théâtrale, les apprenants en acteurs, et qui reposent soit sur une directivité plus ou moins grande, soit sur la contrainte ; la dramatisation, les jeux de rôle, les jeux de simulation font partie de ce groupe et il va de soi que la simulation globale est l'activité la plus complète.

Le jeu peut devenir un auxiliaire précieux dans l'acquisition d'une langue et un bagage linguistique minimal permet déjà de créer des combinaisons infinies et d'exploiter systématiquement les possibilités de la langue. ...

Madame Stael (XIXe siècle) : « *le jeu sert à mettre l'ennui dans le plaisir et la frivolité dans l'étude* » citée par : ludiquement votre Nicole « *pédagogie et philosophie du jeu* ».

II.8 Jeux éducatifs vs jeux pédagogiques :

II.8.1 Jeux éducatif :

« Sont des produits finis, vendus dans le commerce avec cette appellation. » (Magali Robaglia Ien et Sbssa ,2013).

En revanche :

II.8.2 les jeux pédagogiques :

« Sont des jeux créés par les enseignants en fonction de leurs besoins dans les classes .le but ici est de concilier les deux avantages principaux du jeu (la motivation et la simulation) avec des objectifs pédagogiques. » (Magali Robaglia Ien et Sbssa ,2013).

II.8.2.1 Intérêt du jeu pédagogique : D'après Magali Robaglia Ien et Sbssa ,2013.

- Permet de varier les apprentissages ;
- Permet de rendre l'élève actif ;
- Motives l'élève ;

- Facilite la compréhension ;
- Facilite la concentration ;
- Facilite la mémorisation ;
- Permet aux élèves de s'approprier des faits, des concepts, des mécanismes ;
- La part de hasard atténue la crainte de l'erreur et de l'échec ;
- Se met en place, le savoir vivre ensemble.

II.8.2.2 Les ingrédients des jeux pédagogiques :

- Un support de jeu (un matériel créé spécifiquement par l'enseignant ;
- Un objectif, un but à atteindre ;
- Une règle ;
- Des joueurs (les élèves).

L'enseignant ne participe pas au jeu, il joue le rôle d'arbitre .le jeu est une technique.

Nous avons choisi ce genre de jeux pour réaliser notre modeste expérimentation. (Magali Robaglia Ien et Sbssa ,2013).

II.9 Les limites du jeu : ce que le jeu n'est pas :

Le jeu a des limites comme n'importe quel élément ou outil pédagogique, parmi ceux-ci : il semble que le jeu ne peut remplacer entièrement l'école, on ne peut pas fonder toute une pédagogie du jeu comme le disait Jean Chateau : « *l'enfant perçoit souvent le jeu comme une activité enfantine, s'opposant aux taches sérieuses de l'adulte.* » (UNESCO ,1979)

Donc, ce qui fait de la faiblesse du jeu, c'est qu'il manque de sérieux.

Conclusion :

De cette façon on termine notre partie théorique et on entamera notre partie pratique qui est la mise en œuvre des activités ludiques dans le chapitre suivant.

Chapitre III : Mise en œuvre des activités ludiques

Introduction :

Le présent chapitre comprend la démarche de l'expérience, les fiches d'activité ainsi que les tests. Le premier test pour valider le constat, le deuxième pour examiner le degré d'amélioration et le dernier pour certifier les résultats.

III.1 Descriptif de l'échantillon :

Classe de 3^{ème} année moyenne au CEM de Mabrouki Hamed Boussaâda, M'sila , elle comporte trente-trois élèves dont 17 filles et 16 garçons, leur âge est entre 13ans et 17ans ,ils sont issue de familles moyennes ,leurs pères sont ,pour la majorité : des professeurs ,et d'autres sont des employés ,commerçons, taxieurs,etc..., la plupart des mères sont des femmes au foyer.

La 1 ère partie du questionnaire est consacrée à la description de notre échantillon

Nom :

Prénom :

Age :

La profession de vos parents :

Père :

Mère :

Mettez une croix devant la réponse qui correspond à votre choix. Vous avez le droit de mettre une double croix. Quand vous n'arrivez pas à répondre à une question vous pouvez laisser la case vide :

1-Regardez-vous le plus souvent à la télévision les émissions comme les documentaires, filme ?

-En arabe algérien

-En arabe classique

-Français

-Anglais

2- Si vous lisez souvent des journaux sportifs en quelle langue les lisez-vous ?

-Arabe

-Français

3-Lisez vous plus de livres (histoires, aventures, etc), des articles sur web, en

-Arabe

-Français

4-Lisez-vous des journaux illustrées bandes dessinées ?

-Arabe

-Français

5-Quand vous écrivez un SMS en quelle langue l'écrivez-vous?

-Arabe algérien

-Arabe classique

-Français

6- Quand vous écrivez sur les réseaux sociaux comme Facebook en quelle langue écrivez-vous ?

-Arabe

-Français

-Arabe classique

La 2eme partie consacrée pour déceler leurs difficultés lors de l'activité de la production écrite ainsi que les causes de ces difficultés

7- La lecture en langue française est pour vous ?

-Facile

-Moyenne

-Difficile

8-L'activité de production écrite vous la trouvez ?

-Facile

-Moyenne

-Difficile

9-Vous rencontrez souvent des difficultés lors de l'activité de production écrite ?

-Oui

-Non

10-Où réside la difficulté à votre avis ?

-Vous n'arrivez pas à comprendre la consigne

-Votre bagage linguistique est insuffisant

-Vous n'assimilez pas votre professeur

-Vous ne connaissez pas les règles grammaticales

11-Que faites-vous quand vous rencontrez une de ces difficultés ?

-Vous posez la question à votre professeure

-Vous essayez de de vous débrouillez tout seul

-Vous abandonnez l'écriture

12-Lors d'un examen et lorsque vous arrivez à l'activité de production écrite ?

-Vous essayiez de faire l'activité

-Vous laissez la feuille blanche

III.2 Test 1 : raconte le jour où il a neigé à Boussaâda ?

Ce test a été fait le 11 mars 2018 de 14h à 15h avec la 3^{ème} am6 (le groupe concerné par les activités) et la 3èmes am5 (le groupe témoin) de 15h à 16h.

III.3 Objectifs généraux : concernant la partie pratique

-Inciter les élèves à travailler en groupes (le travail coopératif) et les pousser à s'entraider.

-Motiver les élèves et les encourager à travailler par le principe de compétition surtout les élèves timides.

-Tolérer l'erreur et encourager l'erreur pédagogique.

-Intégrer l'élève dans son apprentissage et lui donner un rôle actif.

III.4 Objectif de la séquence :

A la fin de cette séquence l'élève sera capable d'écrire un récit biographique.

III.4.1 Fiche a :

Projet 2 : je réalise un recueil de biographie et de portraits de personnes célèbres (écrivain, artiste, savant, sportif ...) pour leur rendre hommage et l'exposer à l'occasion de la journée du savoir.

Séquence 1 : comprendre et produire à l'oral et à l'écrit un recueil biographique.

Séance 1 : les professions

-Objectifs de la fiche :

- enrichissement du vocabulaire (exercices 1 et 2)
- -mémorisation de l'orthographe de chaque mot (exercices 1 et 2)
- -distinction masculin /féminin (exercice 3)

Exercice 1 :

-Matériel :

-Fiche d'une grille de mots croisés (titre : professions), fiche d'aide vue leur niveau, fiche réponse pour la correction.

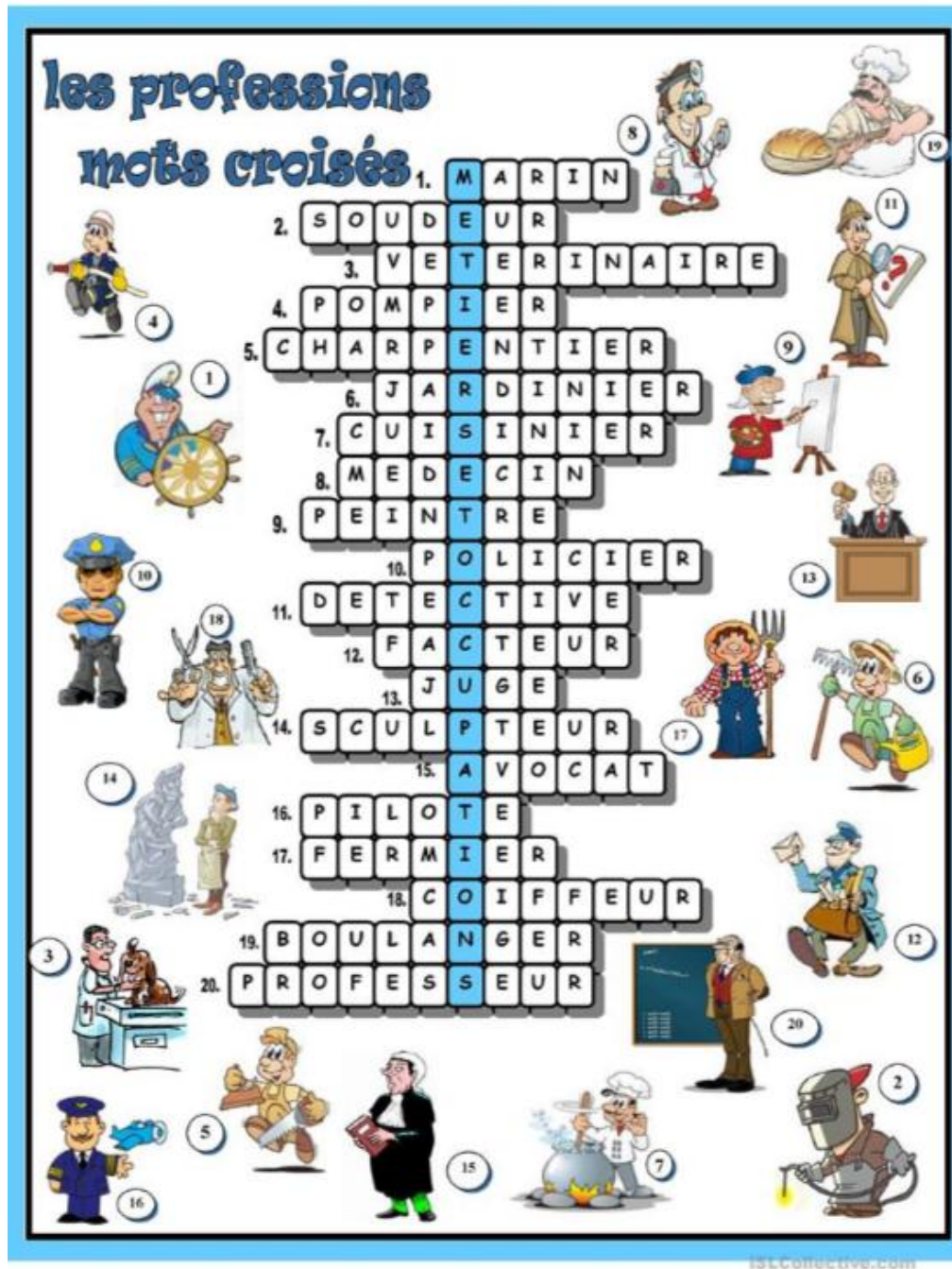


Figure 3 : Fiche correction

-Déroulement :

- Répartition des élèves en groupes de 5 personnes.
- Distribution du matériel.
- Explication du jeu.
- Exécution du jeu (temps : 15 minutes).
- Correction à l'aide des fiches réponses (temps 5 minutes).

-Exercice 2 :

-Matériel :

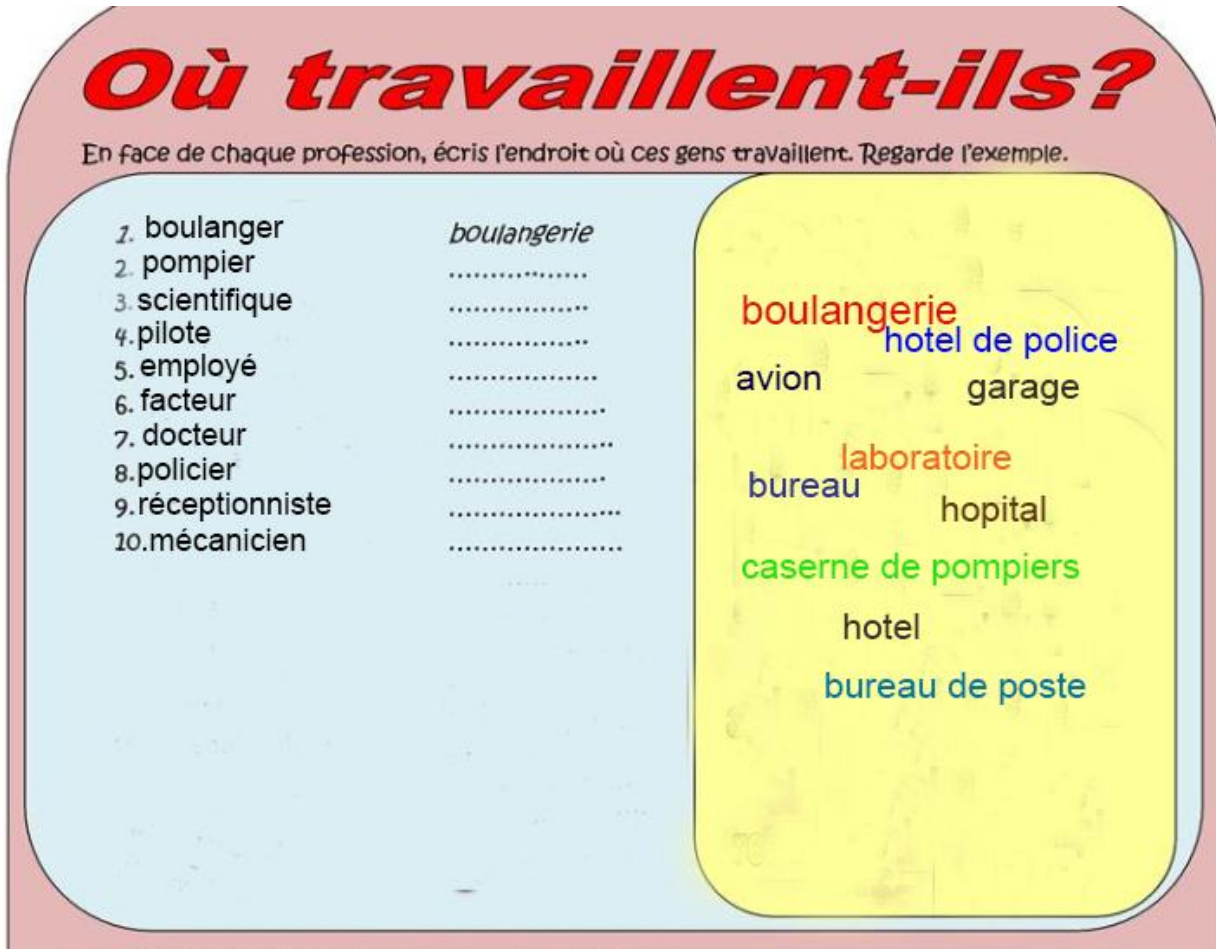


Figure 4 : Jeu lacunaire

-Déroulement :

- Répartition des élèves en groupes de 3 personnes.
- Distribution des fiches du jeu.
- Explication du jeu (les élèves sont censés de trouver la profession qui correspond à l'image existante dans la fiche)
- Exécution du jeu en 15 minutes.
- Correction collective en 5 minutes

Le groupe qui termine le premier est le groupe gagnant.

-Exercice3 :**-Matériel :**

Fiche du jeu + des cartes qui portent les noms des professions (masculin /féminin).

-Déroulements :

- Répartition des élèves en équipes de 3 personnes.
- Distribution du matériel.
- Explication du jeu.
- Exécution du jeu en 15 minutes (les élèves sont censés de trouver la carte qui correspond à l'image qui se trouve dans la fiche).
- Correction à l'aide des fiches réponses (temps 5minutes).



Figure 5 : jeu lacunaire

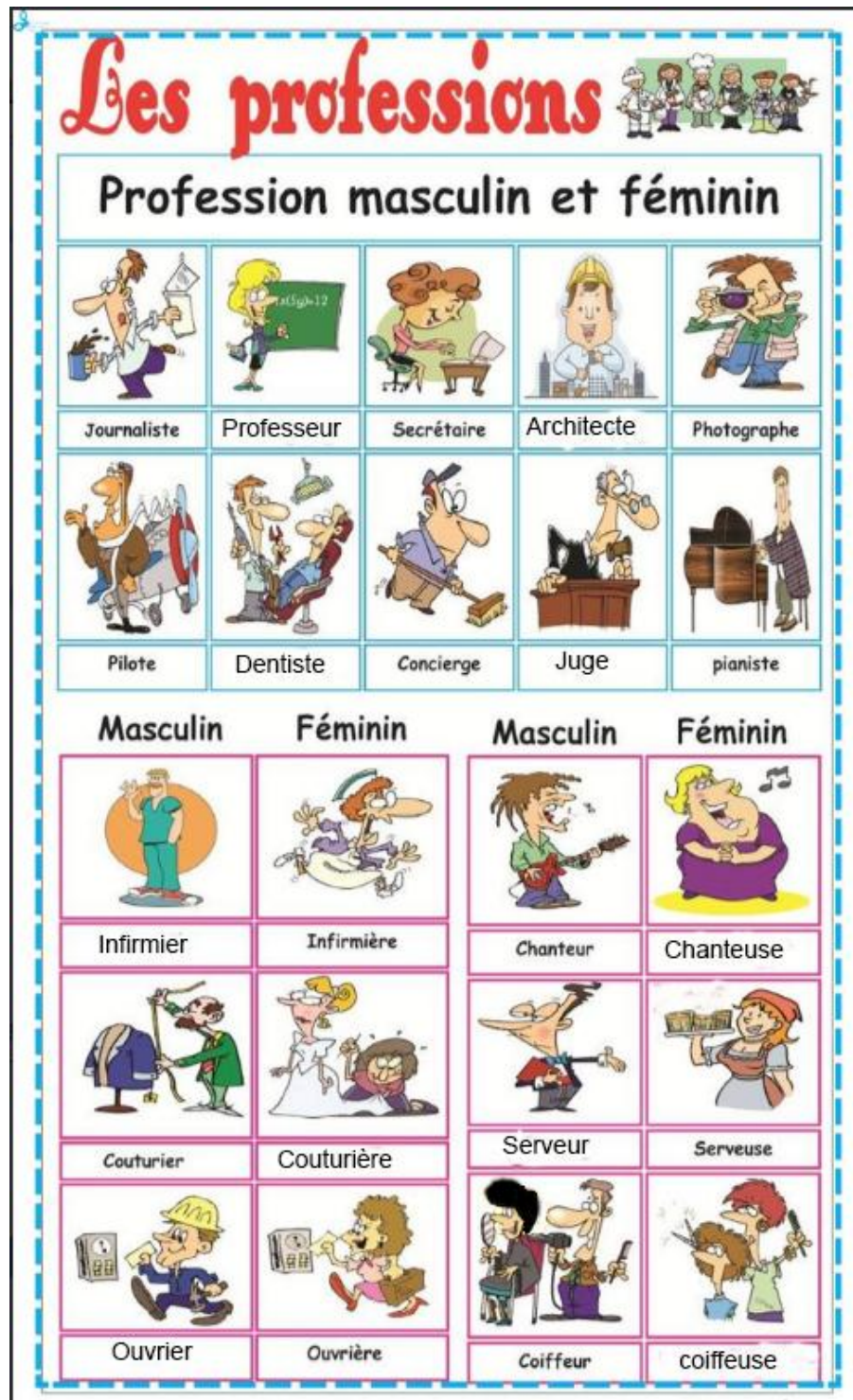


Figure 6 : Fiche correction

-Remarque :

On change à chaque fois les membres de groupes ou d'équipes.

Cette fiche a été réalisée le lundi 12 mars de 16 heures à 17h avec les 3 Am 6 en présence de leur enseignante Mme ELAIBE KHADRA. Les élèves étaient très intéressés. Ils commençaient directement à jouer, les plus forts ont aidé les autres à comprendre et à compléter le jeu puisqu'ils travaillaient en groupes : ils se mettaient à négocier sur la bonne réponse.

III.4.2 Fiche b :

Projet 2 : je réalise un récit de biographie et de portraits de personne célèbre (écrivain, artiste, sportif ...) pour leur rendre hommage et l'exposer à l'occasion de la journée du savoir.

Séquence 1 : comprendre et produire à l'oral et à l'écrit un récit biographique.

Séance 2 : grammaire : les substituts grammaticaux. (Les pronoms personnels / les déterminants possessifs. (Jeux Domino))

Objectifs :

-A la fin de cette séance l'apprenant sera capable de maîtriser de l'emploi des pronoms personnels. (Exercices 1et2).

-Savoir employer les déterminants possessifs. (Exercice 3).

Exercice 1 :

-Matériel : des étiquettes comportent des phrases illustrées et autres des pronoms personnels.






















L'escargot avance lentement.  elle	Ce bébé pleure tout le temps.  elles	Ces tomates sont bien juteuses.  elle
La tortue se promène dans le jardin.  elles	Les billes ont roulé sous l'armoire.  il	La vache broute de l'herbe fraîche.  il
Les grenouilles sautent dans la mare.  il	Le canard cherche la mare.  elles	Le café fume dans la tasse.  ils
Mon frère fait ses devoirs.  elles	Les autruches ont de longs cous.  ils	Les enfants attendent le bus.  il
Les fourmis sont entrées dans la cuisine.  ils	Ces garçons courent très vite.  il	Le feu crépite dans la cheminée.  elle
Mes parents regardent la télévision.  elle	L'oiseau est enfermé dans la cage.  elle	La sorcière vole sur son balais.  elles
Maman m'appelle pour le dîner.  il	La boîte est fermée.  elles	Les abeilles veulent me piquer.  il

Figure 7 : Jeu domino

-Déroulement :

- Répartition des élèves en groupes de 4.
- Explication du jeu : règle du jeu : trouver le pronom qui correspond au groupe nominal sujet.
- Chaque groupe reçoit ses étiquettes, celui qui termine le premier sera le groupe gagnant.
- Correction collective.

Remarque : les étiquettes à découper par la maitresse et à placer par les élèves.

Exercice 2 : le même principe mais en utilisant un autre matériel.

Objectif : renforcement et enrichissement.

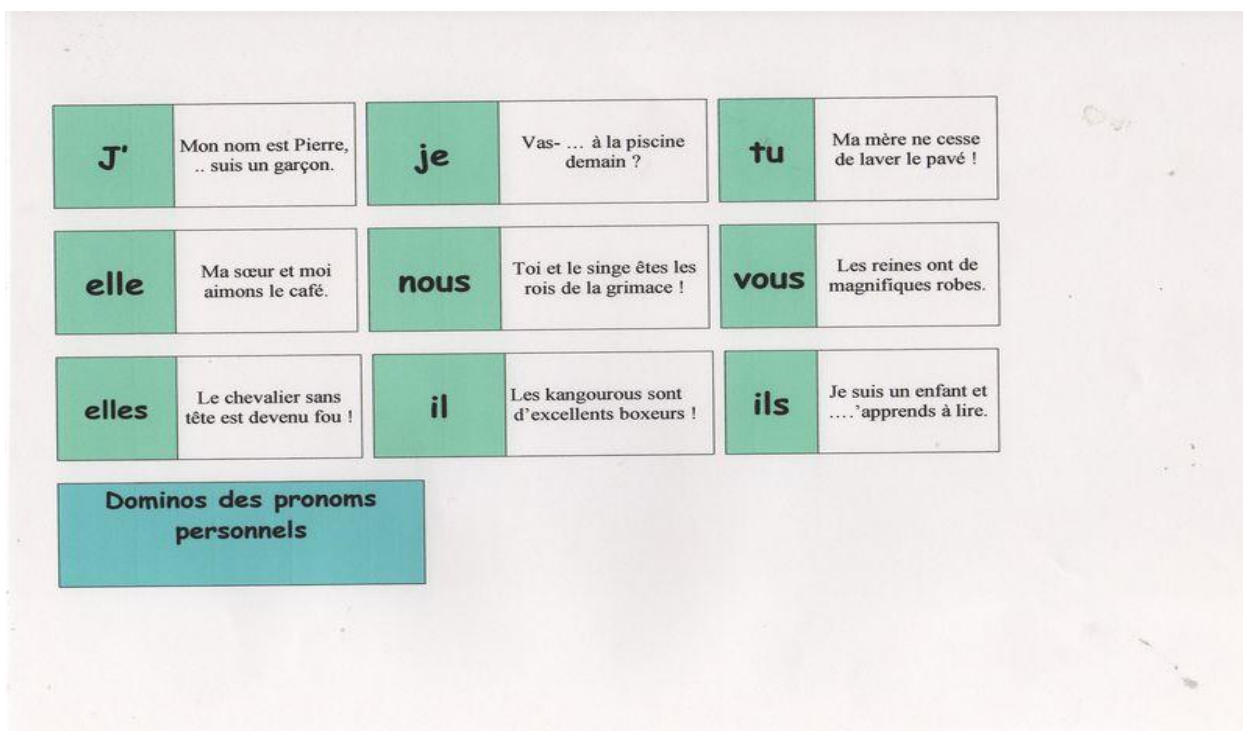
Matériel :

Figure 8 : Jeu domino

Exercice 3 : jeu de l'oie : les déterminants possessifs.

-Matériel : fiche du jeu +des fiches d'aide (cartes mentales sur les déterminants possessifs).

-Déroulement :

- Répartition des élèves en groupes de 4 à 5 personnes.
- Distribution du matériel.
- Explication du jeu : trouver l'adjectif possessif correspond adéquat pour arriver à la fin, le groupe gagnant est celui qui arrive le premier

- Remarque : ils peuvent consulter la fiche d'aide pour compléter le jeu.
- Exécution du jeu.
- Correction collective.


Départ	J'ai un stylo C'est...stylo	Nous avons un livre C'est...livre	Tu as une agrafeuse C'est...agrafeuse	Elles ont des ciseaux Ce sont...ciseaux	<i>Recule d'une case!</i>
J'ai un chien C'est...chien	Vous avez des craies Ce sont...craies	Nous avons un chat C'est...chat	<i>Recule de 2 cases!</i>	Tu as une tortue C'est...tortue	Vous avez un tube de colle C'est...tube
<i>Passer ton tour</i>					Ils ont une règle C'est...règle
Nous avons des cahiers Ce sont...cahiers	Arrivée	Ils ont un hamster C'est...hamster	Vous avez un poisson C'est...poisson	Elles ont des chats Ce sont...	Elles ont une gomme C'est...gomme
J'ai des feutres Ce sont...feutres	J'ai une feuille C'est...feuille	Vous avez un pinceau C'est...pinceau	J'ai un crayon C'est...crayon	Rejoue !	Elle a un taille crayon C'est...taille crayon

Figure 9 : Jeu de l'oie

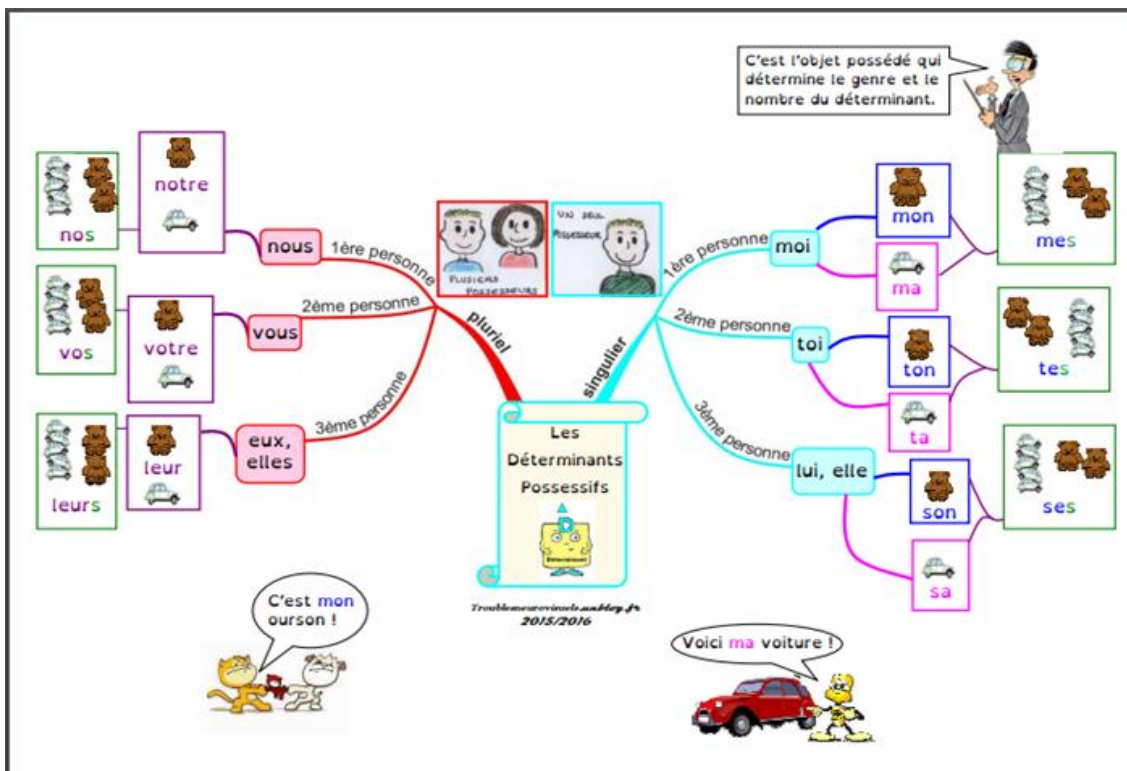


Figure 10 : Carte mentale

Cette fiche a été réalisée le 15 mars 2018 de 8h à 9h avec la même classe 3am6, les élèves s'attendaient avec impatience le genre du jeu .ils étaient hyper motivés.

III.4.3 Fiche c :

Projet 2 : je réalise un recueil de biographie et de portrait de personnes célèbres (écrivain, artiste,...) pour leur rendre hommage et l'exposer à l'occasion de la journée du savoir.

Séquence 1 : comprendre et produire à l'oral et à l'écrit un récit biographique.

Séance : de conjugaison (le présent de l'indicatif, l'imparfait, le passé composé)

-Objectif :

A la fin de cette séance l'élève sera capable de maîtriser la conjugaison des verbes les plus fréquents (être, avoir, faire (exercice 2), venir, sortir, aller, dire, regarder (exercice 3)) , en les conjuguant aux différents temps (le présent, l'imparfait, le passé composé) ,les temps les plus utilisés dans la narration .

Exercice 1 : tirez des dés

Matériel : Deux dés en carton, un avec les verbes du 1^{er} groupe à l'infinitif (un verbe sur chaque face) l'autre avec les pronoms de conjugaison.



Figure 11 : Jeu des dés

Déroulement :

- Répartition des élèves en deux grandes équipes A et B, à chaque fois on choisit deux élèves.
- Règle du jeu : un joueur (un représentant de l'équipe A ou B) lance les dés, le 1^{er} qui conjugue correctement, écrit la réponse au tableau et son équipe gagne un point (l'équipe gagnante est celle qui a plus de points).
- Correction collective (la correction sera portée sur les cahiers).

Exercice 2 :

Matériel : Un dé avec un pronom de conjugaison sur chaque face, 3 cartes avec l'infinitif des verbes être, avoir, faire.



Figure 12 : Jeu de dé et de cartes

Déroulement :

- Répartition des élèves en équipes de 3 joueurs, un joueur lance le dé, une autre tire une carte avec le verbe, le 3eme conjugue le verbe au présent à la personne indiquée par le dé.
- Correction collective au tableau.

Remarque : si les élèves du groupe n'arrivent pas à trouver la réponse, on demande aux autres groupes de la donner et on l'écrit au tableau.

Exercice 3 :**Matériel :**

- 5 cartes avec l'infinitif des verbes : dire, aller, venir, regarder, sortir.
- 8 cartes comportant les pronoms : je, tu, il, /elle, nous, vous, ils/elles.
- 3 cartes comportant les temps : le présent, l'imparfait, le passé composé.

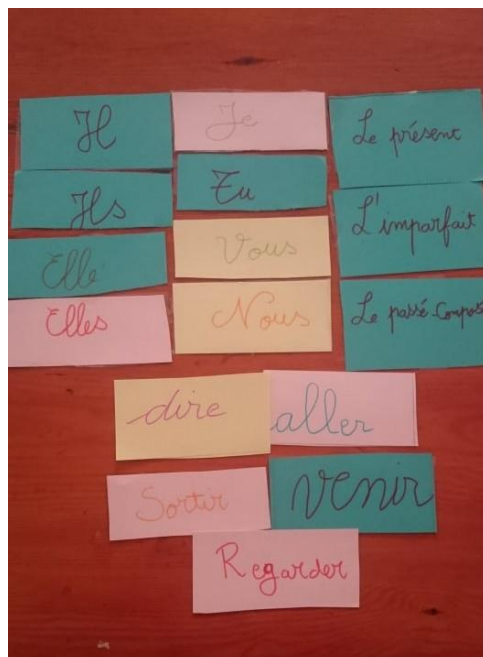


Figure 13 : jeu de cartes

Déroulement :

- A tour de rôle, les élèves viennent tirer et écrire au tableau la forme demandée.
- Correction collective.

Cette fiche a été faite le dimanche 1 avril 2018 de 14h à 15h avec les 3am6 ; le 1^{er} et le deuxième exercice étaient faciles pour eux mais le troisième était un peu difficile, ils prenaient du temps pour reprendre car l'exercice aborde les trois temps ensemble : (le présent, l'imparfait, et le passé composé.).

III.4.4 Fiche d :

Projet 2 : je réalise un recueil de biographie et de portrait de personnes célèbres (écrivain, artiste,...) pour leur rendre hommage et l'exposer à l'occasion de la journée du savoir.

Séquence 1 : comprendre et produire à l'oral et à l'écrit un récit biographique.

Séance : de grammaire

Objectifs :

- Rafraichir la mémoire des élèves (grammaire : nom propre et adjectifs de nationalité)
- Prendre soin de l'orthographe du nom propre et de l'adjectif de nationalité.

Exercice 1 : top chrono

Déroulement :

- Répartition des élèves en groupes de deux.
- Explication du jeu : vous avez à chaque fois 2 minutes pour trouver le plus grand nombre de pays du monde.

- Exécution du jeu.
- Correction : chaque groupe va lire ce qu'il a écrit et le vainqueur est celui qui a le plus grand nombre de nom de pays.

Exercice 2

Matériel :



Figure 14 : Pioche contient des lettres de l'alphabet.

Déroulement :

- La classe tire au sort une lettre de l'alphabet, les élèves sont censés de trouver un nom propre qui commence par cette lettre .on arrête au bout d'une minute
- Même travail avec les adjectifs de nationalité.
- Correction au tableau.

Exercice 3 : une lettre un mot

Chercher :

1. Un nom propre qui commence par I, F.
2. Un adjectif de nationalité qui commence par : b, e.
3. Un nom de pays qui commence par : S.

Cette fiche a été faite le lundi 2 avril 2018 de 16h à 17h avec les 3am6, ils ont pu répondre à tous les exercices proposés, tout en jouant avec un air de compétition.

III.5 Test 2 : Rédigez en quelques lignes un paragraphe sur la vie d'une personne que vous l'admirez, prenez en considération les éléments suivants :

- Nom et prénom.
- Date de naissance et de décès (s'il/elle est mort(e))
- Le parcours de sa vie (événements marquants)
- Les récompenses qu'il/elle a eues.

Remarque : On a demandé aux élèves, dans la séance précédente, de choisir une personne célèbre qu'ils apprécient et de collecter des renseignements sur la vie de cette personne.

Ce test a été fait le mercredi 4 avril 2018 avec les 3am6 de 10h à 11h et les 3am5 de 11h à 12h.

III.6 Objectifs de la séquence :

À la fin de cette séquence l'apprenant sera capable de rédiger un récit autobiographique.

III.6.1 Fiche e :

Projet 2 : je réalise un recueil de biographie et de portrait de personnes célèbres (écrivain, artiste,...) pour leur rendre hommage et l'exposer à l'occasion de la journée du savoir.

Séquence 2 : comprendre et produire à l'oral et à l'écrit un récit autobiographique.

Séance : d'orthographe

Objectifs :

- A la fin de cette séance l'élève sera capable de mémoriser l'orthographe des mots (exercice 1).
- Solliciter la créativité et l'imagination de l'élève (exercices : 2 et 3).

Exercice 1 :

Matériel : des cartes comportant des mots concernant le lexique du mot enfant et du souvenir.



Figure 15 : jeu de cartes

Déroulement :

- Répartition des élèves en groupes de 2 personnes ;
- Explication du jeu : les élèves sont censés de trouver le mot commun, ensuite ils doivent l'épeler.
- Exécution du jeu.
- Correction collective : le mot épelé doit être corrigé au tableau pour toute la classe.

Exercice 2 : les charades

1. je suis un animal domestique. J'ai quatre pattes, je suis de petite taille .Je peux chasser les oiseaux, manger des poissons ou des souris .Quand on me caresse je suis content et je ronronne.

Qui suis-je ?

2. -Je dors dans mon premier.
-Mon deuxième remplace il ou elle.

-Mon tout est le roi des animaux.
3. -Mon premier est un article défini féminin.
-Mon deuxième se vend dans une boulangerie.

-Mon tout est un animal qui mange de carottes.
4. -Mon premier est le contraire de dur.
-Mon deuxième est un poisson.

-Mon troisième est un animal herbivore.

Qui suis -je ?

5. -Mon premier est un animal
-Mon deuxième est un pronom personnel

-Mon troisième est une maladie

-Mon tout est un pays lointain.

Qui suis-je ?

Exercice 3 : les devinettes :

- 1- Elle a deux pattes .elle a des plumes et pond des œufs, ses petits sont des poussins.
- 2- Meule sur meule mais ne moue pas, tête de serpent mais ne mord pas, plonge et nage mais poisson n'est pas.

Remarque : les charades et les devinettes vont être mentionnées au tableau pour donner aux élèves le temps de lire et de deviner les réponses.

Cette fiche a été faite le dimanche 8 avril 2018 de 14h à 15h avec la même classe (3am6), ils ont su répondre aux exercices facilement, ils ont fait de petites erreurs mais tout était corrigé au tableau.

III.6.2 Fiche f :

Projet 2 : je réalise un recueil de biographie et de portrait de personnes célèbres (écrivain, artiste,...) pour leur rendre hommage et l'exposer à l'occasion de la journée du savoir.

Séquence 2 : comprendre et produire à l'oral et à l'écrit un récit autobiographique.

Séance : de vocabulaire : la description physique (les parties du corps et les adjectifs qualificatifs)

Objectif :

A la fin de cette séance, l'élève sera capable de décrire une personne à partir des adjectifs qualificatifs vus dans les exercices.

Exercice 1 :

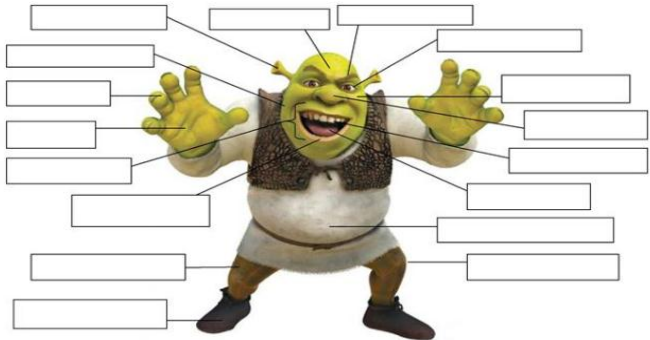
Matériel : Une fiche de jeu.

PRENOM ET NOM.....
DATE.....

EXAMEN


1.- Ecris les parties du corps:

La bouche	La langue	Le bras	La jambe	Le front	Le sourcil
La dent	La lèvre	Le cou	Le genou	La joue	L'oreille
L'œil (les yeux)	Le nez	Le pied	La main	Le doigt	Le ventre



2.- Décris le visage (cheveux, yeux, nez, bouche) de ces personnages :

Choisis entre ses adjectifs : roux, carré, allongé, grand(e)s, vifs, rond, petit(e)s, souriante, longs, raides, en brosse, bruns, marrons, bleus, courts, verts, noirs, éteints, crochu, blonds, bouclés, ovale et droit.



FIONA:.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

L'ÂNE:.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

ISLCollective.com

Figure 16 : Jeu de description

Déroulement :

- Répartition des élèves en groupes de deux personnes.
- Explication du jeu : les élèves sont sensés de placer les mots dans leurs cases
- L'exécution du jeu.
- Correction collective.

Exercice 2 :

Matériel : la même fiche de jeu

Déroulement :

- Répartition des élèves en groupes de deux personnes.
- Explication du jeu : les élèves doivent décrire le visage de Fiona et l'âne en utilisant les adjectifs donnés.
- Exécution du jeu.
- Correction collective.

Exercice 3 : exercice fléché


Matériel : des fiches de jeux et des fiches de correction pour les deux exercices (3et 4).


Description physique


A. Relie les contraires (junta os opostos)


a. grand	1. <input type="checkbox"/> mince/maigre
b. gros	2. <input type="checkbox"/> petit
c. beau	3. <input type="checkbox"/> bouclés
d. longs	4. <input type="checkbox"/> laid
e. raides	5. <input type="checkbox"/> courts
f. jeune	6. <input type="checkbox"/> brun
g. blond	7. <input type="checkbox"/> vieux
h. fort	8. <input type="checkbox"/> adulte
i. enfant	9. <input type="checkbox"/> faible


B. Décris ces personnages en t'aidant du vocabulaire de la liste à droite.


1


2


3


4


5


6


LA TAILLE

Petit/petite
grand/grande
gros/grosse
mince
beau/belle
laid/laide

LES CHEVEUX

blond/blonde
brun/brune
roux/rousse
châtâins
longs
courts
bouclés
frisés
raides

L'ASPECT

lunettes
moustache
barbe
queue de cheval
chauve

LES YEUX

noirs
bleus
marron

Clé des exercices

A.

a. grand ____ 2. petit
b. gros ____ 1. mince/maigre
c. beau ____ 4. laid
d. longs ____ 5. courts
e. raides ____ 3. bouclés
f. jeune ____ 7. vieux
g. blond ____ 6. brun
h. fort ____ 9. faible
i. enfant ____ 8. adulte

B.

1. Elle est brune et porte des lunettes. Ses cheveux sont longs et noirs.
2. Elle est blonde. Elle est jolie. Ses cheveux sont raides.
3. Il a un moustache et est chauve. Il est mûr.
4. Il est roux et jeune. C'est un enfant. Il a de grands yeux.
5. L'homme est beau. Il a une barbe et un moustache. Il porte une chemise blanche.
6. Elle est âgée et a les joues roses. Ses cheveux sont bouclés et blancs. Ses yeux sont verts.

Figure 17 : jeu description

Déroulement :

- Répartition des élèves en groupes de deux personnes.
- Explication du jeu : les élèves sont censés de trouver les contraires des adjectifs proposés.
- Exécution du jeu.
- Correction collective.

Exercice 4 : exercices de renforcement et d'enrichissement.

Déroulement :

- Répartition des élèves en groupes de deux personnes.
- Explication du jeu : les élèves sont censés de décrire les personnages proposés en utilisant les adjectifs qualificatifs donnés.
- Exécution du jeu.
- Correction collective.

Cette fiche a été réalisée le lundi 9 avril 2018 de 16h à 17h avec les 3am6 ils étaient hyper motivés parce que les activités proposées étaient pleines de dessins et de couleurs.

III.6.3 Fiche g :

Projet 2 : je réalise un recueil de biographie et de portrait de personnes célèbres (écrivain, artiste,...) pour leur rendre hommage et l'exposer à l'occasion de la journée du savoir.

Séquence 2 : comprendre et produire à l'oral et à l'écrit un récit autobiographique.

Séance : de révision : vocabulaire (exercice : 1), grammaire (exercice : 2)

Objectifs :

- Enrichir le bagage linguistique des élèves.
- A la fin de cette séance l'élève sera capable de construire des phrases grammaticalement correctes.

Exercice 1 : l'autoportrait chinois

Matériel :

- Si j'étais une fleur, je serais
- Si j'étais un objet, je serais
- Si j'étais un souvenir, je serais
- Si j'étais un animal, je serais
- Si j'étais un pays, je serais
- Si j'étais une ville, je serais
- Si j'étais une personne célèbre, je serais
- Si j'étais un jeu, je serais....
- Si j'étais une saison, je serais...
- Si j'étais un plat, je serais....

Donc les élèves sont censés de construire leurs propres autoportraits selon leurs goûts, pour les lire ensuite.

Remarque : j'ai donné une liste de quelques fleurs comme : la Tulipe, le Jasmin, le Laurier, le Lis, la Marguerite, l'œillet etc...

Exercice 2 : le cadavre exquis**Matériel :**

- 1- sujet + verbe +complément d'objet direct.
- 2- sujet + verbe +complément d'objet indirect.
- 3- sujet +adjectif +verbe.
- 4- sujet +verbe +complément d'objet direct +adjectif.

Déroulement :

- Répartition des élèves en groupes de 4 à5 personnes.
- Chaque rangé est concernée par une formule grammaticale et elle est sensée de la donner correctement.
- Correction collective au tableau.

Cette fiche a été faite le mercredi 11 avril 2018 de 10h à 11h avec les 3am6, ils ont fait le travail tout en amusant.

III.7 Test 3 : Écris un récit autobiographique sur ta propre personne .prend en considération les éléments suivants :

- Nom et prénom ;
- Age ;
- Ta famille ;
- Tes loisirs (ce que tu aimes faire.) ;
- Ton parcours scolaire etc.

Ce test a été fait le jeudi 12 avril 2018 avec les 3am5(groupe témoin) de 9h à10h et avec les 3am6 de 10h à11h.

Conclusion :

Nous avons vu l'exploitation des activités ludiques dans le présent chapitre on passera donc au chapitre suivant (le dernier) pour présenter les résultats de l'expérience.

Chapitre IV : Analyse des résultats

Introduction :

Nous sommes parvenus à ce chapitre pour présenter et pour analyser les résultats obtenus d'après le questionnaire et les tests faits avant et après l'expérience (le prétest et le posttest), on a utilisé une grille d'évaluation de la production écrite A1 pour évaluer le travail des apprenants et en soutirer des notes.

IV .1 Analyse des résultats du questionnaire :

Le questionnaire a été fait le jeudi 8 Mars 2018 de 10 heures à 11 heures avec la 3^{AM6}, et en présence de leur enseignante Madame Elaibe Khadra.

Pour la majorité :

Question 1 :

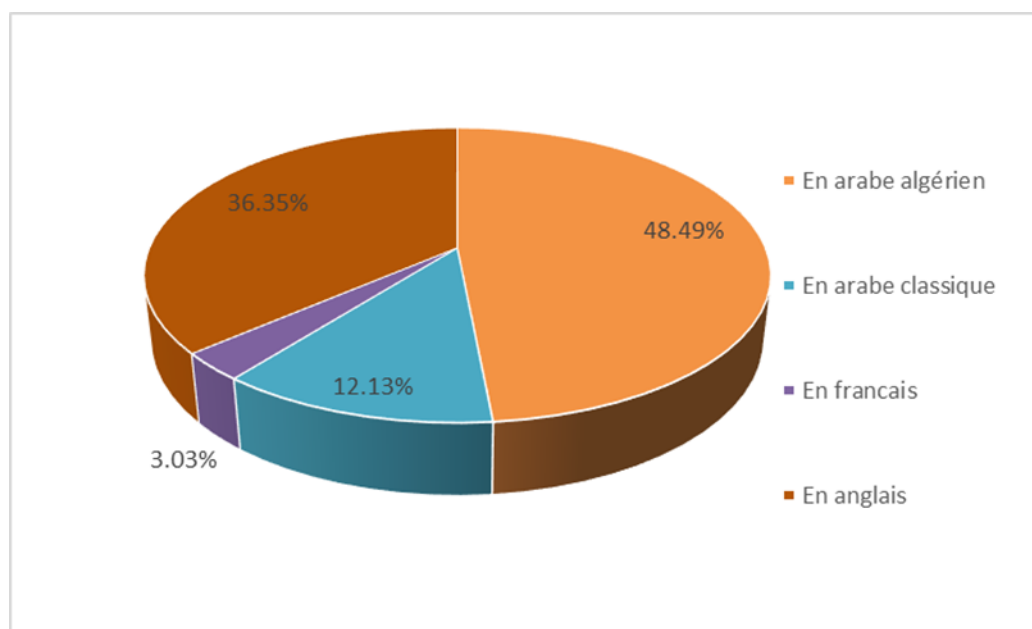


Figure 18 : présentation des résultats de la question 1

-Les élèves ne regardent que les chaînes algériennes ou celles qui présentent des films en anglais.

Questions 2-4 :

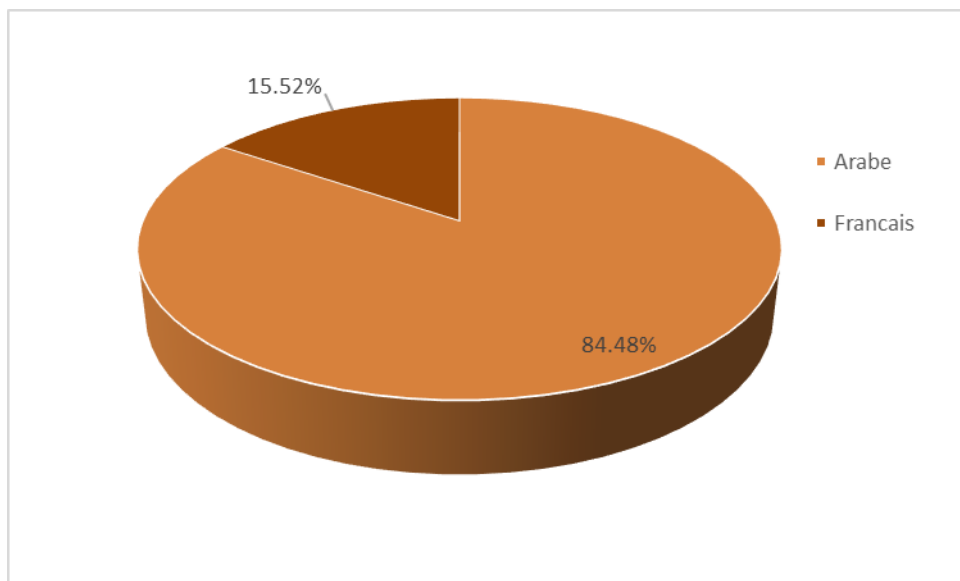


Figure 19 : présentation des résultats de la question 2

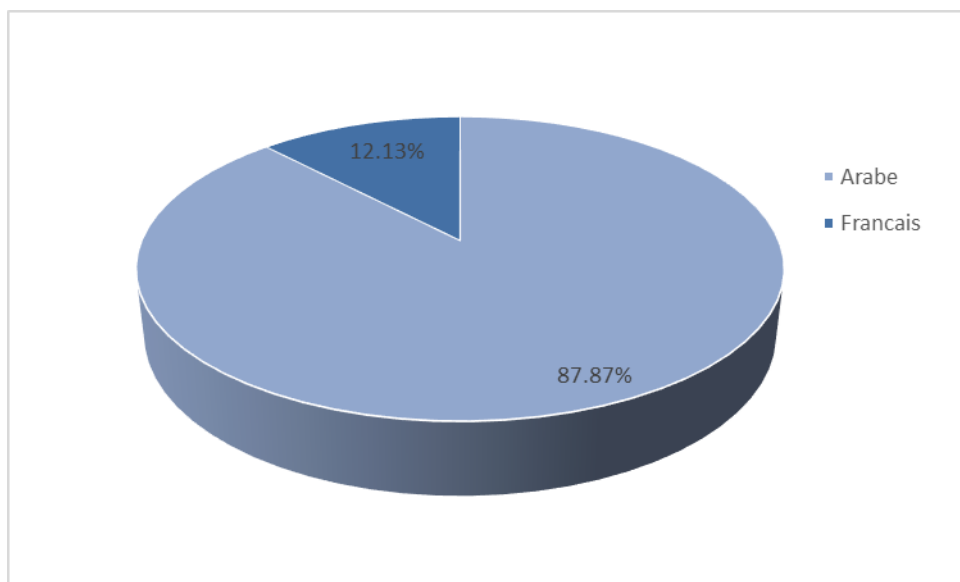


Figure 20 : présentation des résultats de la question 3

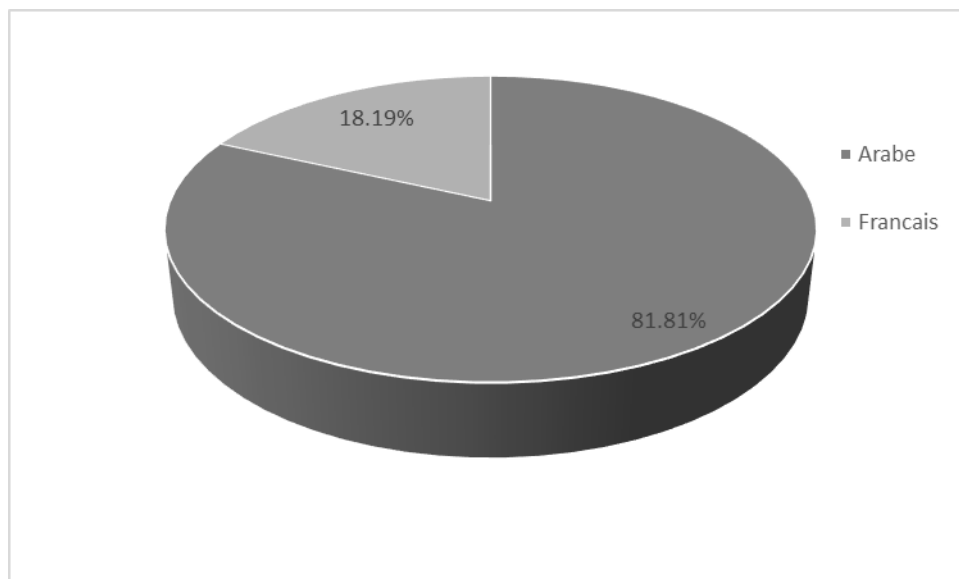


Figure 21 : présentation des résultats de la question 4

-Ils n'ont aucun contact avec la langue française.

-Question 5-6 :

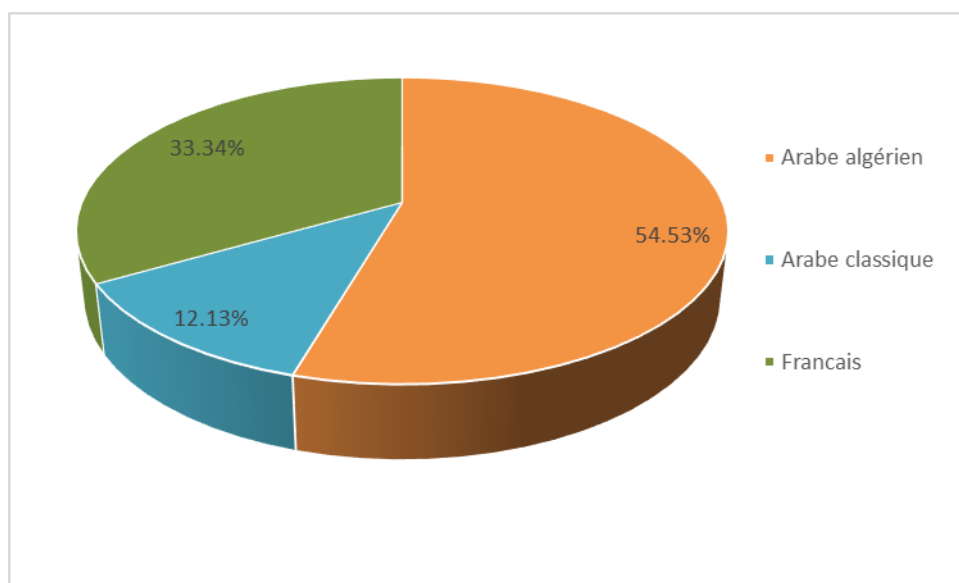


Figure 22 : présentation des résultats de la question 5

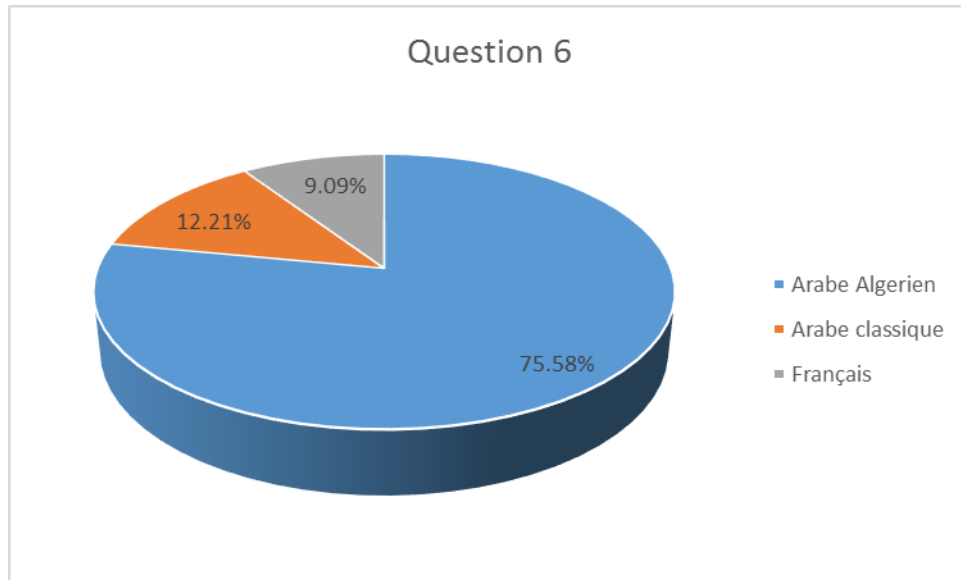


Figure 23 : présentation des résultats de la question 6

-L'utilisation de la langue française dans leur vie quotidienne est minime.

-Question 7 :

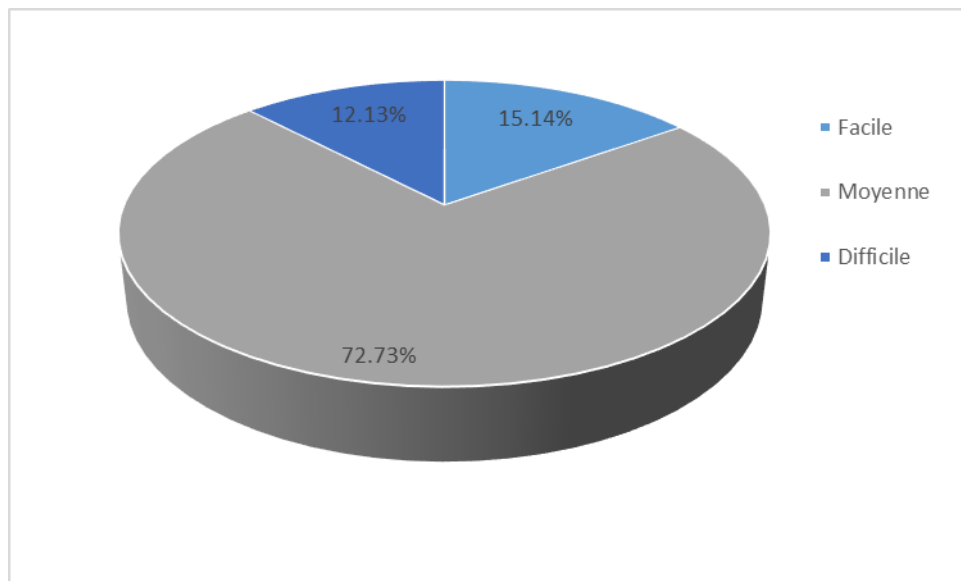


Figure 24 : présentation des résultats de la question 7

-La plupart d'entre eux affirment que la lecture en langue française est moyenne pour eux.

-Question 8 :

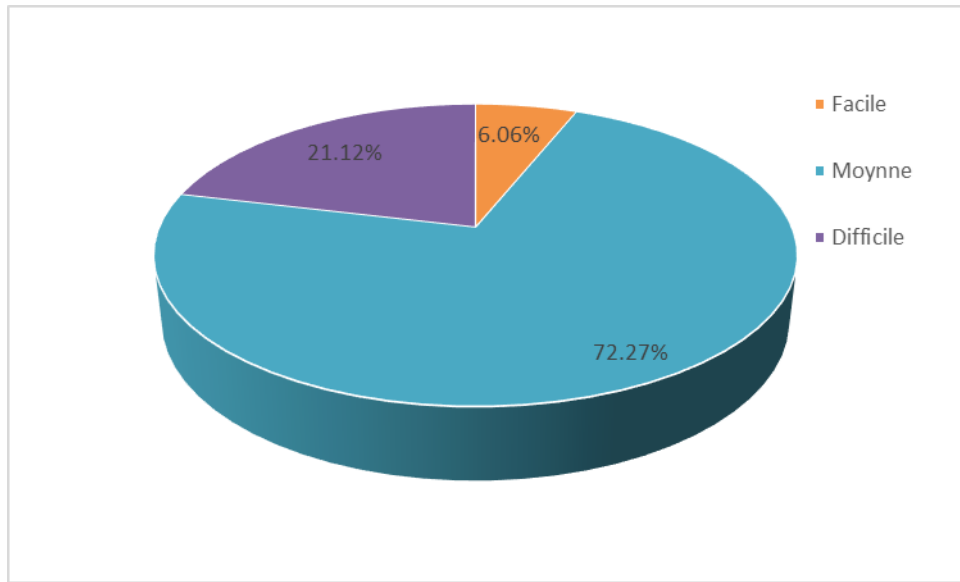


Figure 25 : présentation des résultats de la question 8

-Ils trouvent que l'activité de production est moyenne pour eux.

-Question 9 :

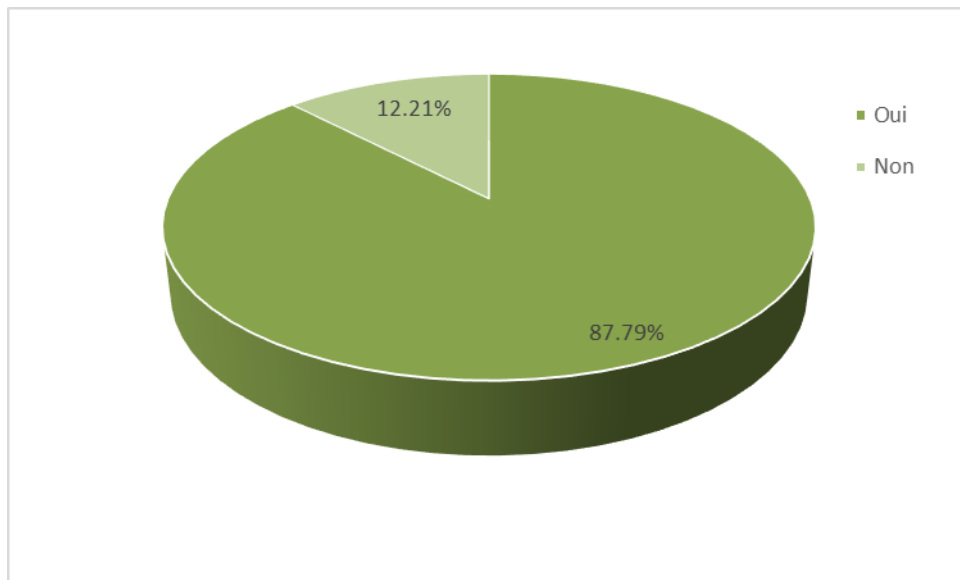
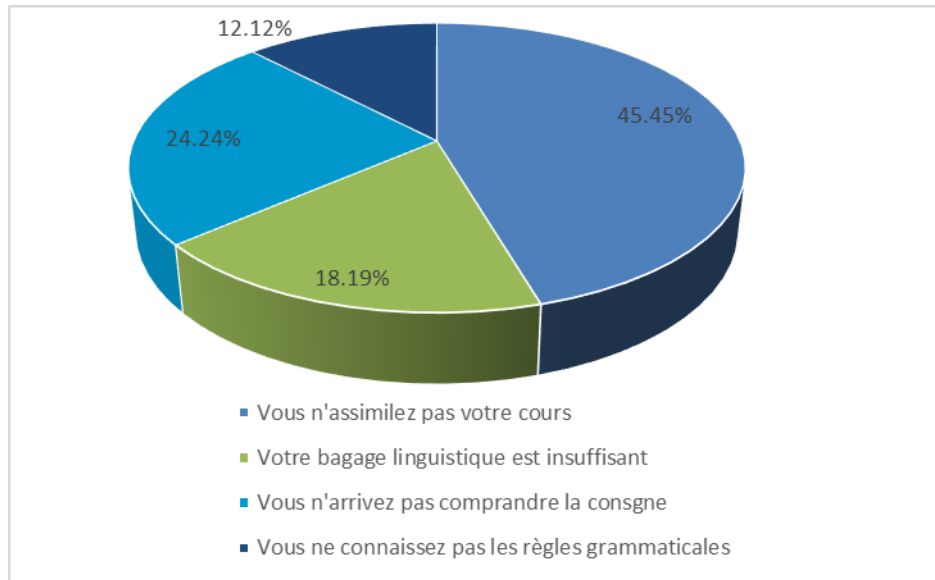
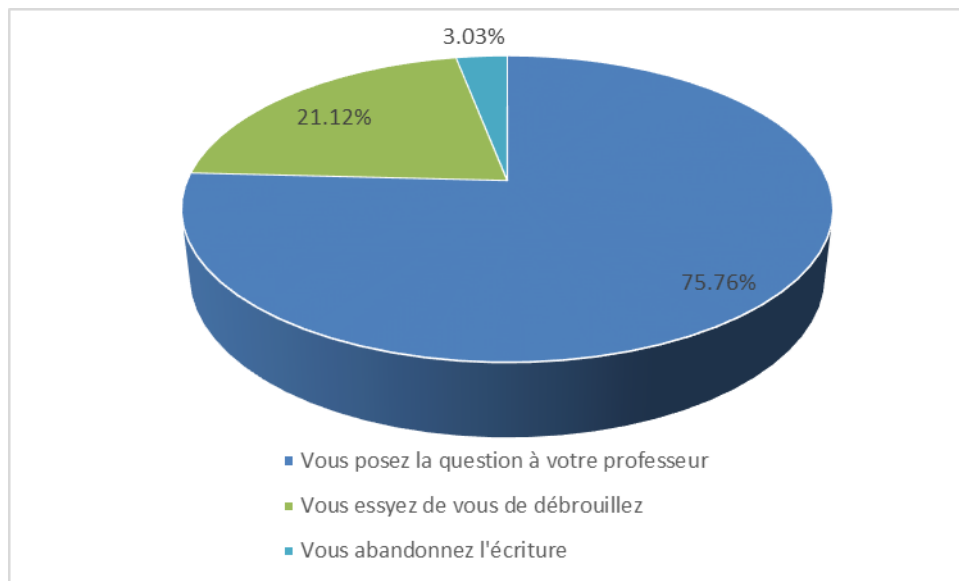


Figure 26 : présentation des résultats de la question 9

-Ils rencontrent des difficultés lors de l'activité de production écrite.

-Question 10 :**Figure 27 :** présentation des résultats de la question 10

-Ils n'arrivent pas à comprendre la consigne.

-Question 11 :**Figure 28 :** présentation des résultats de la question 11

-Ils posent la question à leur professeur.

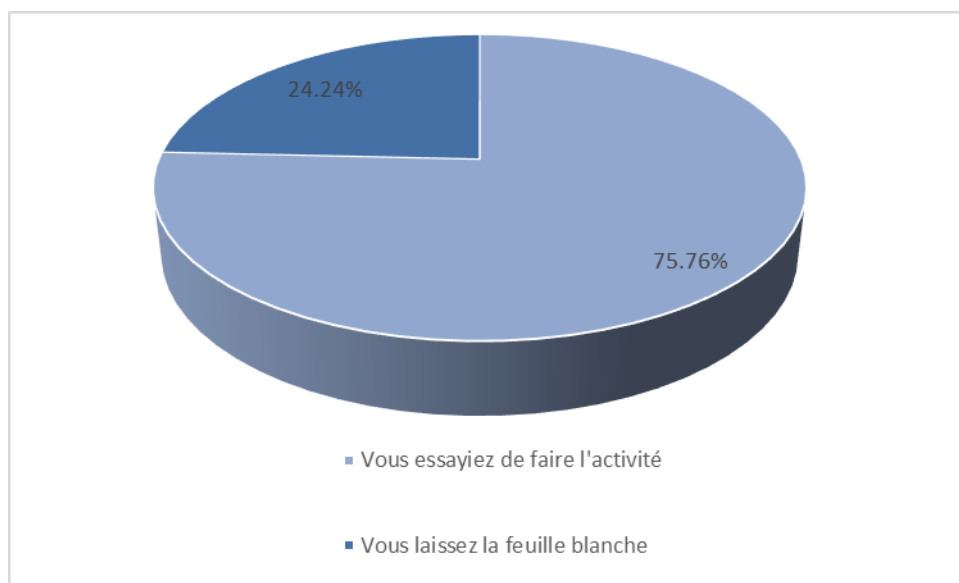
-Question 12 :

Figure 29 : présentation des résultats de la question 12

-Ils essayent de faire l'activité.

Commentaire :

D'après les résultats de ce questionnaire, on peut affirmer que les élèves n'ont aucun contact avec la langue française qu'en classe ce qui peut causer l'appauvrissement de leur bagages linguistique ,et qu'ils n'arrivent même pas à comprendre la consigne ce qui conduit à des problèmes lors de l'exécution de l'activité de production écrite.

IV.2 Analyse des résultats des tests :

IV.2.1 La grille d'évaluation de la production écrite A1 :

DOCUMENT RÉSERVÉ AUX CORRECTEURS

Le candidat peut prendre connaissance de ce document.
LES CORRECTEURS SONT NÉANMOINS LES SEULES PERSONNES HABILITÉES À LE REMPLIR.

Grille d'évaluation de la production écrite A1

EXERCICE 1 10 points

1 point par réponse. On ne tiendra pas compte de l'orthographe, sauf si celle-ci gêne la compréhension des informations données.

EXERCICE 2 15 points

Respect de la consigne Peut mettre en adéquation sa production avec la situation proposée. Peut respecter la consigne de longueur minimale indiquée.	0	0.5	1	1.5	2					
Correction sociolinguistique Peut utiliser les formes les plus élémentaires de l'accueil et de la prise de congé. Peut choisir un registre de langue adapté au destinataire (tu/vous).	0	0.5	1	1.5	2					
Capacité à informer et/ou à décrire Peut écrire des phrases et des expressions simples sur soi-même et ses activités.	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3	3.5	4	
Lexique/orthographe lexicale Peut utiliser un répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs à sa situation personnelle. Peut orthographier quelques mots du répertoire élémentaire.	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3			
Morphosyntaxe/orthographe grammaticale Peut utiliser avec un contrôle limité des structures, des formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3			
Cohérence et cohésion Peut relier les mots avec des connecteurs très élémentaires tels que « et », « alors ».	0	0.5	1							

NOM DU CORRECTEUR 1 :

NOM DU CORRECTEUR 2 :

CODE CANDIDAT : -

NOTE : /25



IV.2.2 Tableaux des notes :

	Nom et Prénom	Test 1	Test 2	Test 3		Nom et Prénom	Test 1	Test 2	Test 3
Class 1	Azzouz Ilyas	/	/	8.5	Class 2	Abdlaziz Youcef	/	0.5	/
	Azzouz Moundir	/	/	6		Ahmidi Inass	2	0.5	5
	Azzouz Mounira	4.5	4	2.5		Bahlouli Mahdi	/	/	7
	Azzouz Saffa	3	4.5	12.5		Belgalam Manar	2	7	6
	Belkhairi Yossra	4.5	7.5	10		Belouadah Afaf	3.5	4	8.5
	Belouadah Mouna	/	6	9		Belouadah Alaa	3.5	2.5	2.5
	Ben Hamed Anfel	4.5	7.5	8.5		Belouadh Belkasm	/	7	5
	Benaissa Abdelaziz	5	9.5	10.5		Beloudah Hafssa	2.5	3	4.5
	Benali Saber	3	/	8.5		Benboudina Walid	/	1	/
	Benaroui Fatna	1	1	9		Benbouzid Marouane	8	7	8.5
	Bendakfel Tasnim	5	9.5	14.5		Benlarbi Youcef	/	/	3.5
	Boubakri Noura	/	/	10		Besker Anfel	/	1.5	5
	Boukraa Yasser	6	12.5	14.5		Bouchelalg Omira	2.5	3	7.5
	Boushalg Kawther	3.5	6	9		Boudia Fatouha	2	3.5	5
	Bouzidi Yossra	/	/	9.5		Chatra Islam	/	1	1
	Daoud Torkia	6.5	7	13		Chenni Besmala	4.5	2.5	7
	Dhairi Taha	/	/	7.5		Chenni Fatna	3	2	6
	Elbahi Mohamed	/	1	7.5		Chenni Yasser	/	1	1
	Elkali Abdelkarim	3	1	2		Chetoui Inasse	2.5	3	5.5
	Fardjaoui Hamza	/	/	7.5		Daoudi Farok	/	/	6
	Ghazel Lobna	/	2	5.5		Hachmi Chourouk	5	8.5	10
	Hadibi Abedelnoour	2.5	/	/		Hafani Said	/	3	/
	Hadibi Younes	3.5	2	/		Henni Oumima	2.5	1	4.5
	Laoufi Aya	2.5	6	9		Hmidi Khaoula	2.5	/	/
	Larbi Khouloud	/	/	8.5		Kalle Lamin	/	/	7.5
	Lazreg Bilal	5.5	8	15		Kobi Iman	2	2	/
	Lonamari Khadija	/	2	/		Lahssa Mariem	4.5	6	8.5
	Mokrani Ilyas	/	/	2.5		Mahdid Mohamed	/	/	1.5
	Moumen Asma	/	2	8.5		Moumir Sarai	/	1	/
	Naoui Salah	/	2	4		Ouadadi Chaima	5	10	7.5
Omara Karia	3	/	9	Ouanassi Imane	2	2.5	7.5		
Rekioua Housam	3	/	9.5	Reguig Racha	4	4	6.5		
Rouissat Ahlam	4	3	2	Saidani Abdelmalik	2	2	/		
Seid Nessrine	2.5	7	9.5	Saidani Chihab	/	/	4.5		
				Zouaza Soumia	3	9	6.5		

- Les élèves qui ont assisté à tous les tests ■
 Les élèves qui ont assisté à deux tests ■
 Les élèves qui ont assisté à un seul test ■

Tableaux des résultats des élèves (class 1 class 2)

Commentaire :

Les tableaux ci-dessus montrent les résultats obtenus qui ont été représentés sous forme de courbes. D'après les tableaux on remarque généralement qu'il y a une progression pour les deux classes, mais la classe expérimentale s'est améliorée mieux.

Remarque :

Les élèves qui ont assisté à tous les tests, ils étaient l'appui de comparaison des progressions entre les deux classes.

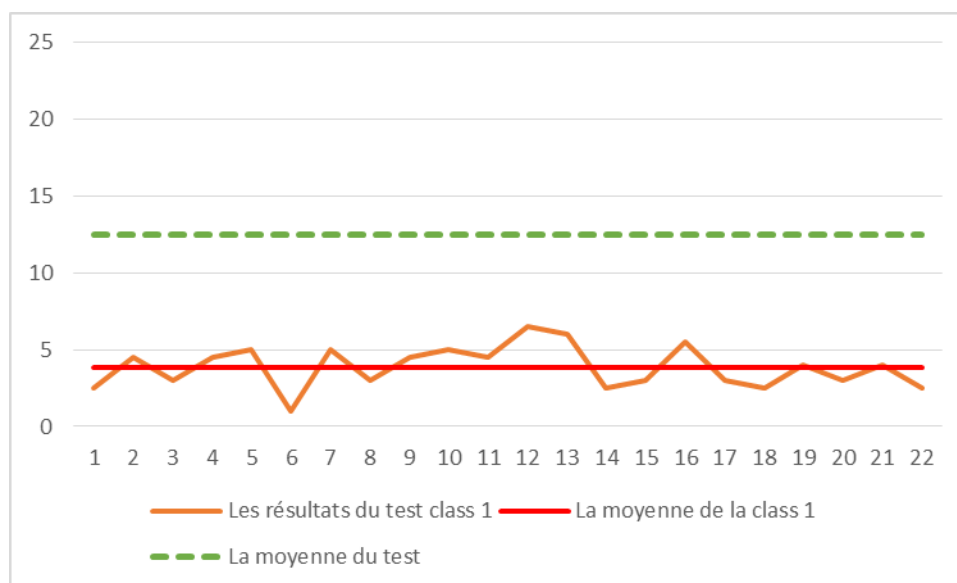
IV.2.3 Présentation statistique des résultats :**Classe 1 : La 3^{ème} am6****Test1 :**

Figure 31 : les résultats du test 1 pour la class 1

Personne n'a eu la moyenne, tous ont eu de mauvaises notes, la meilleure note était : 6,5/25 et la moyenne générale de la classe était : 3,80/25.

Test 2 :

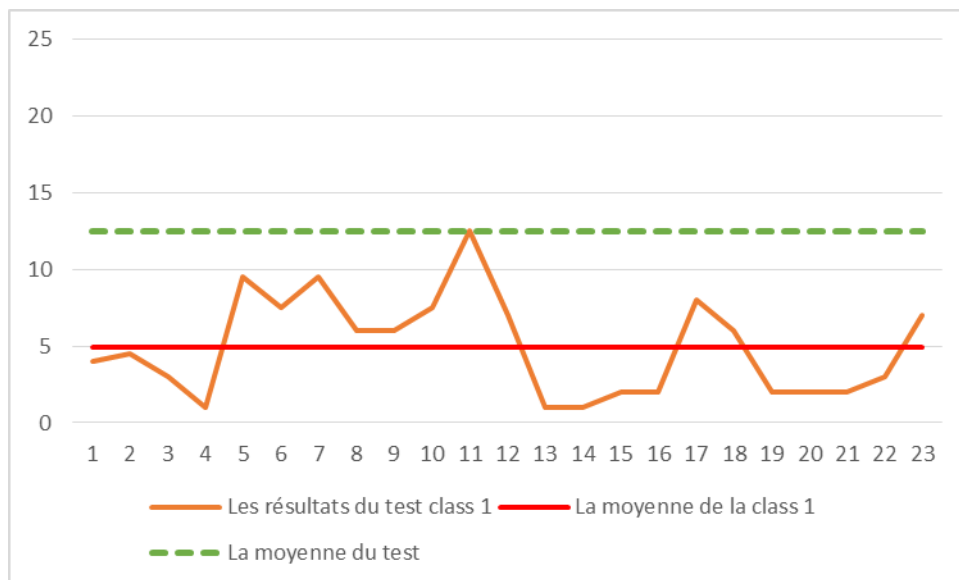


Figure 32 : les résultats du test 2 pour la class 1

La moyenne générale de la classe a augmenté d'un 1,15 point de plus : 4,95/25, dont la meilleure note était 12,5/25, un élève a décroché la moyenne .donc on remarque une petite amélioration par rapport au 1^{er} test.

Test 3 :

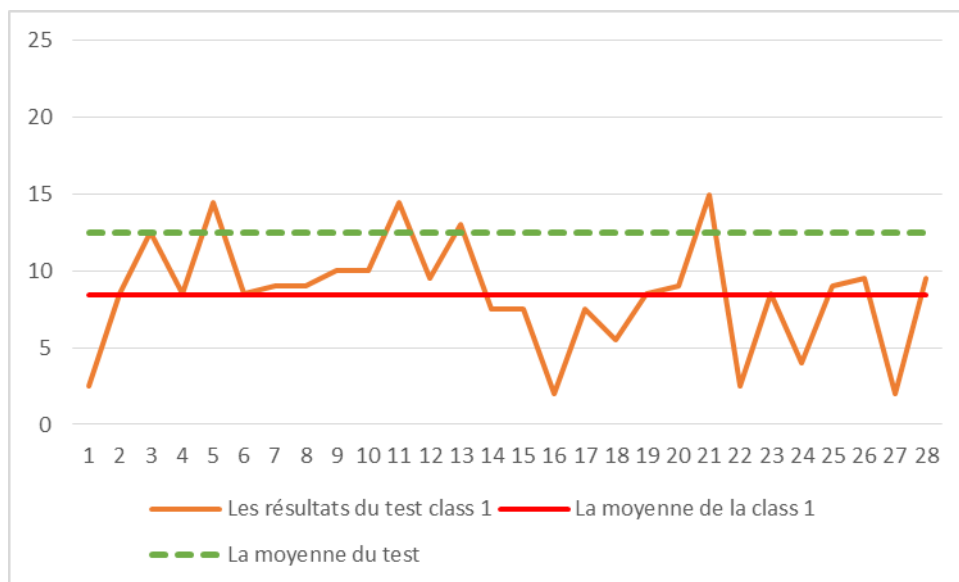


Figure 33 : les résultats du test 3 pour la class 1

La moyenne générale de la classe est : 8,63/25, s'est améliorée de trois points de plus par rapport au 2^{ème} test, donc on peut dire qu'ils ont pu frôler la moyenne (12,5/25), on remarque aussi que quelques élèves ont dépassé la moyenne.

Classe 2 : La 3^{ème} am5

Test 1 :

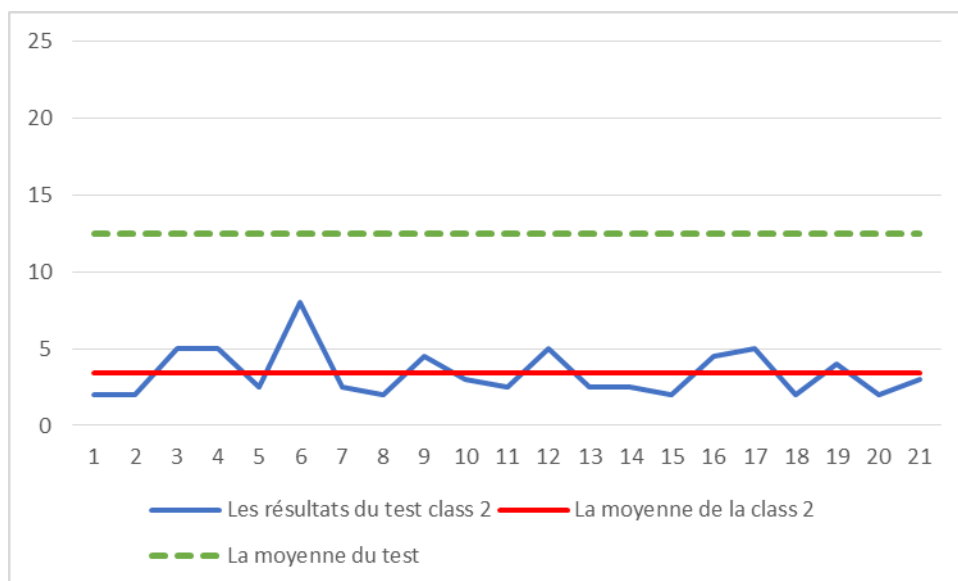


Figure 34 : Les résultats du test 1 pour la class 2

La moyenne générale de la classe était : 3,40/25 dont la meilleure note était 8/25

Test 2 :

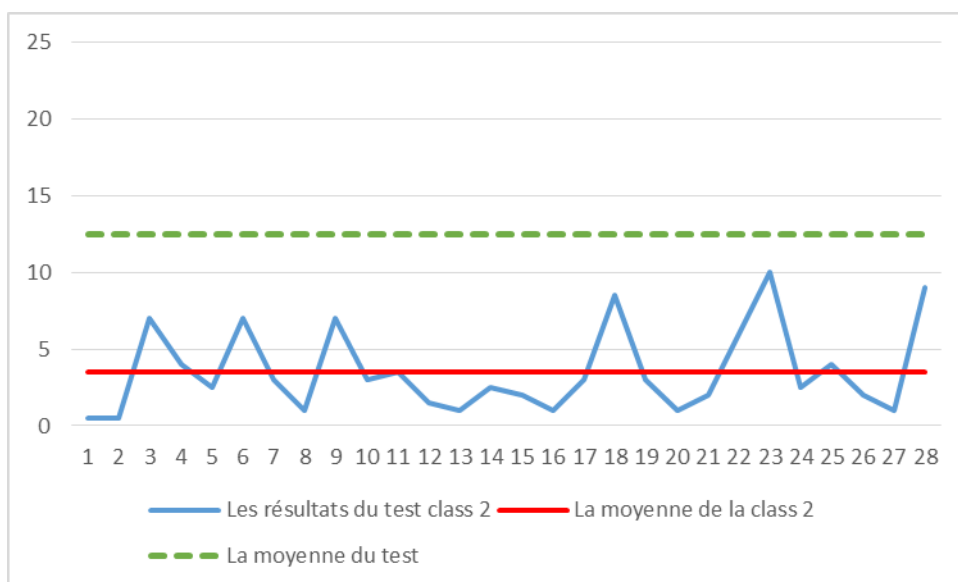


Figure 35 : les résultats du test 2 pour la class 2

La moyenne générale de la classe était : 3,53/25, la meilleure note était : 10/25, donc ils ont gardé presque la même moyenne par rapport au 1^{er} test.

Test 3 :

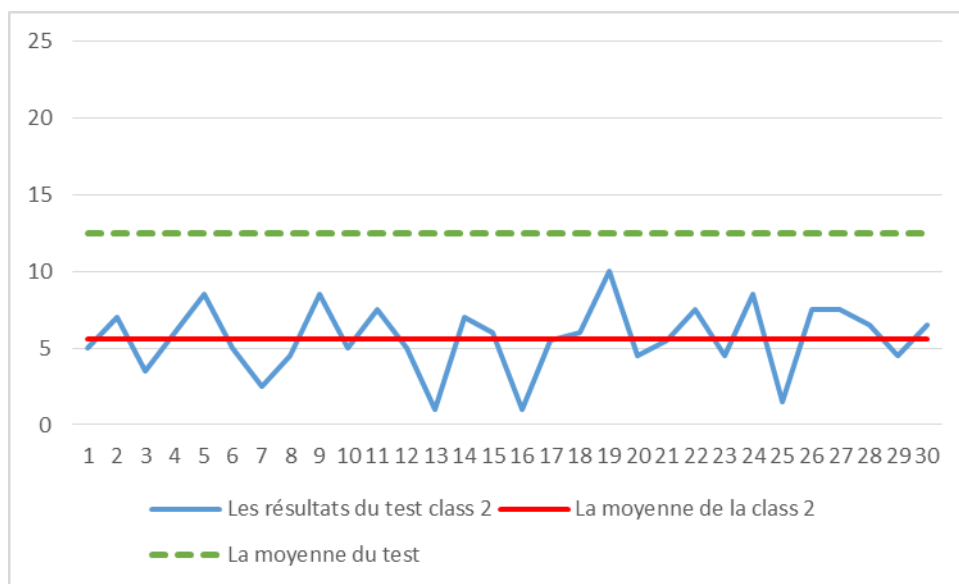


Figure 36 : les résultats du test 3 pour la class 2

La moyenne générale de la classe est : 5,63/25 et la meilleure note est : 10/25, donc il y a une petite amélioration de deux points de plus par rapport au 1^{er} et au 2^{ème} test.

Classe 1 vs classe 2 :

Test 1 :

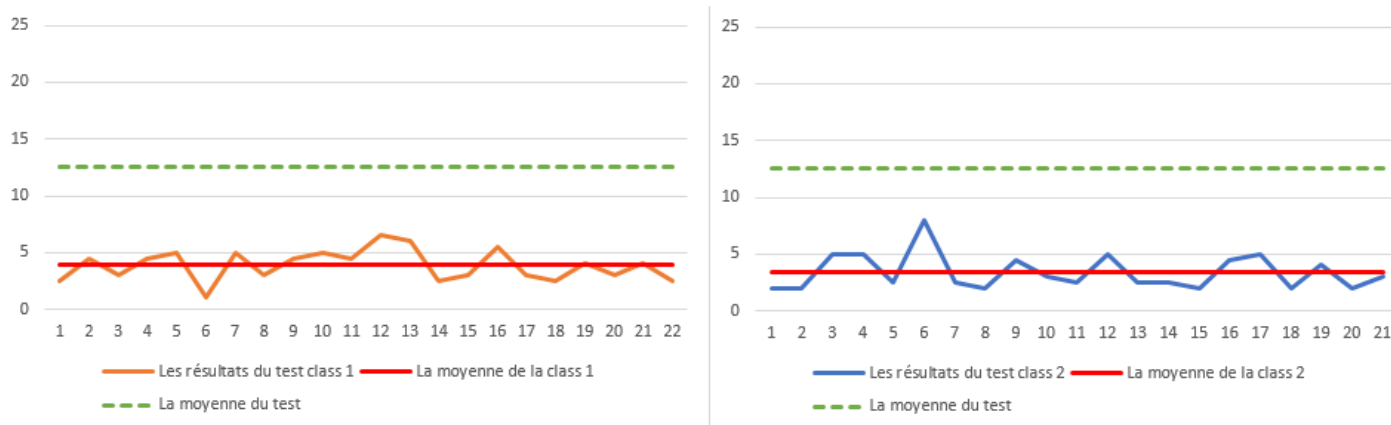


Figure 37 : La comparaison des résultats du test 1 entre la class 1 et la class 2

D'après ce qu'on a vu auparavant, on remarque que les deux classes ont presque le même niveau qui est trop loin de la moyenne (12,5/25).

Test 2 :

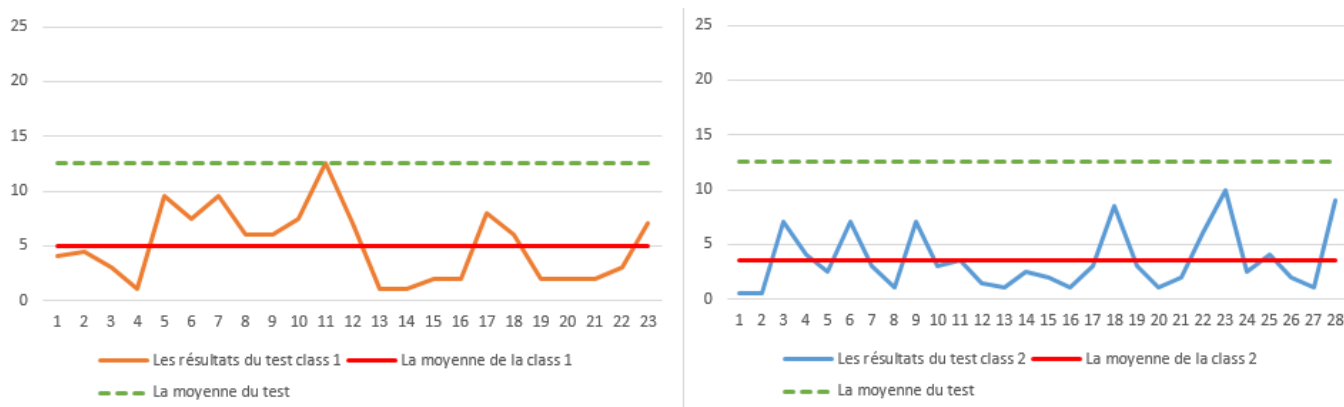


Figure 38 : la comparaison des résultats du test 2 entre la class 1 et la class 2

Tandis que dans le 2^{ème} test on remarque que la classe 1 s'est améliorée un peu par rapport à l'autre classe.

Test 3 :

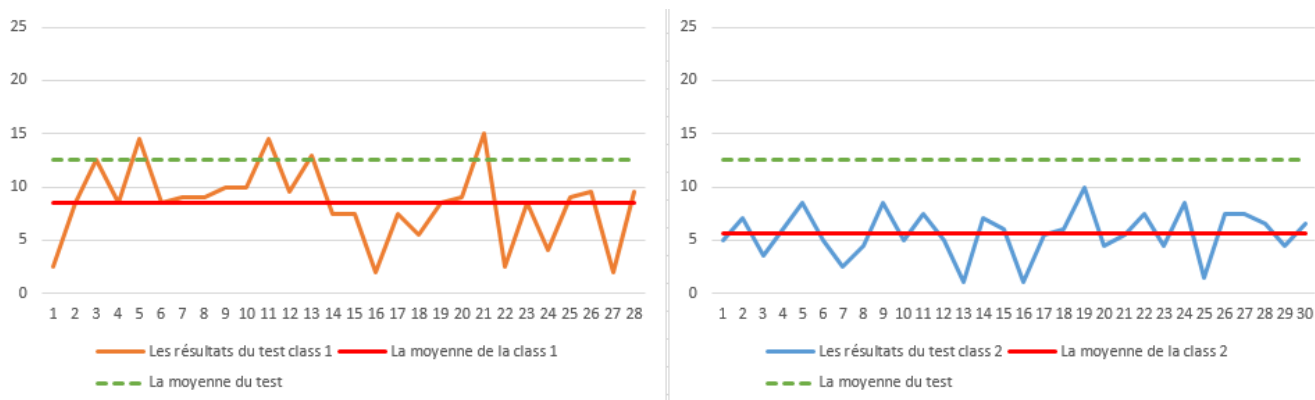


Figure 39 : La comparaison des résultats du test 3 entre la class 1 et la class 2

On remarque que la classe 1 a progressée et a pu frôler la moyenne ainsi que le nombre d'élèves ayant des notes au-dessus de la moyenne a augmenté alors que la classe 2 et malgré son amélioration reste encore loin de décrocher la moyenne.

Conclusion :

Enfin on peut conclure que les activités ludiques ont pu faciliter l'apprentissage des éléments (comme : la syntaxe, l'orthographe, et la conjugaison etc...) qui constituent la complexité de l'activité d'écriture et qu'elles ont pu participer à dégager les lacunes qui existent chez l'apprenant.

Conclusion générale :

Ce mémoire avait pour but de mesurer l'efficacité des activités ludiques dans la production écrite en se demandant : dans quelle mesure les activités ludiques sont au service de la production écrite ?

Il nous a fallu de définir d'abord nos concepts clés dans la première partie ensuite d'exploiter les activités ludiques pour parvenir aux résultats.

Ces jeux peuvent aider les apprenants à apprendre des mots nouveaux et de les mémoriser (exercices de mots croisés, exercices lacunaires), ils leur permettent d'observer, de manipuler (jeu Domino, jeu de dés et de cartes).

Apprendre en jouant, les élèves se sentent intégrés, ils travaillent ensemble, s'entraident, ils répètent, discutent donc ils retiennent plus et ils dédramatisent l'erreur comme dans les exercices de conjugaison : ils cherchent la bonne réponse parce que ces exercices demandent une réflexion et non pas du parquer.

Les activités ludiques poussent les apprenants à apprendre à construire des phrases correctes comme les activités de description où on demande de décrire un personnage à partir des adjectifs donnés.

Ces exercices suscitent l'imagination et la créativité de l'apprenant (comme les exercices de l'autoportrait chinois, les charades, les devinettes, le cadavre exquis), ils rafraichissent la mémoire des élèves à partir des exercices de top chrono.

Les activités ludiques attirent l'attention des apprenants car on a toujours un nouveau jeu, un nouveau matériel donc un nouveau défi aussi on change à chaque fois les groupes pour que tout le monde puisse participer.

Enfin, bien que la période du stage était courte mais on pourrait conclure que le jeu a un effet bénéfique sur l'apprentissage de la langue (la production écrite), mais ce travail n'était qu'une goutte dans un océan de recherche comme : la psychologie de l'enfant, la linguistique, la pédagogie, et la didactiqueetc.

Références bibliographiques

Ouvrages théoriques :

- ANONYME, Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche : *Ressources maternelles jouer et apprendre : les jeux à règles*, éducol, France, 2015.
- ANONYME, *L'enfant et le jeu : approches théoriques et applications pédagogiques*, N : 34. Etudes et documents d'éducation, Paris, ateliers : Unesco, 1979.
- ASSAF, Mounifa et all, Dir : MALEK Rima, *livret 4 Liban : la production écrite ou orale*, IFADEM, 2016.
- BRIFFAUT-BORNET, Amandine, *Double objectif orthographe*, France, Cit'Inspir, 2017.
- CORNAIRE, Claudette et RAYMOND, Patricia Mary, Dir : GERMAIN, Claude, *didactique des langues étrangères : la production écrite*, Canada, Clé, International, 2008.
- CUQ, Jean Pierre et GRUCA, Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, France, presses Universitaires de Grenoble, 2002.

Dictionnaire :

- BOISSY, Jacques, *Dictionnaire pratique de l'école*, librairie Vuibert, Paris 2005.
- CUQ, Jean pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE international, S E J E R, ,2003.

Articles :

- ANONYME, *les compétences*, document réalisé par le BAIP n : 2, page : 1, 2016
- CIPE, *Le changement en jeu : la pédagogie active*, Paris, 40 boulevard Edgar Quinet, N : 7, pages : 1-2.
- DE GRANDMONT, Nicole, *pédagogie et philosophie du jeu : la pédagogie ludique*, publié par Ludiquement votre Nicole depuis 27avril 2007, page : 1.
- FAVE BONNET, Marie Françoise, STAMLOS, Georges, QUETIN, Nicole, *La compétence : un concept non stabilisé ...* .Extrait de *L'approche par les compétences*
www://cpu.fr/uploads/media/Atelier2
- FRANCOIS, Georges, *Les compétences – définition*, Documenter le parcours de Développement. Montréal : Chenelière Education., 2007
- MAGALI, Robaglia Ienet et SBSSA, *Enter par le jeu dans les apprentissages*, Lpgeiler, Strasbourg ,2013.
- METRA, Maryse, *Approches théoriques du jeu*, N : 1, 2006, pages : 5-13.

Références bibliographiques

-REUTER Y, *Enseigner et apprendre à écrire. Construire une didactique de L'écriture*, Paris, E.S.F, 1996.

Thèses et mémoires :

-ASLIM-YETIS, Veda, thèse de doctorat en science de l'éducation : « *Enseignement-Apprentissage de l'expression écrite en FLE, environnement numérique de travail et internet : le cas de l'université Anadolu en Turquie*, Dir : GULMEZ, Gulnihal et CLAUDE, Jean Regnier.Université Lumière Lyon 2 : école doctorale : science de l'éducation, psychologie, info.com.

-CARRIERE, Jérôme, mémoire d'instruction nationale, la *pédagogie du jeu, une méthode active de la plongée à part entière*, sous le parrainage de BERT, Eriche et AIZPURUA, Philippe

.Sitographie:

- http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Apprendre/14/6/Ress_c1_jouer_regles_45914_6.pdf En ligne, consulté le 20/02/2018
- <http://jcarriere.pagesperso-orange.fr/pdf/Lapedagogiedujeu.pdf> En ligne, consulté le : 25/02/2018
- <http://le-stylo-de-vero eklablog.com/domino-des-pronoms-personnels-a125933300> En ligne, consulté le : 01/03/2018
- http://math.univ-lyon1.fr/irem/IMG/pdf/Citations_Jeu.pdf . En ligne, consulté le : 06/05/2018.
- http://pedagogie.acguadeloupe.fr/files/File/bdivialle/2_1_document_accompagnement_pdf_82128.pdf . En ligne, consulté le : 30/05/2018.
- <http://pontt.net/2012/02/jeuxpourlaclasse/> En ligne, consulté le : 11/03/2018
- <http://theses.univ-lyon2.fr/documents/lyon2/2008/aslim> [vtheses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=1128&action=pdf](http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=1128&action=pdf) En ligne, consulté le 26/03/2018
- <http://titicole.canalblog.com/archives/2008/12/06/11651089.html>. En ligne, consulté le : 28/02/2018
- <http://troublesneurovisueis.unblog.fr/2014/01/27/carte-mentale-les-pronoms-possessifs/> En ligne, consulté le 1/03/2018
- <http://www.delfdalf.fr/-media/grille-evaluation-production-ecrite-delf-a1-tp.pdf> En ligne, consulté le : 09/03/2018

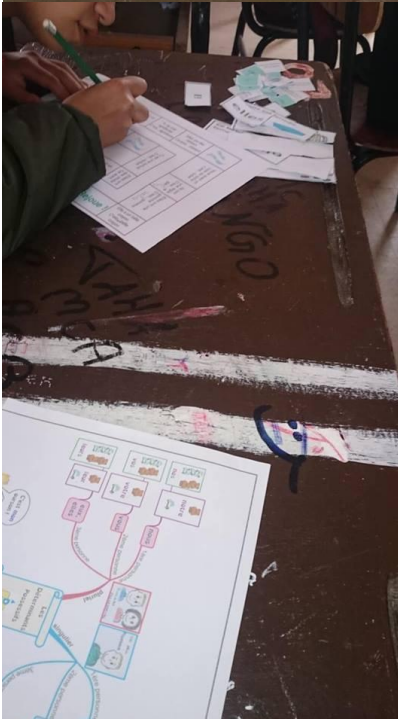
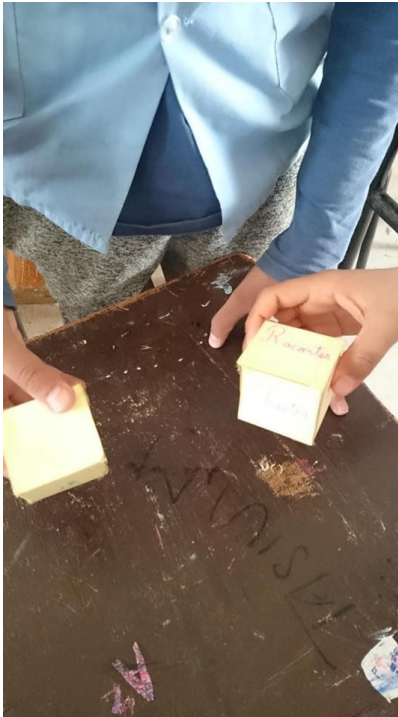
Références bibliographiques

- <http://www.echange-cipe.com/cipe/upload/Pedagogie-Active.pdf> En ligne, consulté : le 04/03/2018
- <http://www.ia29.acrennes.fr/jahia/webdav/site/ia29/users/pfrique/public/160%20Activit%C3%A9s%20Ludiques%20Grammaire%202012.pdf> En ligne, consulté : le 29/01/2018
- <http://www.institut-numerique.org/ii-1-definition-des-concepts-520b619927788>
En ligne, consulté le : 29/03/2018.
- <http://www.jeuxpourlaclasse.fr/> En ligne, consulté le : 10/03/2018
- http://www.labset.net/~georges/des_tardif_competence_def.pdf En ligne, consulté le : 29/05/2018
- <http://www://cpu.fr/uploads/media/Atelier2> En ligne, consulté le : 30/05/2018
- http://www2.aclyon.fr/etab/ien/ain/bourg2/IMG/pdf/Approches_theoriques_du_jeu.pdf
En ligne, consulté le : 17/03/2018
- <https://fr.isolcollective.com/resources/searchresult?Tags=Rechercher+ressources+FLE+gratuitement&searchworsheet=GO&Vocabulary-focus=Métiers&type=Printables>
En ligne, consulté le : 04/02/2018
- https://www.ifadem.org/sites/default/files/ressources/liban-livret_4-production-orale_ecrire.pdf En ligne, consulté le 22/03/2018
- <https://www.pinterest.com/pin/446137906818324484/?lp=true> En ligne, consulté le : 26/02/2018
- <http://eduscol.education.fr/ressources-maternelle> En ligne, consulté le : 20/2/2018

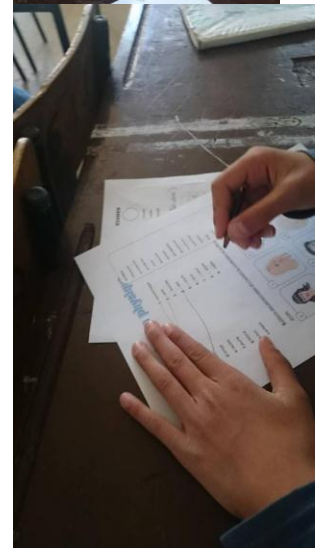
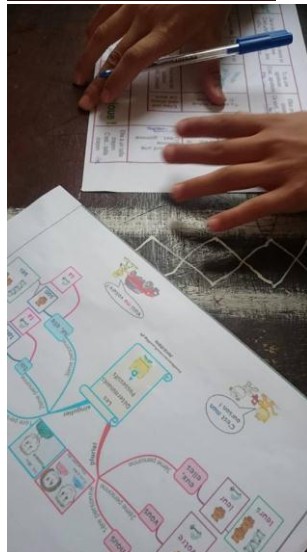
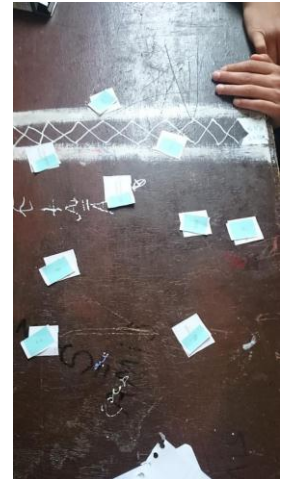
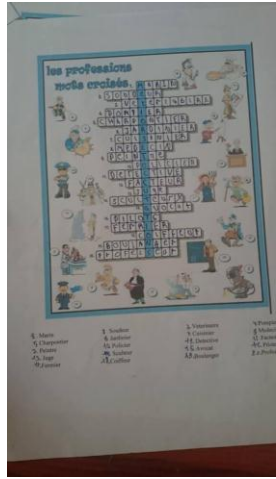
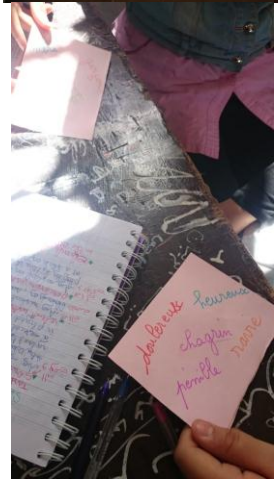
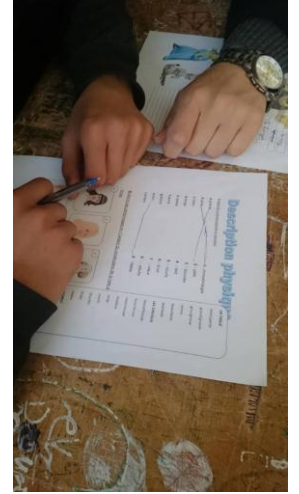
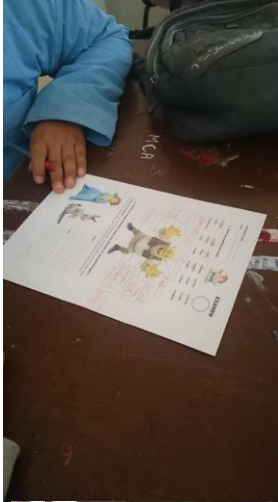
Difficultés rencontrés :

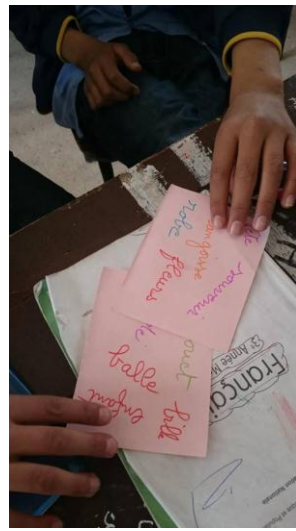
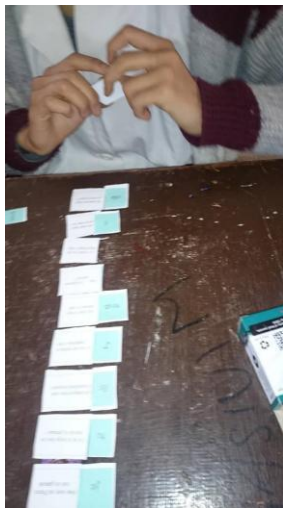
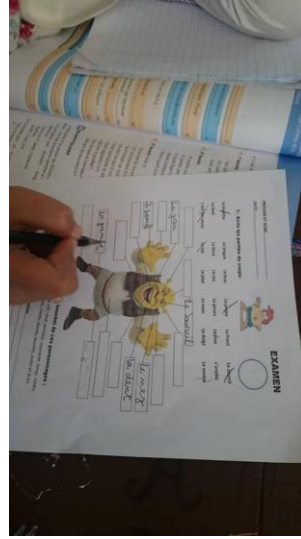
La première difficulté était dans la collecte des données parce qu'il m'a fallu lire, sélectionner et présenter les informations trouvées convenablement. Ensuite, c'était la sélection des activités ludiques, il m'a fallu trier les exercices selon mes objectifs, mes besoins ; aussi il faut qu'elles soient adéquates au programme ainsi qu'au niveau des apprenants.

Quelques Photos prises-en class :



Annexe





Résumé :

Si la lecture et la compréhension de l'écrit constituent l'accès à tout apprentissage linguistique, la production écrite en est le couronnement.

En effet cette activité n'est pas une simple juxtaposition de mots, en revanche, elle est un acte de communication qui exige l'intégration des savoirs : (lettres, mots...), des savoirs faire : (conjuguer un verbe...), et des savoirs être : (exercer sa vigilance orthographique ...).

Dès lors l'apprenant est appelé à apprendre une compétence de communication pour résoudre des problèmes liés à la vie courante.

Cette étude a pour ambition de confirmer que les activités ludiques peuvent aider les apprenants à améliorer leur compétence scripturale. Pour réaliser cette étude, nous avons suivi la technique expérimentale en exploitant une gamme d'activités diversifiées qu'on a essayé de la présenter en progression tout en prenant en considération le niveau des apprenants. Pour mesurer le rendement des élèves en ce qui concerne leurs productions écrites, nous avons proposé des tests.

Mots clés : les activités ludiques, la production écrite, compétences rédactionnelles.

ملخص:

إذا كانت القراءة والفهم يكونان المدخل إلى التعلم اللغوي ككل فإن التعبير الكتابي هو المغزى المتوج. في الواقع هاته الفعالية ليست مجرد كلمات متجاورة وإنما هي نشاط تواصل يَتطلب تداخل معارف أساسية: (حروف كلمات...) والمعرفة ل: (تصريف الفعل...) بالإضافة إلى المعارف الإملائية. ومنه يجب على المتعلم أن يستدعي لمنافسة تواصلية لحل مشاكل متعلقة بالحياة اليومية. تطمح هاته الدراسة إلى إثبات أن الأنشطة الترفيهية تساعد المتعلمين على تحسين مهاراتهم الكتابية. لتنفيذ هاته الدراسة اتبعنا الأسلوب التجريبي باستغلال مجموعة من الأنشطة والتي حاولنا تقديمها متدرجة في الصعوبة وذلك تماشياً مع مستويات المتعلمين. لقياس مردود الطلبة فيما يخص تعابيرهم الكتابية اقترحنا أسئلة اختبارية.

الكلمات المفتاحية: الأنشطة الترفيهية، التعبير الكتابي، المهارات الكتابية.

Summary:

If reading and understanding are access to all linguistic learning, writing is the crowning achievement.

Indeed this activity is not a simple juxtaposition of words, but it is an act of communication that requires the integration of knowledge: (letters, words ...), know-how: (conjugate a verb ...), and knowledge to be: (exercise its orthographic vigilance ...).

From then on the learner is called to learn a communication skill to solve problems related to the everyday life.

This study aims to confirm that play activities can help learners improve their scriptural skills.

To carry out this study, we followed the experimental technique by exploiting a range of diversified activities which one tried to present it in progression while taking into consideration the level of the learners. To measure students' performance with respect to their written productions, we proposed tests.

Key words: fun activities, written production, writing skills.