

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

*Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique*

*Université 8 mai 1945 Guelma
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et de Langue
Française*



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 قالمة
كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة الفرنسية

Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master académique

Domaine : Lettres et Langues étrangères **Filière :** Langue française

Spécialité : Didactique et langues appliquées

Intitulé :

**L'impact psychopédagogique de la gamification sur la qualité de la
production écrite en classe de FLE au cycle moyen. Collège de Bouras el
Kamili à Guelma ville**

Rédigé et présenté par :

M.Dahmeche Aala eddine

Sous la direction de :

Mme Halassi Lamia

Membres du jury

Président : M. Abidat Samir	MAA	Université 8 mai 1945 Guelma
Rapporteur : Mme Halassi Lamia	MCB	Université 8 mai 1945 Guelma
Examinatrice : Mme Tlemsani Sabrina	MCA	Université 8 mai 1945 Guelma

Année d'étude 2024/2025

Résumé

Avec l'avènement du numérique en classe de langue, une technique d'enseignement/apprentissage innovante voit le jour : la gamification. Cette technique d'enseignement / apprentissage innovante aide les apprenants à l'écrit. En effet, beaucoup de travaux de recherche ont souligné l'impact psychopédagogique de la gamification dans l'enseignement/apprentissage des langues.

Aussi, nous avons jugé de nous pencher sur la problématique afin de mettre en évidence les apports voire les effets psychologiques et pédagogiques de la gamification sur les apprenants en classe de FLE lors de l'activité de l'écrit dans le collège – le cycle moyen en Algérie.

Mots clés : gamification – Classe de FLE – effets psychologiques et pédagogiques – activité de l'écrit – cycle moyen.

Abstract

With the advent of digital technology in the language classroom, an innovative teaching/learning technique is emerging: gamification. This innovative teaching/learning technique helps learners with writing. Indeed, many research works have highlighted the psychopedagogical impact of gamification in language teaching/learning.

Therefore, we decided to look into the problem in order to highlight the contributions and even the psychological and pedagogical effects of gamification on learners in FLE classes during the activity of writing in middle school – the middle cycle in Algeria.

Keywords: gamification – FLE class – psychological and pedagogical effects – writing activity – intermediate cycle.

ملخص

مع ظهور التكنولوجيا الرقمية في فصول اللغة، تظهر تقنية تعليم / تعلم مبتكرة: التلعيب. تساعد تقنية التدريس / التعلم المبتكرة هذه المتعلمين في الكتابة. في الواقع، سلطت العديد من الأعمال البحثية الضوء على التأثير النفسي التربوي للتلعيب في تعليم / تعلم اللغة.

لذلك، قررنا النظر في المشكلة من أجل تسليط الضوء على المساهمات وحتى الآثار النفسية والتربوية للتلعيب على المتعلمين في فصول FLE أثناء نشاط الكتابة في المرحلة الإعدادية - التعليم المتوسط في الجزائر.

الكلمات المفتاحية: التلعيب - فئة FLE - التأثيرات النفسية والتربوية - نشاط الكتابة - التعليم المتوسط.

Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes qui ont contribué au succès de mon stage et qui m'ont aidées lors de la rédaction de ce mémoire.

Je voudrais dans un premier temps remercier, ma directrice de mémoire Mme Halassi Lamia, professeur au département de français à l'université de Guelma, pour sa patience, sa disponibilité et surtout ses judicieux conseils, qui ont contribué à alimenter ma réflexion.

Je remercie également toute l'équipe pédagogique de l'université de Guelma et les intervenants professionnels responsables de ma formation, pour avoir assuré la partie théorique de celle-ci.

Je tiens à témoigner toute ma reconnaissance aux personnes suivantes, pour leur aide dans la réalisation de ce mémoire :

Monsieur Moissa Abdelhak et Monsieur Nacer cherif Lamine qui m'ont beaucoup appris sur les défis à relever dans le monde de la recherche. Ils ont partagé leurs connaissances et expériences dans ce domaine, tout en m'accordant leur confiance et un large encouragement dans le terrain de l'enseignement/apprentissage.

Monsieur Sayad, kamel pour m'avoir accordé des entretiens et avoir répondu à mes questions sur la gamification, ainsi que son expérience personnelle. Il a été d'un grand soutien dans l'élaboration de ce mémoire, pour avoir relu et corrigé mon mémoire. Ses conseils de rédaction ont été très précieux.

Mes parents et ma femme, pour leur soutien constant et leur encouragement.

Table des matières

Résumé	1
Abstract	1
ملخص	2
Remerciements	3
Table des matières	4
Liste des Tableaux	6
Liste des Figures	7
Liste des Mots clés	8
Introduction générale	9
Partie Théorique : Cadre théorique et conceptuel	12
Chapitre I : Fondements théoriques et académiques de la gamification en apprentissage des langues	13
1. Fondements théoriques de la gamification	14
2. Les éléments clés de la gamification	17
3. Critiques et perspectives critiques	17
Chapitre II : La gamification en Classe de FLE	19
1. Les effets psychologiques et pédagogiques de la gamification en classe de FLE	20
2. La mise en œuvre la gamification en classe de FLE	21
3. Avantages spécifiques pour le contexte algérien	22
4. Modalités de Jeu et Activités de préparation à l'écrit	22
5. Limites et précautions	24
Partie Pratique : Cadre Méthodologique Expérimental	25
Chapitre I: Démarche et procédure méthodologique et résultats analytiques des données.	26
Introduction	27
1. Démarche et procédure méthodologique	27
2. Critères d'évaluation de la recherche	30
Chapitre II : Résultats analytiques et interprétation des données recueillies	31
1. Résultats analytiques des données recueillies	32
2. Description des résultats	40
3. Discussion des données des résultats	43
4. Synthèses des résultats	46
Conclusion générale	48
Références bibliographiques	50
Ouvrages	50

Revues et articles	50
Mémoires	51
Sites en publication académiques en ligne	51
Annexes	52

Liste des Tableaux

Tableau 1 : Gamificartes en prod écrite personnage légendaire	28
Tableau 2 : Résultats prétest groupe expérimental	32
Tableau 3 : Résultats post test groupe expérimental	33
Tableau 4 : Résultats pré et post test groupe témoin.....	35
Tableau 5 : Résultats globaux du groupe expérimentale pré-test et post-test.....	36
Tableau 6 : Résultats globaux sans gamification du groupe témoin pré-test et post-test	37
Tableau 7 : Les écarts du groupe témoin pré-post sans gamification.....	38
Tableau 8 : les écarts entre le groupe témoin et le groupe expérimental.....	38

Liste des Figures

Figure 1 : Interprétation graphique des résultats pré-test et post-test du groupe expérimental	34
Figure 2 : interprétation graphique des notes globales pré-test et post test du groupe témoin	36
Figure 3 : Résultats globaux du groupe expérimentale pré-test et post-test.....	37
Figure 4 : Résultats globaux sans gamification du groupe témoin pré-test et post-test.....	38
Figure 5 : les écarts entre le groupe témoin et le groupe expérimental	39

Liste des Mots clés

Gamificartes ;	Une stratégie gamifiée qui utilise des cartes dans le contexte enseignement apprentissage. En gamification, Ces mots décrivent les éléments de base et les mécanismes utilisés pour transformer des tâches non ludiques en expériences engageantes et motivantes.
Points :	Une forme de reconnaissance numérique qui mesure la performance ou l'accomplissement d'une action.
Badges :	Symboles visuels qui représentent des compétences ou des réalisations, souvent utilisés pour valoriser les participants.
Niveaux :	Indicateurs de progression dans un jeu ou une activité, souvent associés à des gains de compétences ou de récompenses.
Défis :	Objectifs ou tâches à accomplir, qui stimulent l'engagement et la compétition amicale.
Classements :	Listes des participants (les apprenants en classe), classés par performance, qui créent une motivation supplémentaire par la compétition.
Progression :	Le sentiment de s'améliorer et avancer dans un jeu ou une activité.
Récompenses :	Les Objets, les avantages ou les reconnaissances offerts en échange de la réussite d'un défi ou de l'atteinte d'un niveau.
Feedback :	Information-retour donnée aux participants sur leur performance, ce qui permet d'apprendre et de s'améliorer.
Engagement :	L'implication active et la motivation des participants dans l'activité.
Gamification (ou Ludification) :	L'application de mécanismes de jeu à des contextes non ludiques(éducatifs) pour rendre l'expérience plus engageante.
Expérience utilisateur (UX) :	Conception de l'interaction entre un utilisateur et un système, en tenant compte de l'aspect ludique et de l'engagement.

Introduction générale

Avant l'avènement du numérique (les TIC), l'enseignement du FLE dans le contexte algérien se faisait à partir de manuels scolaires –livres du français-. Dans le manuel de 2^{ème} année moyenne, l'activité de production écrite se trouve à la fin de la séquence d'étude. Elle consiste à produire un écrit dans lequel l'élève est appelé à mobiliser les acquis discursifs et linguistiques de la séquence d'étude. Cette méthode pose de multiples problèmes psychopédagogiques aux élèves.

Pour remédier aux difficultés liées à la production écrite, une technique innovante a vu le jour avec l'introduction des NTIC, du numérique en classe de FLE. Dès lors, la gamification en tant qu'approche participative, une démarche ou technique qui consiste à introduire le jeu dans l'apprentissage, constitue une approche moderne qui peut être prometteuse et avantageuse.

De la pure récréation ludique où l'on apprendrait pour le plaisir. La seule dimension ludique du jeu ne peut suffire à caractériser la gamification. Elle repose sur un cadre pédagogique dans lequel le plaisir de jouer focalise le sens de l'effort tout en permettant un engagement des apprenants. Adoptant la forme d'une expérience, c'est un système d'apprentissage, assurant un parcours d'efforts constructif, dans une dynamique diligentant un plaisir engagé des 'élève, avec pour caractéristique une voie supplémentaire d'apprentissage qui soit active et qui favorise l'acquisition des compétences linguistiques et textuelles, particulièrement à l'écrit. En prenant place durant l'enseignement de la production écrite, elle peut assumer, si toute gamification est pédagogique, un rôle déterminant pour faciliter l'écriture, pour nourrir la créativité, pour diminuer l'anxiété de l'expression en langue étrangère.

Ainsi et dans cette perspective pour aller de la gamification en classe et développer la question de recherche nous sommes parties à s'interroger sur la question suivante : **Quels sont les effets psychopédagogiques de la gamification lors de la préparation à l'écrit en classe de FLE ?**

Nous avons émis les hypothèses suivantes :

La gamification peut créer chez l'apprenant le plaisir d'apprendre à écrire en classe de FLE.

La gamification peut nourrir la créativité et peut diminuer l'anxiété chez l'apprenant.

Pour apporter des éléments de réponse à ces interrogations et pour confirmer ou infirmer nos hypothèses, il convient d'étudier les mécanismes de la gamification et ses conséquences sur les compétences scripturales des élèves tout en prenant en considération les spécificités du système éducatif algérien au cycle moyen.

Notre travail a pour objectif de mettre en évidence l'apport psychopédagogique de la gamification en classe de FLE et comment elle peut rendre les apprenants plus performants.

Notre travail comporte deux parties : une partie théorique en deux chapitres.

En premier lieu nous présenterons les **fondements théoriques** de la gamification. Ensuite nous montrons ses **effets psychopédagogiques en classe de FLE**.

La partie pratique comporte à son tour deux chapitres.

Dans le premier chapitre nous exposerons les données recueillies et nous définirons les outils d'investigation.

Le second chapitre sera consacré aux résultats analytiques, la description des résultats et la discussion des résultats dégagés.

Finalement notre travail s'achèvera par une conclusion générale.

Partie Théorique :
Cadre théorique et conceptuel

Chapitre I :
Fondements théoriques et académiques de la gamification
en apprentissage des langues

La gamification est un concept multidimensionnel qui a suscité un intérêt croissant dans le domaine de l'apprentissage des langues. Elle repose sur l'idée d'appliquer des mécanismes ludiques dans des contextes non ludiques pour stimuler la motivation, l'engagement et l'apprentissage. Cependant, les théories sous-jacentes à la gamification varient selon les perspectives académiques et les champs disciplinaires. Voici une exploration détaillée des principales acceptions théoriques et des contributions académiques majeures, accompagnées de références et citations.

1. Fondements théoriques de la gamification

1.1. Approche comportementaliste : Renforcement positif et feedback immédiat

La gamification s'inscrit souvent dans le cadre des théories comportementalistes, qui mettent l'accent sur le renforcement positif comme moyen de motiver les apprenants. Selon Skinner (1954), les récompenses immédiates et tangibles (comme les points ou badges) peuvent conditionner les comportements d'apprentissage.

- Application en apprentissage des langues : Dans le contexte des langues étrangères, la gamification peut encourager les élèves à pratiquer régulièrement grâce à des récompenses immédiates pour leurs efforts. Par exemple, un système de points attribués pour chaque phrase correctement formulée peut inciter les apprenants à persévérer.
- Deterding, Dixon, Khaled et Nacke (2011) définissent la gamification comme "l'utilisation de mécanismes de jeu dans des contextes non ludiques¹" et soulignent son rôle dans le renforcement des comportements désirables.

1.2. Théorie de l'autodétermination (Self-Determination Theory - SDT)

La théorie de l'autodétermination, développée par Deci et Ryan (1985), propose que la motivation intrinsèque est nourrie par trois besoins fondamentaux : l'autonomie, la compétence et l'affiliation sociale. La gamification peut répondre à ces besoins en

¹ Deterding, Dixon, Khaled et Nacke, "*Gamification is the use of game design elements in non-game contexts.*", 2011, p. 10

permettant aux apprenants de progresser à leur rythme, en leur offrant des défis adaptés à leur niveau, et en favorisant les interactions sociales.

- Application en apprentissage des langues : Un jeu collaboratif où les élèves doivent coécrire un texte en français peut répondre au besoin d'affiliation sociale, tandis qu'un système de niveaux permet de répondre au besoin de compétence.
- Landers et Callan (2011) montrent que la gamification peut améliorer la motivation intrinsèque en alignant les mécanismes de jeu avec les principes de la SDT.²

1.3. Théorie socioculturelle de Vygotsky

Selon Vygotsky (1978), l'apprentissage est un processus social qui se produit dans la zone proximale de développement (ZPD), où les apprenants progressent grâce à l'interaction avec des pairs plus avancés ou un enseignant. La gamification peut faciliter cette interaction en créant des environnements collaboratifs.

- Application en apprentissage des langues : Des jeux en équipe, où les élèves doivent résoudre des énigmes linguistiques ou corriger mutuellement leurs textes, permettent de recréer une ZPD virtuelle.
- Sailer et Homner (2020) soulignent que la gamification peut renforcer les interactions sociales et soutenir l'apprentissage collaboratif.³

1.4. Constructivisme et apprentissage actif

Le constructivisme, représenté notamment par Piaget (1952), insiste sur l'importance de l'apprentissage actif et de la construction de connaissances par l'expérience. La gamification encourage cette approche en plaçant les élèves au centre de leur apprentissage.

² Landers & Callan, *"Gamification can enhance intrinsic motivation by fulfilling psychological needs such as autonomy, competence, and relatedness."*, 2011, p. 35

³ Sailer & Homner, *"Gamification fosters social interaction and collaborative learning, aligning with Vygotsky's sociocultural theory."*, 2020, p. 12

- Application en apprentissage des langues : Les missions narratives ou les quêtes interactives permettent aux élèves de construire leur compréhension de la langue à travers des expériences concrètes.
- Hamari, Koivisto et Sarsa (2014) expliquent que la gamification favorise l'apprentissage actif en transformant les tâches routinières en activités engageantes.⁴

1.5. Théorie de la charge cognitive (Cognitive Load Theory - CLT)

La théorie de la charge cognitive, développée par Sweller (1988), examine comment les informations sont traitées par le cerveau humain. La gamification peut réduire la charge cognitive en segmentant les tâches complexes en étapes gérables.

- Application en apprentissage des langues : Un jeu de rédaction où les élèves reçoivent des feedbacks immédiats sur leurs erreurs grammaticales ou orthographiques peut alléger la charge cognitive liée à la correction.
- Van Roy et Zaman (2017) montrent que la gamification peut optimiser l'apprentissage en minimisant la charge cognitive excessive⁵.

1.6. Technologies éducatives et immersion

Dans le contexte des technologies éducatives, la gamification est souvent associée à des outils numériques qui créent des environnements immersifs. Ces environnements permettent aux apprenants de pratiquer la langue dans des scénarios authentiques.

- Application en apprentissage des langues : Des plateformes comme Duolingo ou Classcraft utilisent des mécanismes de jeu pour immerger les élèves dans des situations linguistiques variées.⁶

⁴ Hamari et al., "Gamification transforms routine tasks into engaging activities, promoting active learning.", 2014, p. 18

⁵ Van Roy & Zaman, "Gamification can reduce cognitive overload by providing structured and incremental challenges.", 2017, p. 45

⁶ Kiili et al., "Gamified platforms create immersive environments that enhance language acquisition through authentic scenarios.", 2014, p. 22

2. Les éléments clés de la gamification

La gamification consiste à intégrer des mécanismes inspirés des jeux vidéo dans des contextes non ludiques, tels que l'éducation, afin de motiver les apprenants et de rendre l'apprentissage plus engageant. Les éléments clés de la gamification incluent :

- Les récompenses : points, badges, niveaux, tableaux de classement.
- Les objectifs clairs : missions, quêtes ou défis à accomplir.
- La progression visible : feedback immédiat et reconnaissance des efforts.
- L'interactivité : participation active des élèves dans un cadre collaboratif ou compétitif.

Dans le cadre de l'enseignement du FLE, ces mécanismes peuvent être adaptés pour renforcer des compétences spécifiques, telles que la maîtrise de l'écrit.

3. Critiques et perspectives critiques

Malgré ses nombreux avantages, la gamification fait également l'objet de critiques. Certains auteurs, comme Nicholson (2012), soulignent que la gamification peut se limiter à une simple "superficialisation" des mécanismes de jeu, sans véritable impact pédagogique⁷.

Pour éviter cet écueil, il est essentiel d'aligner les mécanismes de jeu avec des objectifs pédagogiques clairs, comme le suggèrent Dicheva et al. (2015) .

⁷ Nicholson, "Gamification often focuses on surface-level game elements rather than deep learning outcomes.", 2012, p. 1

En bref, la gamification en apprentissage des langues repose sur des fondements théoriques variés, allant des théories comportementalistes à la socioculturelle de Vygotsky, en passant par le constructivisme et la théorie de la charge cognitive. Chaque perspective offre des pistes précieuses pour concevoir des activités ludiques efficaces. Les travaux de chercheurs tels que Deterding, Deci, Ryan, Vygotsky, et Sweller constituent des références incontournables pour comprendre et appliquer la gamification dans ce domaine.

En conclusion, les fondements théoriques de la gamification incluent le comportementalisme (Skinner), la théorie de l'autodétermination (Deci et Ryan), la socioculturelle (Vygotsky), le constructivisme (Piaget) et la théorie de la charge cognitive (Sweller). Ces perspectives sont soutenues par des auteurs universitaires tels que Deterding, Landers, Sailer, Hamari et Nicholson

Chapitre II :

La gamification en Classe de FLE

1. Les effets psychologiques et pédagogiques de la gamification en classe de FLE

1.1. Motivation intrinsèque et engagement

Les élèves du cycle moyen en Algérie sont souvent confrontés à un manque de motivation face aux exercices d'écriture, qui peuvent sembler répétitifs ou déconnectés de leur quotidien. La gamification transforme ces activités en défis captivants. Par exemple, au lieu de demander simplement aux élèves d'écrire un texte narratif, l'enseignant peut concevoir une "quête narrative" où chaque étape correspond à une tâche spécifique (choix des personnages, structure de l'intrigue, emploi des connecteurs logiques, etc.). Chaque étape réussie permet à l'élève de gagner des points ou de débloquent un badge, ce qui renforce son sentiment d'accomplissement.⁸

1.2. Réduction de l'anxiété face à l'écrit

L'écriture en langue étrangère peut générer une anxiété importante chez les apprenants, surtout lorsqu'ils craignent de faire des erreurs. La gamification crée un environnement bienveillant où l'erreur devient une étape normale du processus d'apprentissage. Par exemple, un jeu de correction collaborative peut être mis en place : les élèves relisent les textes de leurs camarades et attribuent des points pour chaque amélioration suggérée. Cette approche favorise une dynamique positive et réduit la peur de l'évaluation.

1.3. Développement des compétences transversales

La gamification encourage également le développement de compétences essentielles, telles que :

- La créativité : en proposant des scénarios variés pour les productions écrites.
- La collaboration : via des jeux en équipe où les élèves doivent coécrire un texte.
- La gestion du temps : en fixant des délais pour chaque mission.

⁸ Landry, J.-P., & Turcotte, S. (2019).

Motivation et engagement dans les environnements éducatifs gamifiés : une revue de la littérature. Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire, 6(1), 112–127.

Ces compétences sont cruciales pour réussir à l'examen du BEM (Brevet d'Enseignement Moyen), qui évalue non seulement la maîtrise linguistique mais aussi la capacité à organiser ses idées de manière cohérente.

2. La mise en œuvre la gamification en classe de FLE

2.1. Conception d'une plateforme numérique

L'utilisation d'une plateforme numérique (telle que Moodle, Classcraft ou Kahoot) permet de structurer les activités de gamification. Par exemple :

- Une application pourrait proposer des défis quotidiens liés à la grammaire, au vocabulaire ou à la production écrite.
- Un système de niveaux pourrait être mis en place, où chaque niveau correspond à une compétence spécifique (par exemple, niveau 1 : rédaction de phrases simples ; niveau 5 : rédaction d'un texte argumentatif).

2.2. Scénarios narratifs et immersion culturelle

Les élèves algériens peuvent être sensibilisés à la culture francophone à travers des scénarios narratifs immersifs. Par exemple, un jeu pourrait les plonger dans une enquête policière où ils doivent rédiger des lettres ou des rapports pour résoudre une affaire. Ce type d'activité rend l'écriture plus authentique et significative.

2.3. Feedback immédiat et personnalisation

Grâce aux outils numériques, les élèves reçoivent un feedback immédiat sur leurs productions écrites. Des logiciels comme **Antidote** ou **duo lingua** peuvent être intégrés pour aider les élèves à corriger leurs erreurs avant même que l'enseignant intervienne. De plus, la gamification permet une personnalisation des parcours d'apprentissage : chaque élève progresse à son rythme, selon ses forces et ses faiblesses.

2.4. Intégration des TICE (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation)

En Algérie, où les infrastructures technologiques se développent progressivement, les TICE offrent des opportunités précieuses pour enrichir l'expérience d'apprentissage. Par exemple, les élèves peuvent utiliser des blogs ou des forums pour

publier leurs écrits et recevoir des commentaires de leurs pairs ou de leur enseignant. Cette pratique favorise non seulement l'amélioration de l'écrit mais aussi le développement d'une communauté d'apprentissage.

3. Avantages spécifiques pour le contexte algérien

3.1. . Réponse aux défis locaux

En Algérie, l'enseignement du FLE est souvent confronté à des contraintes telles que :

- Un accès limité à des supports pédagogiques variés.
- Une faible exposition à la langue française en dehors de la classe. La gamification pallie ces défis en offrant des ressources interactives et accessibles, même dans des contextes où les moyens matériels sont limités.

3.2. Renforcement de l'identité culturelle

La gamification peut également être utilisée pour valoriser l'identité culturelle des élèves. Par exemple, des activités d'écriture pourraient les inviter à raconter des histoires traditionnelles algériennes en français, créant ainsi un pont entre leur culture d'origine et la langue cible.

3.3. Préparation aux examens nationaux

Les examens du BEM exigent une bonne maîtrise de l'écrit. La gamification permet de préparer les élèves de manière ludique mais rigoureuse, en leur offrant des simulations d'examens sous forme de défis chronométrés ou de concours interclasses.

4. Modalités de Jeu et Activités de préparation à l'écrit

4.1. Reconstitution Chronologique

- *But pédagogique* : Travailler la compréhension narrative et la logique de la séquence.
- *Comment faire* : Distribuez les cartes aux élèves (en groupe ou en classe entière), puis demandez-leur de disposer les cartes dans l'ordre qui leur semble correspondre à la légende. Une fois reconstitué, ils rédigent une courte narration en développant chaque phrase à partir des trois mots.

4.2. Création d'Histoires Alternatives

- *But pédagogique* : Encourager la créativité et la réflexion sur la causalité et la cohérence.
- *Comment faire* : Laissez les élèves réarranger les cartes pour inventer une nouvelle aventure ou même ajouter une carte complémentaire (toujours en trois mots) qui pourrait changer le destin des personnages. Ils devront ensuite écrire quelques phrases d'introduction et une conclusion pour encadrer leur récit.

4.3. Complétion et Enrichissement

- *But pédagogique* : Stimuler l'imagination en incitant à développer chaque événement.
- *Comment faire* : Chaque élève choisit une carte et écrit deux ou trois phrases expliquant, par exemple, pourquoi le navire restait bloqué ou comment Rock a ressenti ce moment décisif.

4.4. Quelques Suggestions pour Aller Plus Loin

4.4.1. Mix & Match Thématique

Pour varier les possibilités, proposez aux élèves d'ajouter d'autres cartes créées collectivement. Par exemple, ils pourraient imaginer « *Légende inspirait courage* » ou « *Mystère guidait destin* ». Ainsi, ils expérimenteront la reformulation et l'innovation narrative en respectant la structure des trois mots.

4.4.2. Atelier Graphique

Invitez-les à illustrer chaque carte par un dessin ou une image simple. Ce moment visuel stimule la mémoire et appuie la compréhension du récit.

4.4.3. Jeu de Rôle Écrit

Demandez aux élèves de prendre tour à tour la parole et d'expliquer oralement comment ils achèveraient chaque carte. Cela peut être noté par écrit ensuite et favoriser la communication.

5. Limites et précautions

Bien que la gamification présente de nombreux avantages, elle n'est pas sans limites :

- **Risque de démotivation** : Si les défis sont trop difficiles ou si les récompenses ne sont pas perçues comme équitables, certains élèves peuvent se décourager.
- **Dépendance à la technologie** : Dans certaines régions d'Algérie, l'accès à Internet ou à des appareils numériques reste limité.
- **Perte de focus pédagogique** : Il est essentiel de veiller à ce que les activités de gamification restent alignées sur les objectifs d'apprentissage.

Pour éviter ces écueils, il est crucial de former les enseignants à l'intégration de la gamification et de leur fournir des ressources adaptées.

Partie Pratique :
Cadre Méthodologique Expérimental

Chapitre I:
Démarche et procédure méthodologique et résultats analytiques des
données.

Introduction

Comme nous avons étayer dans la partie théorique les fondements théoriques, les principes, les outils de base, l'importance et les dangers de la gamification. Nous allons de la même sorte ; dans cette partie pratique mettre en épreuve cette technique tout en suivant une démarche expérimentale pour infirmer ou confirmer les hypothèses de notre problématique.

1. Démarche et procédure méthodologique

Dans cette partie pratique notre objectif en premier lieu est la mise en expérience de la gamification en production écrite. Et pour entamer notre enquête, il faut commencer par le choix du terrain et la récolte des données.

1.1.Choix du terrain et récolte des données

Nous sommes allés au collège de Bouras el Kamili à Guelma ville dans lequel nous sommes déjà praticien et nous avons choisi les élèves de 2^{ème} année moyenne dont leur nombre arrive à 96 élèves.

Le contenu de programme de la 2^{ème} année moyenne a pour thème la narration en fiction. Il est réparti en trois genres à savoir : le conte, la fable et la légende. Son objectif principal en production écrite c'est de produire des textes narratifs en respectant la situation de communication. Au moment où nous avons entamer notre enquête ; les élèves étudiaient entre la fin du deuxième trimestre et le début du troisième trimestre.

1.2. Justification du choix du terrain :

Etant déjà praticien sur terrain au cycle moyen avec ces mêmes élèves qui étaient avec nous en 1^{ère} année moyenne puis en 2^{ème} année. Nous connaissons bien leurs profiles et leurs difficultés précédentes et actuelles. Nous avons constaté que les élèves trouvent de moins en moins de désir, de motivation et beaucoup moins de ressources linguistiques et de créativité pendant la réalisation des productions écrites. Ce qui nous a pousser à les prendre comme échantillon pour tester cette technique innovante et surpasser leurs difficultés. Pour mener à bien cette expérience nous avons choisi les démarches suivantes :

1.3. Démarches et procédures

1.3.1. Étape 1 : récolte et Préparation des Échantillons

1.3.1.1. Répartition des classes :

Parmi les élèves de la 2^{ème} année moyenne nous avons pris deux classes. Les deux classes sélectionnées participent. L'une est affectée au groupe expérimental et l'autre au groupe témoin.

1.3.1.2. Présentation du corpus d'étude et déroulement d'expérience :

Parmi les outils de la gamification « la gamificarte »^{9 10}. Cette technique repose sur la suggestion des mots et des phrases relatifs au contexte contenus dans des cartes puis les utiliser lors de la production écrite selon la tâche et l'objectif.

Détails du jeu et proposition de cartes :

Chaque carte contient une phrase de trois mots inspirés du récit proposé au apprenants. Comme dans notre cas « raconter l'histoire d'un personnage légendaire au choix en vantant ses qualités et ses pouvoirs ».

Nous pouvons l'imprimer, découper et proposer aux élèves de jouer avec ces éléments.

Tableau 1 : Gamificartes en prod écrite personnage légendaire

N° de carte	Phrase à trois mots	Commentaire pédagogique
1	Sidi-Fredj vivait ouest	Introduction : un personnage et son lieu.
2	Rock arriva Alger	Arrivée du pirate à Alger.
3	Rock enleva Sidi-Fredj	L'événement du kidnapping.
4	Navire resta bloqué	Le navire immobile, donnant lieu à questionnement.
5	Sidi-Fredj demanda liberté	La requête pour être libéré.
6	Navire n'avance point	L'obstacle récurrent liant action et conséquence.
7	Sidi-Fredj oublia babouches	La touche d'humour et la cause inattendue.
8	Rock demanda pardon	La transformation par l'effet du saint.
9	Rock prononça chahada	Le moment de conversion.
10	Rock pria sincèrement	La nouvelle vie partagée en prière.
11	Saints moururent ensemble	La fin solennelle et symbolique.

⁹ Bounegab, M. (2022). *La gamificarte comme outil d'aide à l'écriture en FLE : étude empirique dans un cours de niveau A2*. Mémoire de master, Université Abdelhamid Mehri, Constantine 2, Algérie.

¹⁰ Paiva, J.-C. (2020). *La gamificarte : un outil pour enseigner la grammaire en FLE*. *Éducation et didactique*, 14(1), 77–94.

1.3.2. Étape 2 : Test Pré-Intervention

1.3.2.1. Mise en Place

Les deux groupes réalisent un test écrit standardisé basé sur le récit du personnage imaginaire. Les consignes précisent l'inclusion d'éléments relatifs (lieu, caractère, pouvoir) de ce personnage légendaire (sidi Fredj)

1.3.2.2. Évaluation

Les productions sont évaluées selon les critères de compétences définis, pour relever le niveau initial de chaque critère (attention, créativité, cohérence) ainsi que le temps mis par les élèves pour finaliser les productions.

1.3.3. Étape 3 : Intervention Pédagogique

1.3.3.1. Groupe Expérimental

- **Mise en œuvre des activités gamifiées**

Conception d'une séance de préparation et de production écrite basée sur la gamification (gamificartes activités interactives et scénarios gamifiés) sur une durée définie (par exemple, 3 semaines).

- **Encadrement pédagogique**

L'enseignant favorise l'autonomie en guidant les élèves pour exploiter les outils gamifiés (phrases, mots, sous forme de cartes, favorisant ainsi l'exploration créative responsive et l'optimisation du temps d'écriture.

1.3.3.2. Groupe Témoin

- **Méthode d'enseignement classique**

Les élèves travaillent sur la production écrite avec des consignes traditionnelles sans l'apport d'outils gamifiés.

1.3.4. Étape 4 : Test Post-Intervention

1.3.4.1. Mise en œuvre

Après l'intervention, les deux groupes passent à nouveau le même test écrit (raconter l'histoire d'un personnage légendaire (ou un test équivalent en difficulté et contenu) permettant une évaluation comparative.

1.3.4.2. Collecte des données

Les productions écrites sont à nouveau évaluées sur les mêmes critères, et le temps de réalisation est enregistré. (Corpus ci-joint dans les annexes.

2. Critères d'évaluation de la recherche

L'élaboration de ces critères est basée sur le fondement théorique de la gamification et son application en production écrite en classe avec l'usage des « gamificartes »

2.1. Attention et Temps de Réalisation

Il existe une disparité perceptible entre le groupe expérimental et le groupe témoin, le premier affichant une meilleure attractivité (plus d'élèves motivés et engagés) et un temps de réalisation des structures écrites plus optimal.¹¹¹²

2.2. Créativité et Temps de Réalisation

Une disparité se manifeste également sur le plan créatif, avec le groupe expérimental produisant des récits plus inventifs et en moins de temps par rapport au groupe témoin.¹³¹⁴

2.3. Cohérence de la Production Écrite

L'application des activités gamifiées devrait permettre au groupe expérimental de présenter une cohérence supérieure dans l'organisation et la progression des idées de leurs récits imaginaires, comparativement au groupe témoin.

Ces hypothèses visent à mesurer l'impact psycho-pédagogique de la mise en œuvre d'une stratégie gamifiée déployés sur la qualité de la production écrite chez les élèves du collège.^{15 16}

¹¹ Dhailis & Miloudi (2024), Mahfoud et al. (2024), Loukriz (2019), Toda et al. (2020)

¹² Dhailis, H., & Miloudi, M. (2024).

La gamification et la gestion des apprentissages en classe de FLE : cas des apprenants de 3^e année moyenne à El-Oued. Ex Quari'e Journal of Literary, Critical and Linguistic Studies, 7(1), 154–166. Université d'El-Oued.

¹³ Badi (2021), Toda et al. (2020)

¹⁴ Mahfoud, Z., Belarbi, F. M., & Raïssi, H. A. (2024).

Les vertus de la gamification en classe de langue étrangère. Pratiques et Didactique, 2(1), 55–73.

¹⁵ Brahmia & Habbeche (2019), Gouasmia (2016), Loukriz (2019)

¹⁶ Bounegab, M. (2022).

La gamificarte comme outil d'aide à l'écriture en FLE : étude empirique dans un cours de niveau A2.
Mémoire de master, Université de Constantine 2 – Abdelhamid Mehri, Algérie.

Chapitre II :
Résultats analytiques et interprétation des données recueillies

1. Résultats analytiques des données recueillies

Ces Tableaux représentatifs des données recueillies des résultats des élèves des deux classes (2^{ème} AM2 qui présente le groupe expérimental avant et après gamification et la 2^{ème} AM3 qui présente le groupe témoin sans gamification) pendant leur séance de production écrite.

1.1. Résultats analytiques des données dégagées de l'expérimentation (prétest)

Ce tableau représentatif des résultats de l'évaluation des élèves de la classe 2^{ème} AM2 groupe expérimental : avant l'utilisation de la gamification.

Tableau 2 : Résultats prétest groupe expérimental

Élève	Pré-test Attractivité	Pré-test Créativité	Pré-test Cohérence	Global Pré- test (/8)
E1	4	3	4	3,7
E2	5	5	4	4,7
E3	3	4	3	3,3
E4	6	5	5	5,3
E5	4	4	4	4
E6	5	4	5	4,7
E7	4	4	5	4
E8	6	5	6	5,7
E9	5	4	5	4,7
E10	4	3	3	3,3
E11	5	4	5	4,7
E12	3	3	3	3
E13	4	4	3	3,7
E14	5	5	5	5
E15	4	4	4	3,7
E16	5	4	5	4,7
E17	4	4	4	4
E18	6	5	6	5,7
E19	5	4	5	4,7
E20	4	3	4	3,7
E21	5	4	5	4,7
E22	3	3	4	3,3
E23	4	4	4	4
E24	5	5	4	4,7
E25	4	3	3	3,3
E26	6	5	6	5,3
E27	5	4	4	4,3
E28	4	4	3	3,7
E29	5	4	5	4,7
E30	6	5	6	5,7
E31	4	3	4	3,7

1.2. Résultats post test du groupe expérimental après gamification

Ce tableau représentatif des résultats de l'évaluation des élèves de la classe 2^{ème} AM2

Groupe expérimental : après l'utilisation de la gamification.

Tableau 3 : Résultats post test groupe expérimental

Élève	Post-test Attractivité	Post-test Créativité	Post-test Cohérence	Global Post- test (/8)
E1	6	5	6	5,7
E2	7	7	6	6,7
E3	7	6	5	5,7
E4	7	7	7	7
E5	6	6	6	6
E6	8	7	7	7,3
E7	8	6	7	6,7
E8	8	7	8	7,7
E9	7	7	6	6,7
E10	6	5	5	5,3
E11	7	6	7	6,7
E12	6	6	6	6
E13	7	6	6	6,3
E14	8	7	7	7,3
E15	7	5	6	5,7
E16	7	7	7	6,7
E17	6	6	6	6
E18	8	6	8	7,7
E19	7	7	6	6,7
E20	6	6	6	5,7
E21	7	5	8	7
E22	6	6	6	6
E23	7	6	8	6,7
E24	8	7	7	7
E25	6	5	5	5,3
E26	8	7	7	7,3
E27	7	6	6	6,3
E28	6	5	6	5,7
E29	7	6	7	7
E30	8	7	8	7,7
E31	7	6	7	6,7

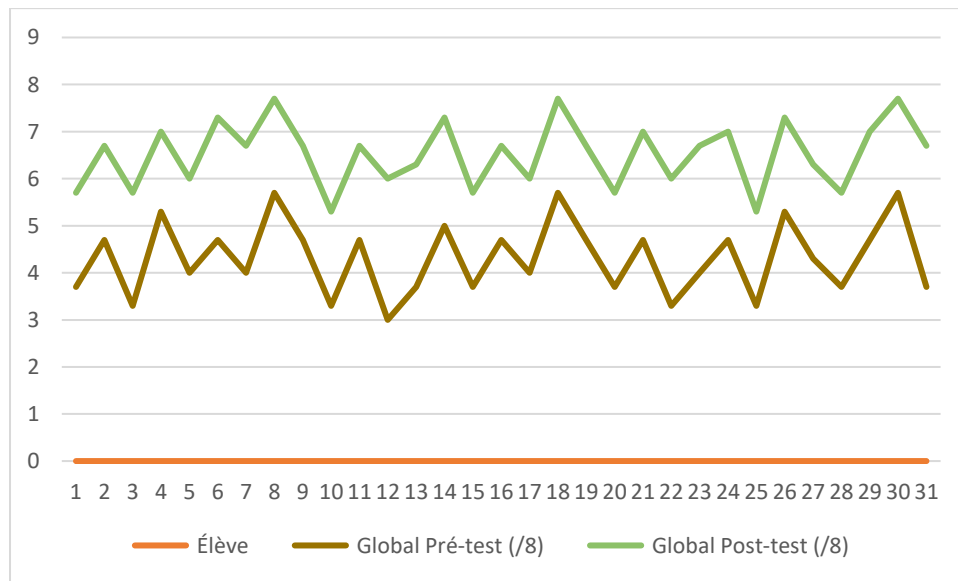


Figure 1 : Interprétation graphique des résultats pré-test et post-test du groupe expérimental

Ce graphique comparatif des notes globales du pré-test et du post-test pour la classe 2^{ème} AM2 groupe expérimental. Il illustre clairement l'amélioration généralisée des performances après l'introduction des Gamificartes. Les lignes en pointillés représentent les moyennes des deux évaluations, et montrent une progression significative.

1.3.Résultats dégagés de l'expérimentation sans gamification (classe 2^{ème} AM3 groupe témoin) prétest et post test

Tableau 4 : Résultats pré et post test groupe témoin

Élève	Pré-test Attractivité	Pré-test Créativité	Pré-test Cohérence	Global Pré-test (/8)	Post-test Attractivité	Post-test Créativité	Post-test Cohérence	Global Post-test (/8)
T1	5	4	5	4,7	5	4	5	4,8
T2	4	3	4	3,7	5	4	4	4,11
T3	5	5	4	4,7	6	6	4	4,7
T4	6	5	5	5,3	7	5	5	5,3
T5	4	4	3	3,7	5	4	4	4,7
T6	5	4	5	4,7	5	4	5	4,5
T7	4	3	4	3,7	4	3	4	3,7
T8	6	5	6	5,7	6	4	6	5,7
T9	5	4	5	4,7	5	4	6	4,7
T10	4	3	3	3,3	4	4	3	4,5
T11	5	4	5	4,7	6	4	5	4,7
T12	3	3	3	3	3	3	3	3
T13	4	4	4	4	4	4	4	4
T14	5	5	4	4,7	4	4	5	4,5
T15	4	3	3	3,3	4	3	4	4,6
T16	5	4	5	4,7	4	4	4	4,5
T17	4	4	4	4	4	4	6	4
T18	6	5	6	5,7	5	4	5	5,5
T19	5	4	5	4,7	5	4	5	4,7
T20	4	3	4	3,7	5	3	4	3,7
T21	5	4	5	4,7	4	5	4	4,7
T22	3	3	4	3,3	4	4	4	3,5
T23	4	4	4	4	5	4	4	4
T24	5	5	4	4,7	6	4	4	4,5
T25	4	3	3	3,3	4	4	3	3,5
T26	6	5	5	5,3	5	4	4	5,5
T27	5	4	4	4,3	4	4	4	4,5
T28	4	4	3	3,7	5	5	4	3,5
T29	5	4	5	4,7	4	5	5	4,7
T30	6	5	6	5,7	5	4	5	5,5
T31	4	3	4	3,7	3	4	4	3,5

Ce tableau représentatif des résultats de l'évaluation des élèves de la classe 2^{ème} AM 3 Groupe témoin avant et après sans l'utilisation de la gamification.

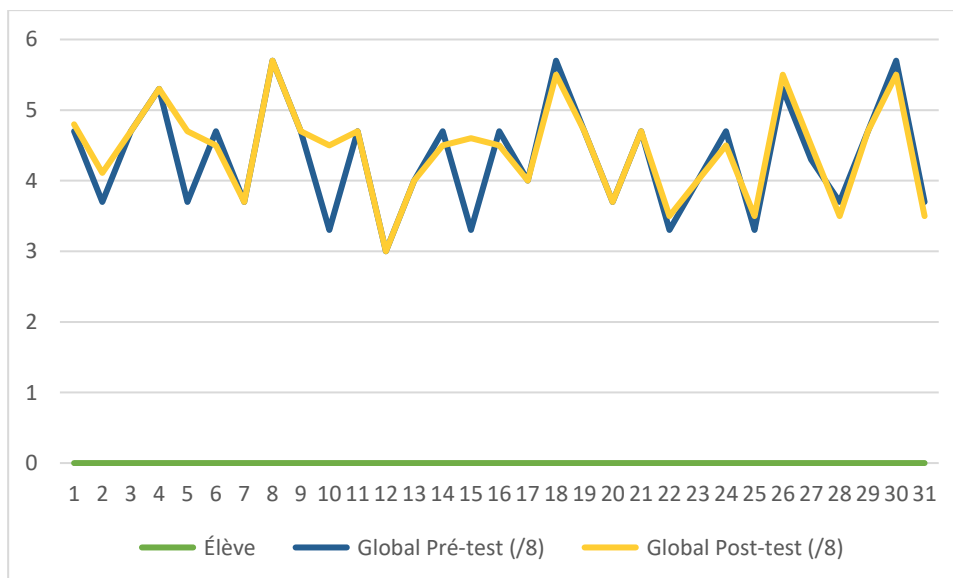


Figure 2 : interprétation graphique des notes globales pré-test et post test du groupe témoin

Ce graphique comparatif des notes globales du pré-test et du post-test pour la classe 2^{ème} AM 3 groupe témoin. Il illustre clairement l'absence d'amélioration généralisée des performances avant et après et sans Gamificartes. Les lignes en pointillés représentent les moyennes des deux évaluations, et montrent l'absence de progression.

1.4. Résultats globaux de la classe 2^{ème} AM2 groupe expérimental pré-test et post-test avec gamification

Tableau 5 : Résultats globaux du groupe expérimentale pré-test et post-test

Class	Attention	Créativité	Cohérence	Global
Pré	4,58	4,03	4,39	4,31
Post	6,97	6,16	6,55	6,53

Ce tableau représentatif des résultats de l'évaluation des élèves de la classe 2^{ème} AM 2 Groupe expérimental : avant et après l'utilisation de la gamification.

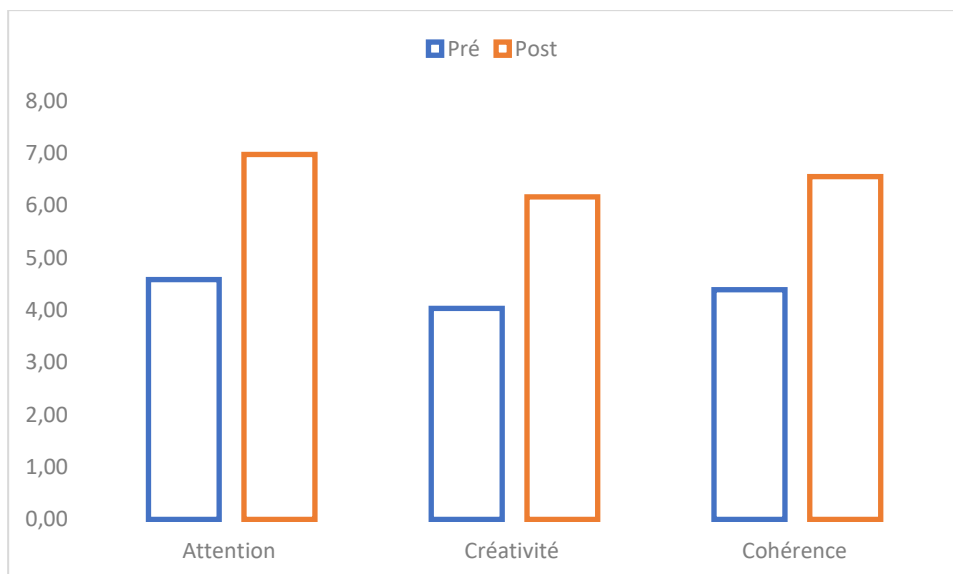


Figure 3 : Résultats globaux du groupe expérimentale pré-test et post-test

Ce graphique comparatif des notes globales du pré-test et du post-test pour la classe 2^{ème} AM2 groupe expérimental. Il illustre clairement l'amélioration généralisée des performances après l'introduction des Gamificartes. La différence entre les colonnes en pointillés représente les moyennes des deux évaluations, et montrent une progression significative.

1.5. Résultats globaux de la classe 2^{ème} AM3 groupe témoin sans gamification pré-test et post

Ce tableau représentatif des résultats de l'évaluation des élèves de la classe 2^{ème} AM3 Groupe témoin : avant et après sans gamification.

Tableau 6 : Résultats globaux sans gamification du groupe témoin pré-test et post-test

Class	Attention	Créativité	Cohérence	Global
Pré	4,65	3,97	4,32	4,33
Post	4,68	4,06	4,39	4,43

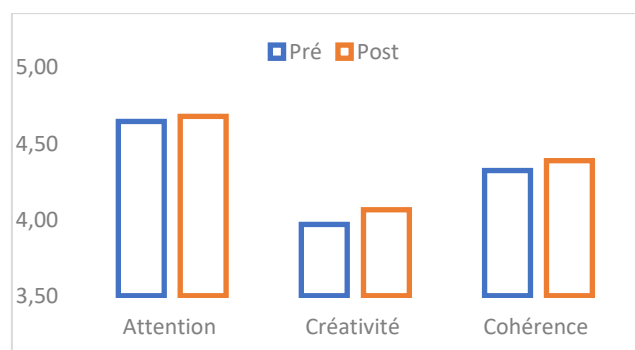


Figure 4 : Résultats globaux sans gamification du groupe témoin pré-test et post-test

Ce graphique comparatif des notes globales du pré-test et du post-test pour la classe 2^{ème}3 groupe témoin. Il illustre clairement l'absence d'amélioration généralisée des performances sans l'introduction des Gamificartes.

1.6.Ecart entre le groupe témoin et le groupe expérimentale pré-test et post-test

Tableau 7 : Les écarts du groupe témoin pré-post sans gamification

Class	Pré-test Attention	Pré-test Créativité	Pré-test Cohérence	Global Pré- test (/8)	Post-test Attention	Post-test Créativité	Post-test Cohérence	Global Post- test (/8)
Expérimental	4,58	4,03	4,39	4,31	6,97	6,16	6,55	6,53
Témoin	4,65	3,97	4,32	4,33	4,68	4,06	4,39	4,43
Ecart	0,05	0,05	0,05	0,01	1,62	1,48	1,53	1,48

Ce tableau comparatif des notes globales du pré-test et du post-test pour la classe 2^{ème} 3 groupe témoin. Il illustre clairement l'absence d'amélioration généralisée des performances sans l'introduction des Gamificartes.

1.7.Ecart global entre la classe 2^{ème} AM3 groupe témoin et la classe 2^{ème} AM2 groupe expérimental

Tableau 8 : les écarts entre le groupe témoin et le groupe expérimental

Class	Ecart-Attention	Ecart-Créativité	Ecart-Cohérence	Ecart-Global
Expérimental	2,39	2,13	2,16	2,21
Témoin	0,03	0,10	0,06	0,10

Ce tableau comparatif des écarts des notes globales entre la classe 2^{ème} 3 groupe témoin et la classe 2^{ème} AM2 groupe expérimental. Il illustre clairement l'écart significatif qui se trouve entre les deux classes après introduction des Gamificartes.

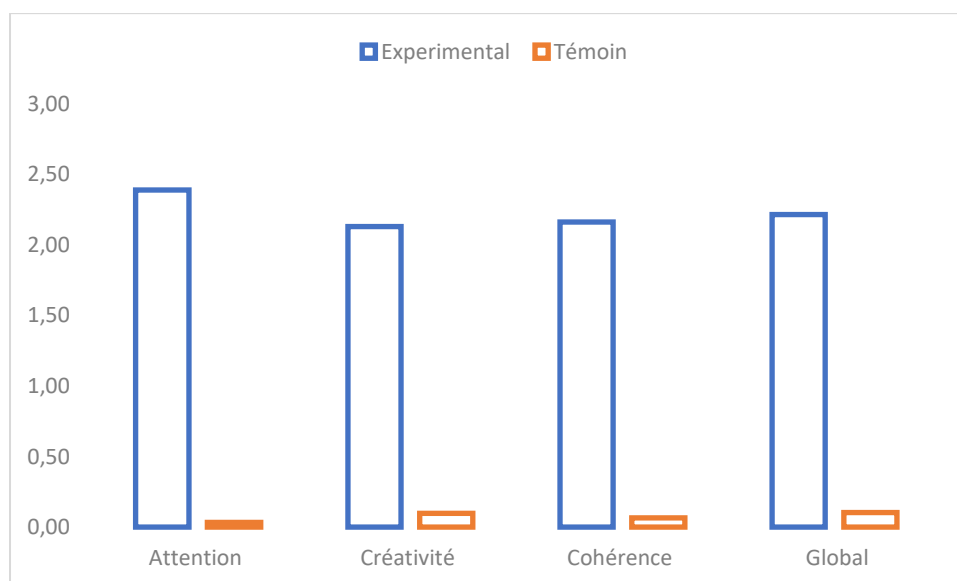


Figure 5 : les écarts entre le groupe témoin et le groupe expérimental

Ce graphique comparatif des écarts des notes globales entre la classe 2^{ème} AM3 groupe témoin et la classe 2^{ème} AM2 groupe expérimental. Il illustre clairement l'écart significatif qui se trouve entre les deux classes après introduction des Gamificartes.

2. Description des résultats

2.1. Description des résultats prétest de la classe 2^{ème} AM3 du groupe témoin

L'analyse des résultats du pré-test effectué auprès de 31 élèves révèle de la 2^{ème} AM 3 des niveaux de compétence variables en attention, créativité et cohérence dans leurs productions écrites. Les notes attribuées à chaque élève vont de 3 à 6 sur une échelle, tandis que la note globale (moyenne des trois dimensions) oscille entre 3,0 et 5,7 sur 8.

Plusieurs élèves se démarquent par une performance élevée, notamment T8, T18 et T30, qui atteignent une note globale de 5,7. Ces résultats suggèrent une capacité relativement forte à maintenir l'attention, à faire preuve de créativité, et à structurer leurs écrits de manière cohérente. À l'inverse, des élèves comme T12, T15, T22 et T25 présentent des notes plus faibles (entre 3,0 et 3,3), ce qui reflète des difficultés à plusieurs niveaux dans la production écrite.

Globalement, la majorité des élèves obtiennent une note moyenne autour de 4,7, ce qui indique un niveau de compétence relativement stable et modérément satisfaisant dans les trois dimensions évaluées. On observe également une certaine régularité dans les profils de performance, avec peu de cas de déséquilibre majeur entre les dimensions.

2.2. Description des résultats post test de la classe 2^{ème} AM3 du groupe témoin

Le post-test, administré après une période d'enseignement ou d'intervention pédagogique, révèle une évolution généralement positive des compétences rédactionnelles des élèves. Les notes des élèves pour chaque critère (attention, créativité, cohérence) varient entre 3 et 7, tandis que les notes globales s'échelonnent de 3,0 à 5,7 sur 8.

Les élèves T4, T8, T18, T25 et T30 se démarquent avec des notes globales atteignant 5,5 ou plus, ce qui traduit une performance remarquable, témoignant d'une maîtrise accrue des aspects évalués. À l'inverse, quelques élèves conservent des notes modestes, tels que T12, T21, T25 et T30, autour de 3,0 à 3,5, ce qui suggère des difficultés persistantes malgré l'intervention.

Une majorité d'élèves (notamment ceux autour de T1 à T11, T14, T16, T17, T19, T20, T22, T24, T26, T28 et T29) obtiennent des notes entre 4,0 et 4,8, reflétant un niveau de compétence en amélioration modérée mais significative.

2.3. Description des résultats de la classe 2^{ème} AM2 (groupe expérimental – pré-test)

Le tableau présente les résultats obtenus par 31 élèves de la classe 2^{ème} AM2 sur trois dimensions ou critères essentielles de la production écrite : l'attention, la créativité et la cohérence. Chaque compétence est évaluée sur 6 points, avec un note global rapporté sur 8.

Les résultats révèlent une diversité de profils. Les notes globales s'échelonnent de 3,0 à 5,7, indiquant des écarts notables entre les élèves les plus en difficulté et ceux affichant une maîtrise avancée des compétences attendues.

Quelques élèves, comme E8, E18 et E30, se démarquent par une excellente performance globale de 5,7/8, traduisant une très bonne maîtrise des trois composantes de l'écrit. D'autres, tels que E12, E10, E22 et E25, présentent des résultats plus faibles, autour de 3,0 à 3,3, ce qui peut signaler des fragilités à la fois sur le plan de la concentration, de l'originalité ou de la structure des textes.

La majorité des élèves obtiennent des notes comprises entre 3,7 et 4,7, ce qui montre un niveau intermédiaire globalement satisfaisant, mais encore perfectible. Les notes élevées en attention et cohérence sont souvent équilibrées, alors que la créativité reste parfois en retrait, notamment chez les élèves les moins performants.

2.4. Description des résultats de la classe 2^{ème} AM2 du groupe expérimental (post-test – après gamification)

Le tableau présente les résultats du post-test de la classe 2^{ème} AM2 groupe expérimental. Ils révèlent une amélioration nette et généralisée des compétences en production écrite chez les élèves du groupe expérimental. Les notes globales s'étendent désormais de 5,3 à 7,7, ce qui marque un bond significatif par rapport aux notes du pré-test, qui plafonnaient à 5,7.

Une large majorité des élèves (plus de 90 %) se situent entre 6,0 et 7,7, traduisant un niveau élevé de maîtrise dans les trois dimensions évaluées : attention, créativité et

cohérence. Des élèves comme E8, E18 et E30, qui étaient déjà parmi les meilleurs au pré-test, confirment et dépassent leur excellence avec des notes maximales (7,7/8). Plusieurs élèves ayant obtenu des résultats moyens ou modestes au pré-test — tels que E1, E3, E15, E20, E25, E28 — ont connu une progression remarquable.

Les élèves affichent une cohérence plus harmonieuse entre les différentes composantes de l'écrit, ce qui traduit un développement plus équilibré de leurs compétences. La créativité, qui paraissait plus instable dans le pré-test, est ici renforcée, suggérant un engagement cognitif plus actif et une plus grande liberté d'expression.

3. Discussion des données des résultats

3.1. Discussion des résultats prétest de la classe 2^{ème} AM3 du groupe témoin

Ces résultats suggèrent que les élèves disposent, dans l'ensemble, d'un socle de compétences plutôt homogène, notamment autour de la moyenne haute (4,7/8). Cela reflète un niveau de maîtrise acceptable des exigences liées à la production écrite, bien que des écarts notables subsistent entre les élèves les plus performants et ceux en difficulté.

Les notes élevées observés chez certains élèves (T8, T18, T30) peuvent témoigner d'une habitude d'écriture développée, d'un bon encadrement pédagogique ou d'un environnement propice à la stimulation de la pensée créative et structurée. À l'inverse, les notes les plus bas pourraient refléter un manque de motivation, des lacunes méthodologiques ou une moindre exposition à des activités rédactionnelles diversifiées.

Du point de vue pédagogique, ces résultats plaident en faveur de la mise en place de stratégies différenciées. Il serait pertinent d'accompagner plus étroitement les élèves en difficulté par des activités ciblées sur la structuration du discours, l'enrichissement lexical et la stimulation de l'imaginaire. Pour les élèves déjà performants, des défis d'écriture plus complexes pourraient être proposés afin de continuer à nourrir leur progression.

Enfin, cette évaluation diagnostique, bien que limitée dans le temps, offre une photographie utile du niveau général des élèves. Elle peut constituer une base de travail efficace pour orienter les séquences d'apprentissage futures vers un développement équilibré des compétences rédactionnelles.

3.2. Discussion des résultats post test de la classe 2^{ème} AM3 du groupe témoin

Les résultats du post-test montrent une tendance générale à l'amélioration par rapport aux performances observées lors du pré-test. On observe une progression sur les trois axes mesurés – attention, créativité et cohérence – traduisant les effets positifs des actions pédagogiques entreprises.

Cette amélioration, bien que variable selon les profils d'élèves, suggère que les stratégies mises en œuvre ont globalement permis de renforcer les capacités rédactionnelles des élèves. Les progrès marqués de certains, comme T4, T18 et T30, peuvent indiquer une réceptivité particulière à l'accompagnement proposé, ou une mobilisation plus active dans le processus d'apprentissage.

Il convient toutefois de noter que certains élèves demeurent en difficulté, malgré des progrès apparents. Cela suggère la nécessité d'un accompagnement plus individualisé, ciblant les causes profondes de ces difficultés (manque de confiance en soi, faible exposition à la lecture, déficits méthodologiques, etc.).

Enfin, ces résultats mettent en lumière l'intérêt de procéder à des évaluations formatives régulières. Elles permettent de diagnostiquer les progrès, d'ajuster les pratiques pédagogiques et de mieux soutenir les élèves dans leur développement langagier.

3.3. Discussion des résultats pré-test de la classe 2^{ème} AM2 du groupe expérimental

Ces résultats préalables à l'introduction de la **gamification** montrent que les élèves du groupe expérimental disposent d'une base relativement homogène mais perfectible en production écrite. Les variations individuelles illustrent bien la diversité des rythmes et des styles d'apprentissage.

La cohérence textuelle semble être relativement bien intégrée chez beaucoup d'élèves, tout comme la capacité à maintenir l'attention dans la tâche. Cependant, la créativité – dimension souvent plus subjective et spontanée – semble plus fluctuante, notamment chez les élèves obtenant des notes globales plus basses. Cela peut s'expliquer par un manque d'exposition à des dispositifs stimulants ou à des contextes incitatifs à la prise d'initiative et à l'imagination.

Ces constats suggèrent que le groupe dispose d'un **potentiel d'évolution significatif**, à condition que les méthodes pédagogiques mises en œuvre soient **motivantes, ludiques et différenciées**. En ce sens, **l'introduction de la gamification** représente une opportunité prometteuse pour dynamiser l'apprentissage de l'écrit, renforcer l'engagement des élèves et favoriser l'expression créative.

Ce pré-test constitue donc une **photo de départ** précieuse : il offre un repère pour mesurer l'impact de la gamification, non seulement en termes de progression des compétences, mais aussi en termes de motivation et d'implication dans la tâche d'écriture.

3.4. Discussion des résultats de la classe 2^{ème} AM2 du groupe expérimental (post-test – après gamification)

L'amélioration significative des résultats observée au post-test témoigne de l'efficacité pédagogique de la gamification mise en place à travers les Gamificartes. Ce dispositif semble avoir créé un cadre d'apprentissage stimulant, où les élèves se sont sentis plus investis, plus actifs, et surtout, plus motivés à produire des textes riches et structurés.

Loin d'être une simple technique ludique, la gamification a ici joué un rôle de levier didactique, favorisant à la fois la rigueur de l'attention, la richesse de la créativité, et la solidité de la cohérence textuelle. Cette triple amélioration renforce l'idée que l'émulation positive, la clarté des règles du jeu, et le plaisir d'écrire ont contribué à un meilleur ancrage des apprentissages.

De plus, le fait que les écarts entre les élèves aient tendance à se resserrer vers le haut montre que le dispositif a profité à tous les profils, réduisant ainsi les inégalités initiales en termes de compétences d'écriture.

4. Synthèses des résultats

4.1. Entre les deux résultats de la classe 2^{ème} AM 3 du groupe témoin

L'analyse croisée des résultats du pré-test et du post-test met en évidence une évolution positive des compétences rédactionnelles des élèves, notamment en ce qui concerne l'attention, la créativité et la cohérence de leurs productions écrites. Bien que cette progression soit plus marquée chez certains élèves que chez d'autres, la tendance générale reflète un impact favorable de l'intervention pédagogique ou de l'accompagnement mis en place.

Les élèves les plus performants ont confirmé leur niveau élevé, voire l'ont renforcé, tandis que plusieurs élèves ayant obtenu des résultats plus modestes au pré-test ont montré des signes d'amélioration. Cela illustre à la fois l'efficacité des dispositifs d'apprentissage proposés et le potentiel de développement de chaque élève lorsqu'un cadre adapté est mis en place.

Toutefois, la persistance de difficultés chez une minorité d'élèves appelle à la vigilance et souligne l'importance d'un suivi individualisé et bienveillant. Ces résultats rappellent qu'au-delà des chiffres, chaque élève progresse à son rythme, et que la pédagogie doit s'attacher à nourrir ces cheminements variés avec souplesse, rigueur et humanité.

En somme, cette évolution des notes n'est pas seulement le reflet d'une montée en compétence, mais aussi le signe d'un engagement pédagogique qui a su donner aux élèves les moyens de mieux exprimer leur pensée, d'organiser leurs idées et de développer leur créativité à l'écrit.

4.2.-Synthèses des résultats (comparaison pré-test vs post-test) de la classe 2^{ème} AM2 du groupe expérimental

La comparaison des résultats du groupe expérimental avant et après l'introduction des Gamificartes met en lumière une **progression globale, marquée et homogène** des élèves dans leurs compétences en production écrite.

Alors que les notes du pré-test révélaient des écarts et des fragilités, notamment sur la créativité et la structuration des idées, les résultats du post-test traduisent un **renforcement généralisé** des acquis. La note moyenne du groupe est passée de **4,3/8**

au pré-test à environ 6,5/8 au post-test, ce qui représente une **progression moyenne de plus de deux points**, un indicateur fort de réussite pédagogique.

Cette amélioration atteste que la gamification, lorsqu'elle est bien pensée et intégrée dans un cadre structurant, peut devenir un **outil puissant de remobilisation cognitive et d'équité scolaire**. Elle stimule non seulement la performance, mais aussi **le plaisir d'apprendre et d'écrire**, redonnant ainsi du sens aux apprentissages.

En somme, cette expérience prouve que **l'innovation pédagogique**, alliée à une observation rigoureuse des résultats, peut ouvrir la voie à **des pratiques plus engageantes, plus inclusives, et plus efficaces**.

4.3.Synthèses des résultats comparative entre de la classe 2^{ème} AM3 le groupe témoin et de la classe 2^{ème} AM2 le groupe expérimental

L'analyse comparative des écarts entre les résultats pré et post-tests met clairement en lumière l'effet significatif de la gamification sur le développement des compétences scolaires des élèves. Le **groupe expérimental**, ayant bénéficié d'un environnement d'apprentissage gamifié, présente une progression remarquable dans l'ensemble des dimensions évaluées : **attention (+2,39)**, **créativité (+2,13)**, **cohérence (+2,16)** et **performance globale (+2,21)**. Ces écarts traduisent une dynamique d'engagement accrue et une amélioration notable des capacités cognitives et expressives des apprenants.

À l'opposé, le **groupe témoin**, soumis à un enseignement traditionnel sans éléments ludiques, montre des progrès minimes, voire négligeables (**+0,03 à +0,10**), ce qui témoigne d'une stagnation relative dans le développement des mêmes compétences.

Ces résultats soulignent l'importance de **repenser les pratiques pédagogiques** en intégrant des stratégies motivantes et interactives telles que la gamification. En mobilisant les mécanismes du jeu, l'enseignement ne se contente plus de transmettre des savoirs, mais crée un cadre stimulant dans lequel l'élève devient acteur de son propre apprentissage. Ainsi, la gamification apparaît non seulement comme un levier pédagogique innovant, mais aussi comme une réponse adaptée aux besoins affectifs, attentionnels et créatifs des élèves.

Conclusion générale

Cette thématique de recherche se focalise sur l'impact psychopédagogique de la gamification sur la façon dont les élèves réalisent leurs productions écrites. Ce qui nous a poussé à mener une expérience pour vérifier son efficacité sur terrain. Et pour se faire nous avons choisi l'établissement ; le collège de Bouras el Kamili à la ville de Guelma.

Nos objectifs visent à dévoiler comment la gamification peut être bénéfique et utile dans le processus de la production écrite et en même temps développer le plaisir d'écrire chez nos apprenant.

De ce fait nous avons avancé les hypothèses que cette technique innovante et très récente peut donner des effets générateurs (Mindstorming) et avantageux sur la motivation, la créativité, et la cohérence des idées. Ceci dit, et en tant que praticien sur terrain et dans une durée d'un mois, nous avons choisi un échantillon (les classes de 2^{ème} année moyenne présentés dans un groupe expérimental sur lequel nous avons appliqué notre expérience avec l'outil des gamificartes et un autre groupe témoin sur lequel nous avons appliqué une démarche classique sans gamification.

Après avoir effectué notre expérience nous avons conclu que le groupe témoin 2^{ème}AM3 a marqué un progrès très léger et imperceptible alors que le 2^{ème} groupe expérimental 2^{ème}AM2 a montré un progrès remarquable par rapport au début de l'expérience au groupe témoin.

Nous confirmons les hypothèses avancées au début de notre quette et nous trouvons que l'utilisation de gamification représente une opportunité et un champ prometteur pour transformer l'enseignement du FLE en classe de cycle moyen en Algérie. En rendant l'apprentissage de l'écrit plus engageant, motivant et accessible. Cette technique ; qu'est la gamification répond aux besoins spécifiques des élèves. Elle réduit l'anxiété face à l'écrit, et développe des compétences transversales.

Toutefois, cette technique n'est pas parfaite ; pour maximiser son impact, il est nécessaire d'adopter une approche réfléchie et contextualisée, en tenant compte des réalités locales et des ressources et des défis spécifiques disponibles.

En somme, la gamification n'est pas seulement un outil pédagogique, mais une philosophie qui place l'élève au centre de son apprentissage, tout en cultivant sa créativité, sa curiosité et son autonomie.

Références bibliographiques

Ouvrages

1. al, H. e. (2014). Gamification transforms routine tasks into engaging activities, promoting active learning.
2. al, K. e. (2014). Gamified platforms create immersive environments that enhance language acquisition through authentic scenarios.
3. Callan, L. &. (2011). Gamification can enhance intrinsic motivation by fulfilling psychological needs such as autonomy, competence, and relatedness.
4. Deterding, D., & Khaled et Nacke. (2010). Gamification is the use of game design elements in non-game contexts.
5. Homner, S. &. (2020). Gamification fosters social interaction and collaborative learning, aligning with Vygotsky's sociocultural theory.
6. Nicholson. (2012). Gamification often focuses on surface-level game elements rather than deep learning outcomes.
7. Zaman, V. R. (2017). Gamification can reduce cognitive overload by providing structured and incremental challenges.

Revues et articles

1. Dr Mohamed Gommaa Refai Ibrahim (2023) Emploi de la gamification pour augmenter le vocabulaire en fle et le plaisir d'apprendre des apprenants du cycle secondaire.
2. Mahfoud z ; F M Belarbi ; Raissi , H-A (février2024); les vertus de la gamification en classe de langue étrangère, pratiques et Didactiques; PP.99-177.(En ligne), 2(1)
3. M Nadir; B T Fatima zohra L'apprentissage du FLE par le biais de la gamification(cas des utilisateurs des application mobiles Duolingo et Mosalingua), Revue algérienne des lettres,volume 05,numéro 2, pages 418-430, 2021-12-31
4. Toda, A. M., Klock, A. C. T., Oliveira, W., Palomino, P. T., Gasparini, I., Ugulino, W., & Isotani, S. (2020). Analysing gamification elements in educational environments using an existing Gamification taxonomy. arXiv preprint, arXiv:2008.05473.
5. Mahfoud, Z., Belarbi, F. M., & Raïssi, H. A. (2024). Les vertus de la gamification en classe de langue étrangère. Pratiques et Didactique, 2(1), 55–73.
6. Landry, J.-P., & Turcotte, S. (2019). Motivation et engagement dans les environnements éducatifs gamifiés : une revue de la littérature. Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire , 6(1), 112–127.
7. Choukri, I. (2023). Effets de la gamification sur la créativité linguistique en production orale et écrite en FLE. Revue Marocaine de Pédagogie et Didactique des Langues (RMPDL), 12(2), 45–60.

Mémoires

1. Bounegab, M. (2022). La gamificarte comme outil d'aide à l'écriture en FLE : étude empirique dans un cours de niveau A2. Mémoire de master, Université de Constantine 2 – Abdelhamid Mehri, Algérie.
2. Benbrahim, Y. (2021). Impact de la gamification sur l'apprentissage du FLE : approche expérimentale dans une classe de collège. Thèse de doctorat, Université Ibn Tofail, Kénitra.
3. Dhailis & Miloudi (2024), Mahfoud et al. (2024), Loukriz (2019), Toda et al. (2020)
4. Badi, K. (2021). Pour une approche ludique en classe de FLE : Étude du développement de la créativité par le biais d'activités ludiques dans un processus d'enseignement/apprentissage du français LE/LS dans le sud algérien (Mémoire de master). Université d'El-Oued.
5. Brahmia, H., & Habbeche, M. (2019). La cohérence textuelle dans les productions écrites des élèves dans le contexte du FLE (Mémoire de master). Université 8 Mai 1945 – Guelma. Gouasmia, L. (2016). La cohérence textuelle dans la production écrite des apprenants du FLE : cas des étudiants de 1^{re} année universitaire à Tébessa. *Revue des Sciences Humaines*, 27(2), 64–77.

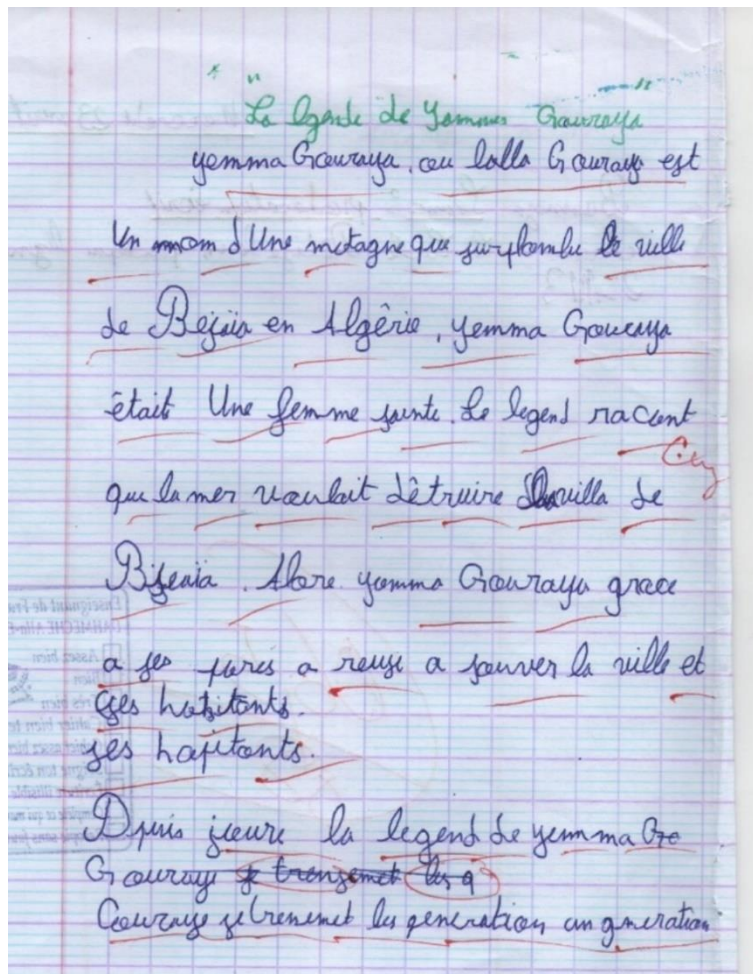
Sites en publications académiques en ligne

1. Seaborn, K., & Fels, D. I. (2015). *Gamification in theory and action: A survey*. *International Journal of Human-Computer Studies*, 74, 14–31.

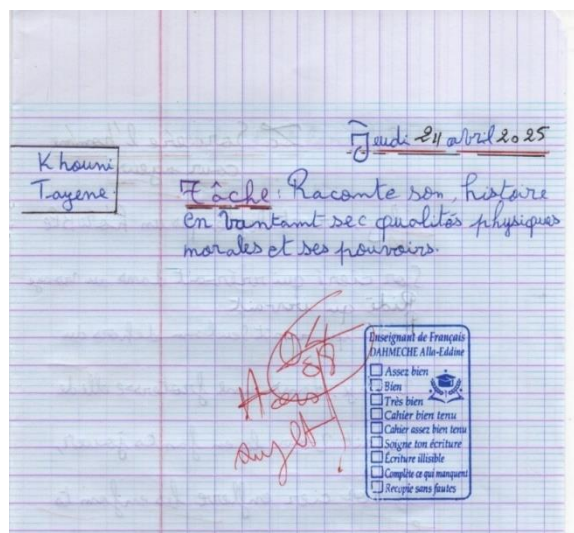
Annexes



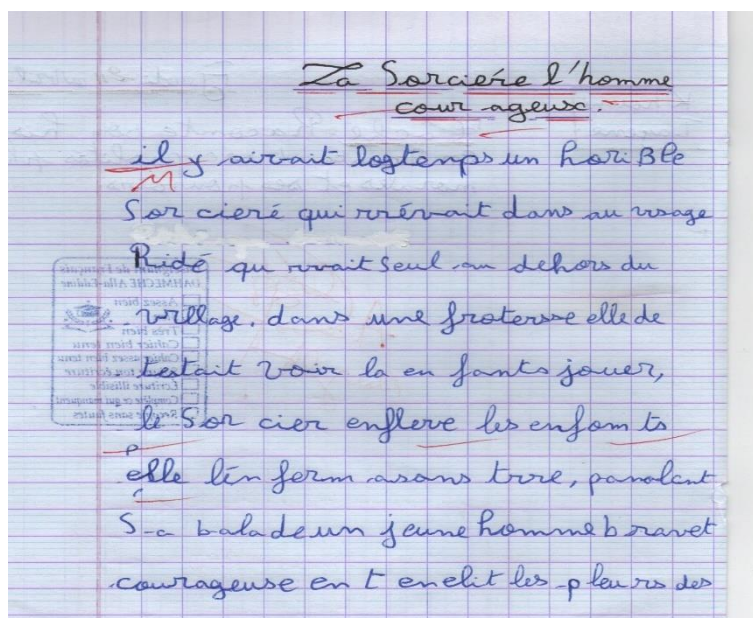
Annexe 1TF1



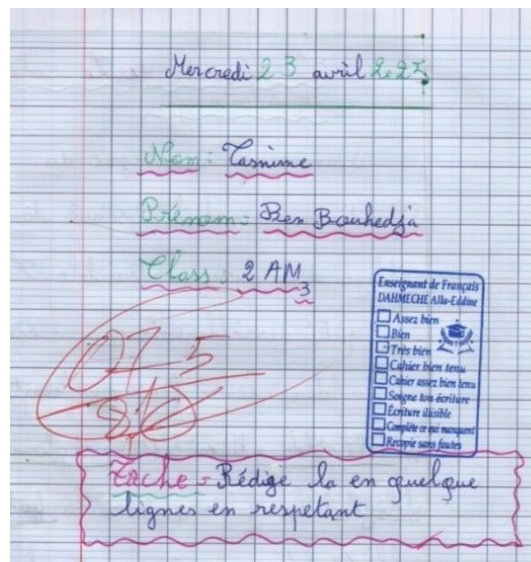
Annexe 2 tp1



Annexe 3 tf2



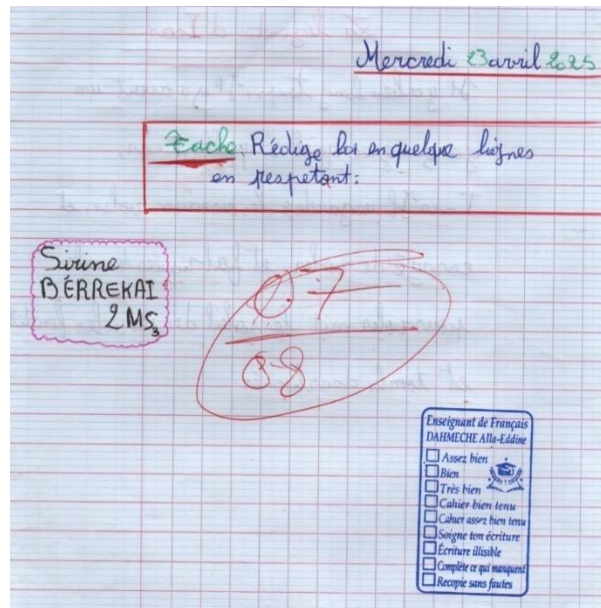
Annexe 4tp2



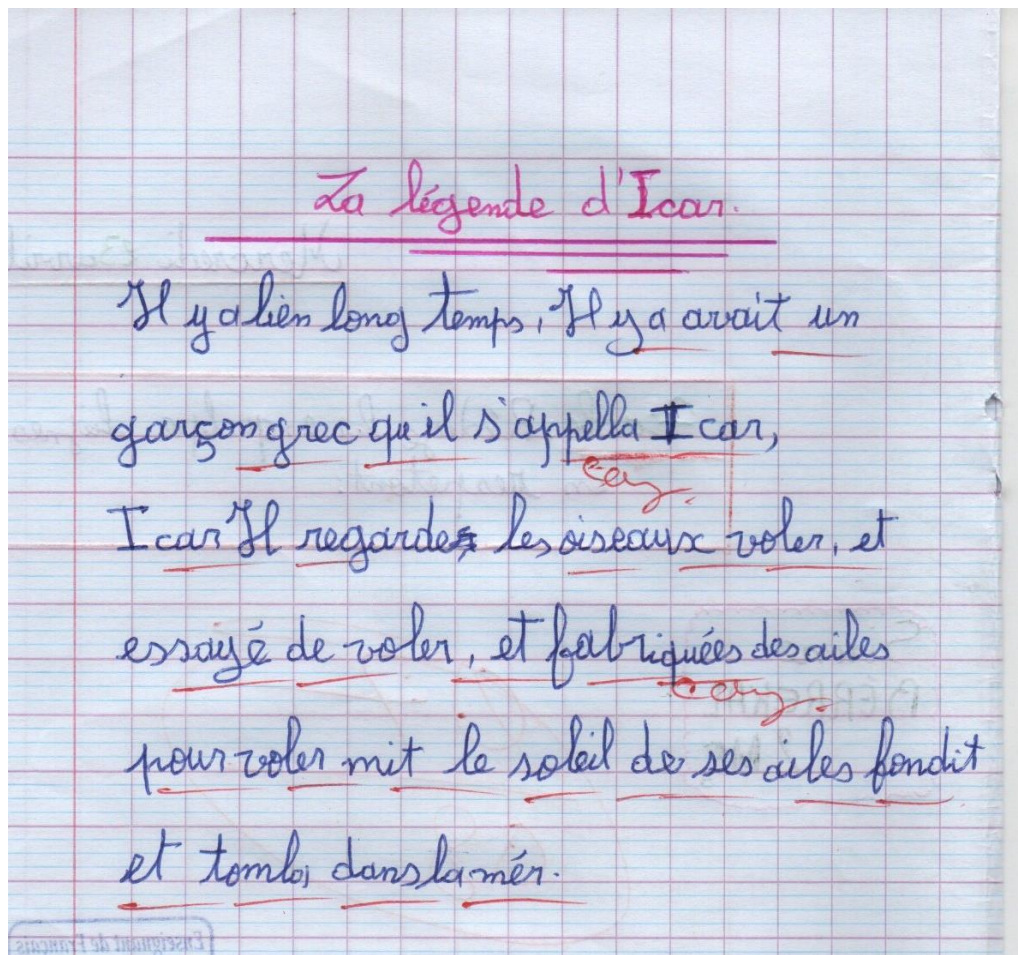
Annexe 5Tf3



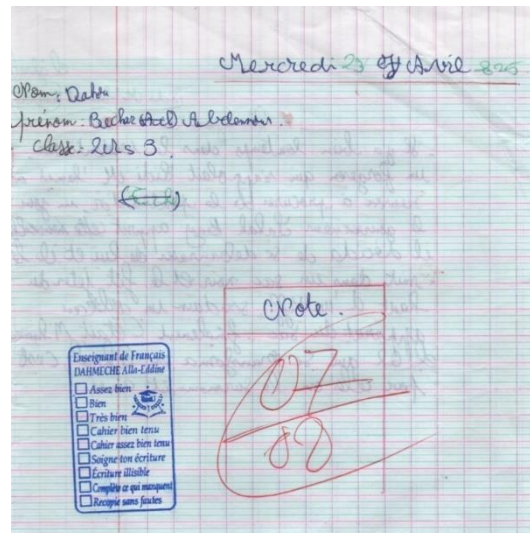
Annexe 6Tp3



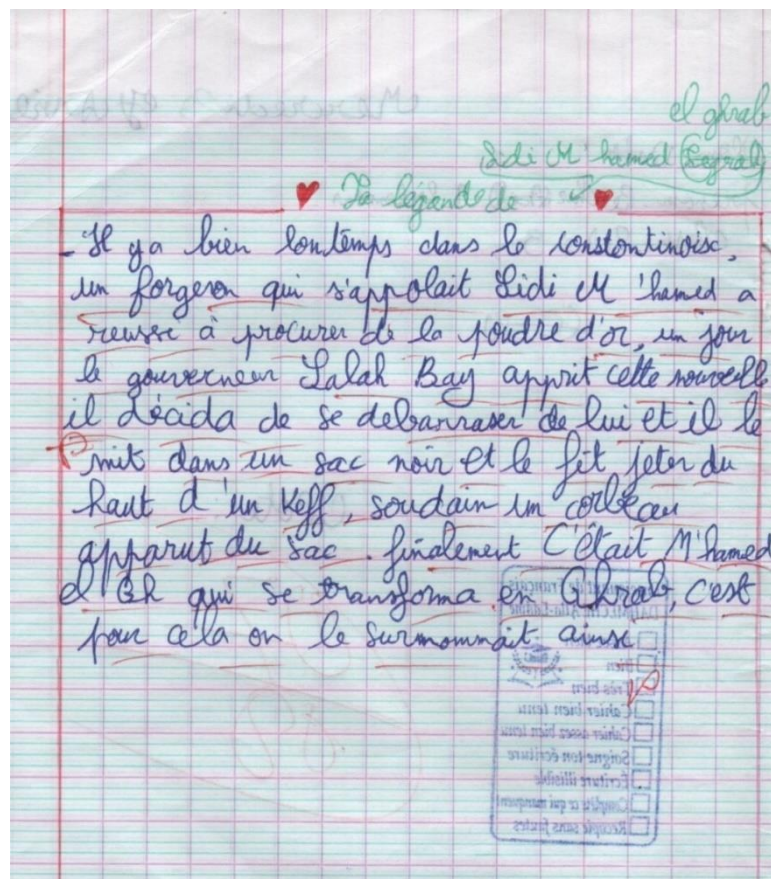
Annexe 7Tf4



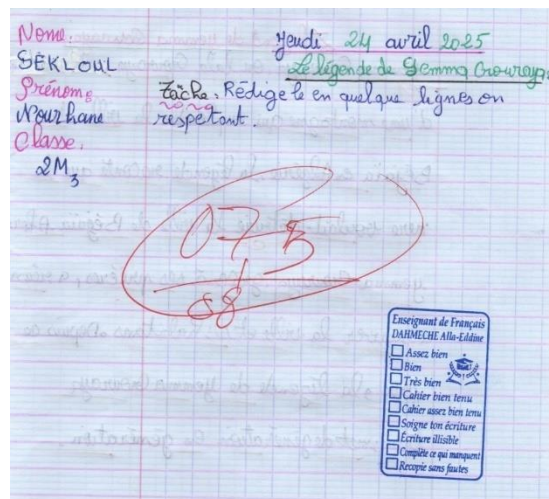
Annexe 8 Tp4



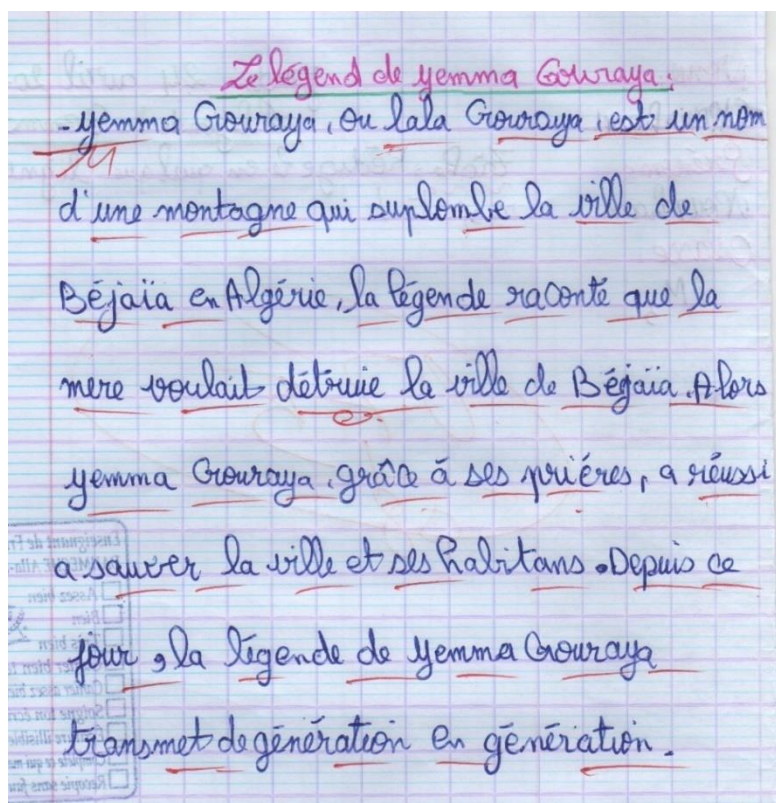
Annexe 9Tf5



Annexe 10TP5



Annexe 11TF6



Annexe 12TP

Mercredi 3 avril 2025

Prénom: Tyed
Nom: Harid
classe: 2AM3

06,5
18

Enseignant de Français	
DARMOUCHE Aliou-Edouard	
☐	Assez bien
☐	Bien
☐	Très bien
☐	Calme bien le cours
☐	Calme avec bien le cours
☐	Suivre à la écriture
☐	Écriture lisible
☐	Compte et qui raconte
☒	Reçoit sans fautes

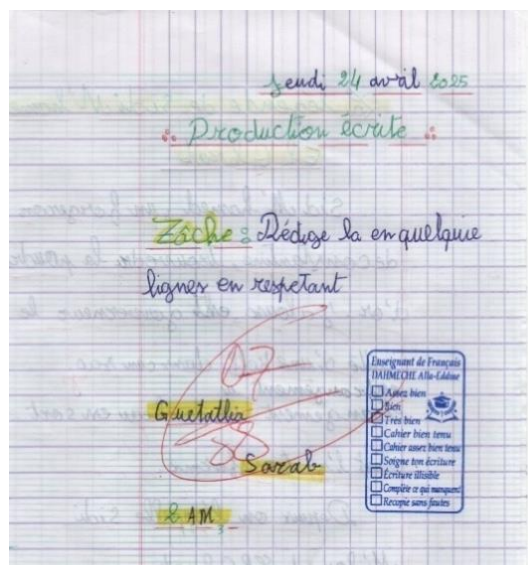
Annexe 13Tf7

La légende de lala Kh, Didja

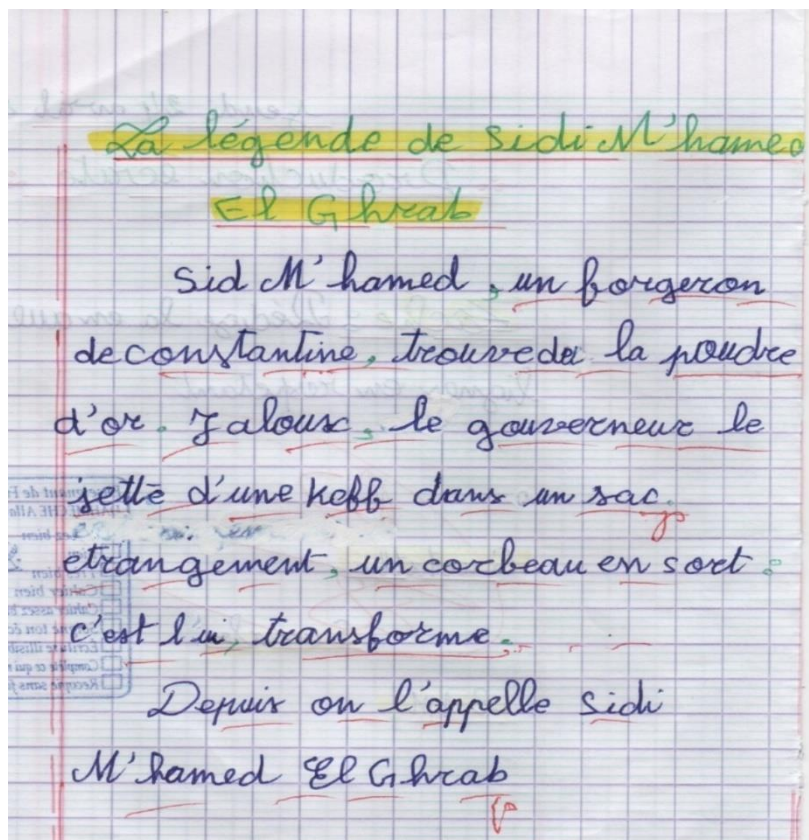
la légende raconte que Kh, didja était une bergère qui avait des pouvoirs surnaturels cette femme pouvait se transformer en chacal pour surveiller son troupeau et était dans deux endroits différents au même temps.

Lala Kh, didja a donné son nom à l'un des sommets du Djurdjura et sa légende se transmet de génération en génération.

Annexe 14TP7



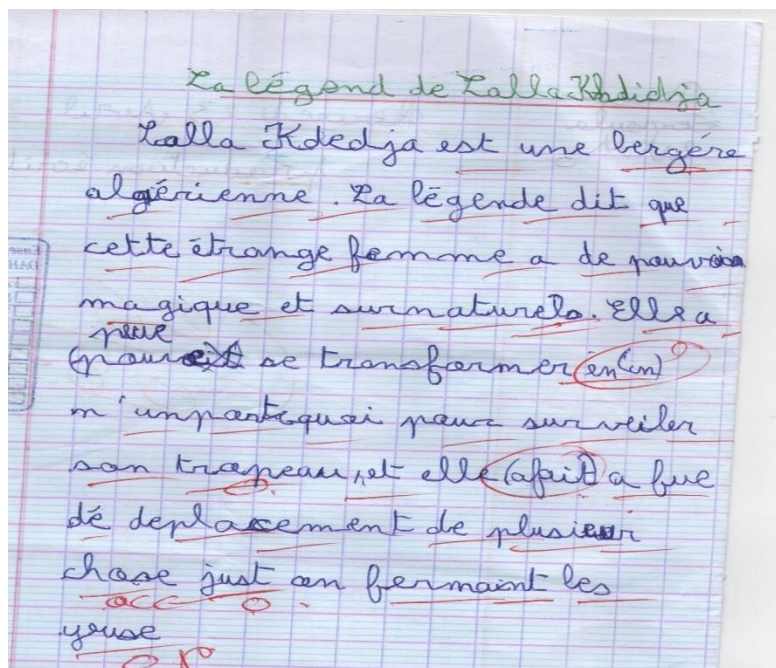
Annexe 15TF8



Annexe 16TP8



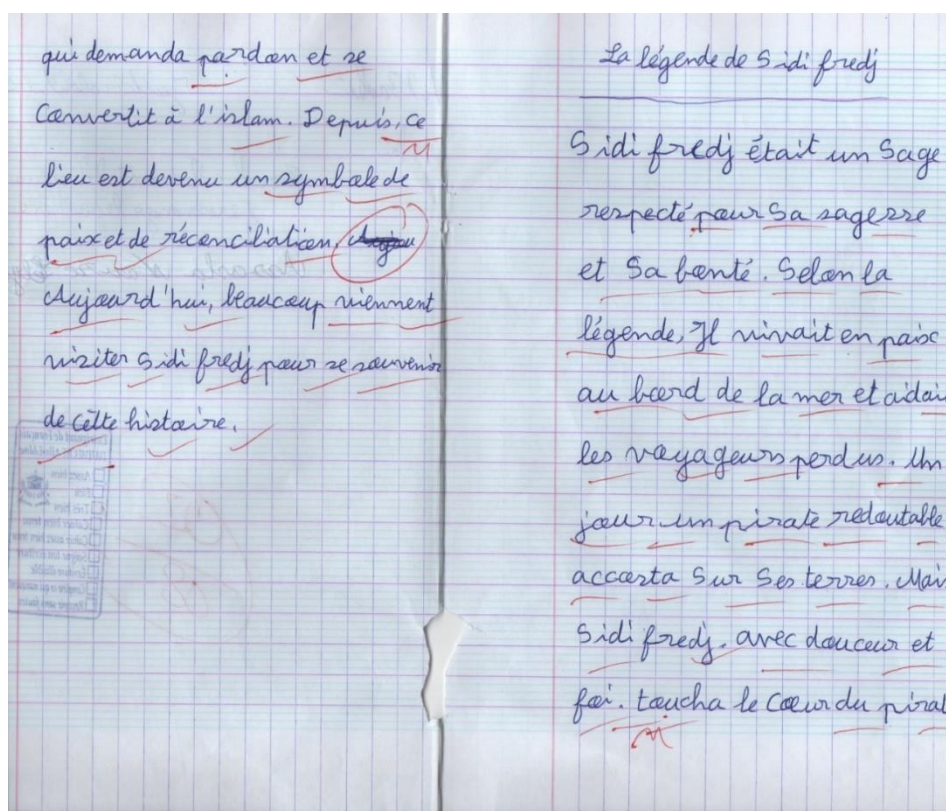
Annexe 17TF9



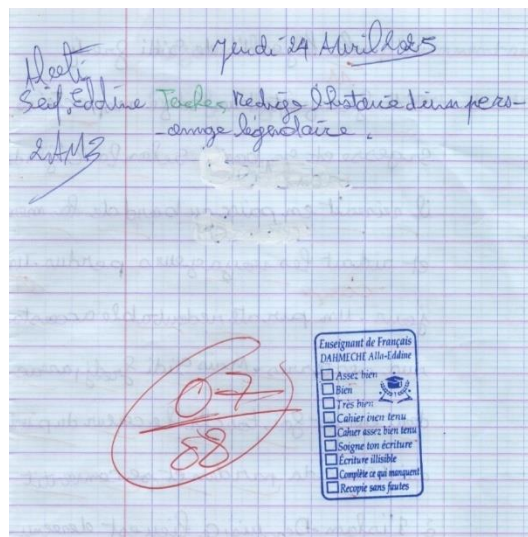
Annexe 18TP9



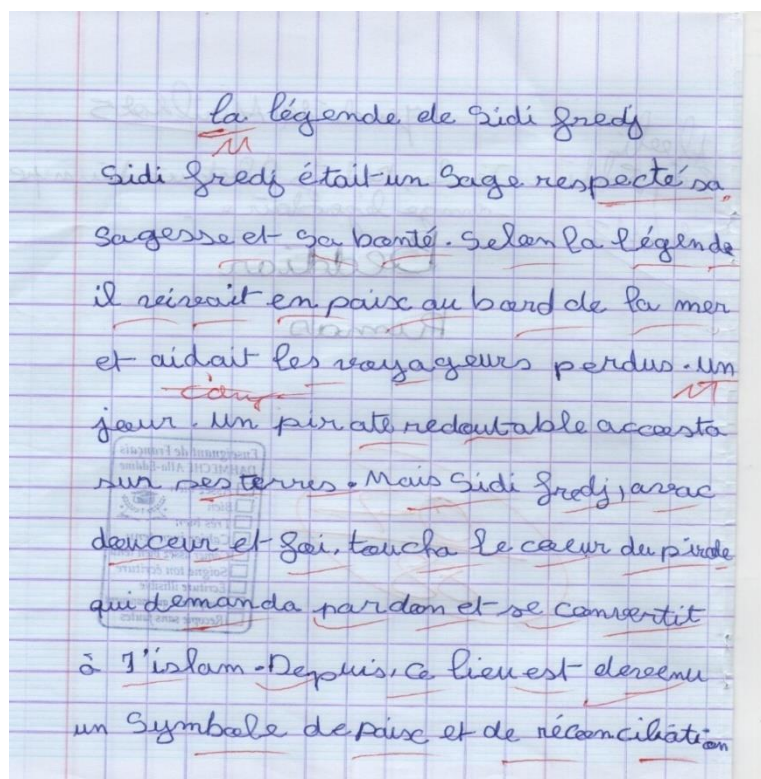
Annexe 19TF10



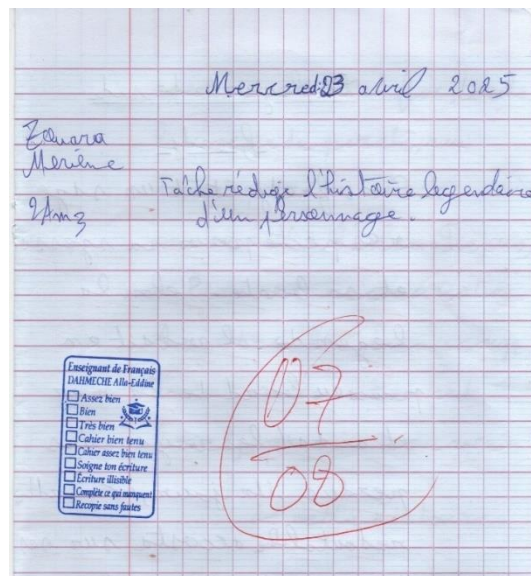
Annexe 20TP10



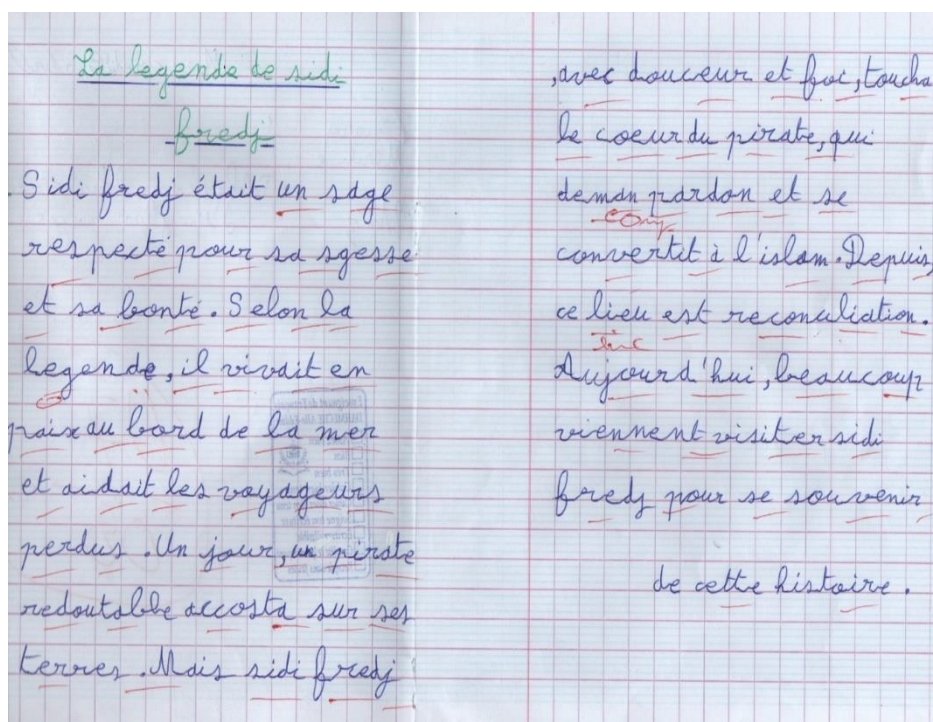
Annexe 21TF11



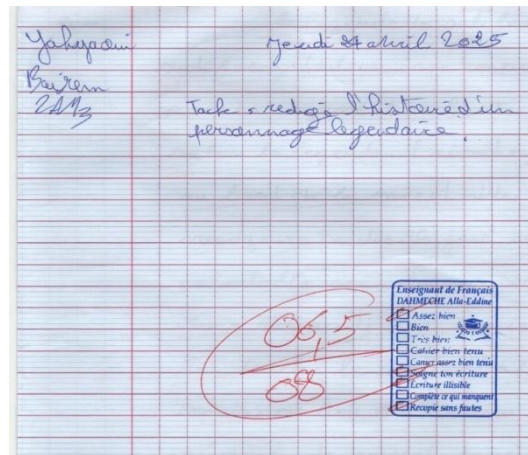
Annexe 22TP11



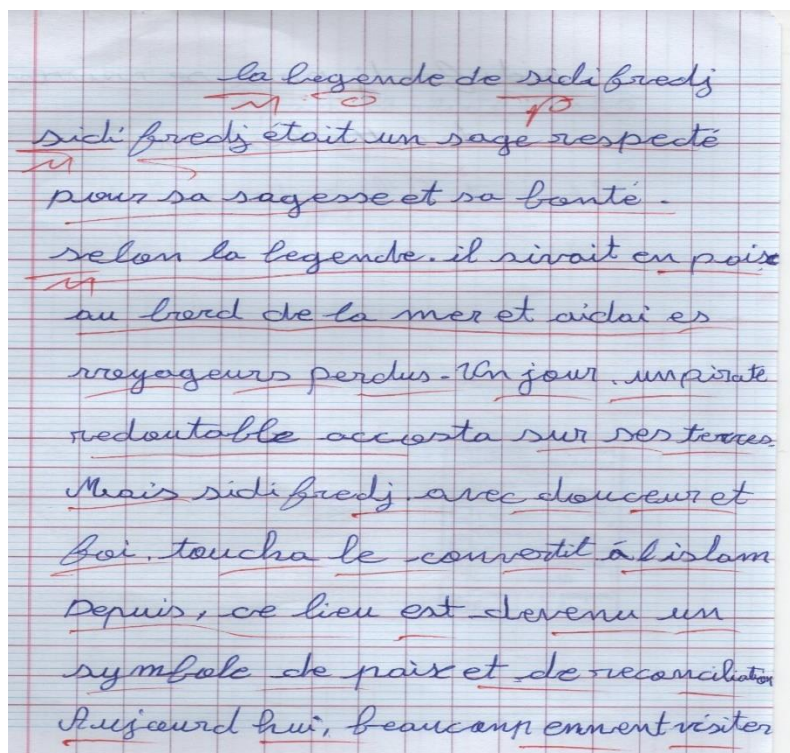
Annexe 23TF12



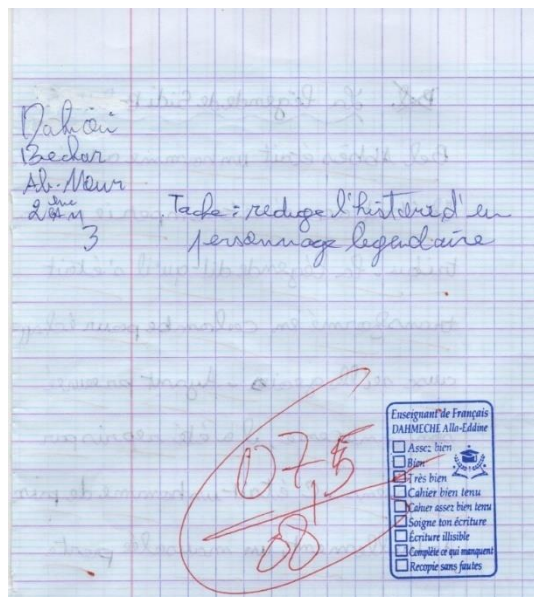
Annexe 24TP12



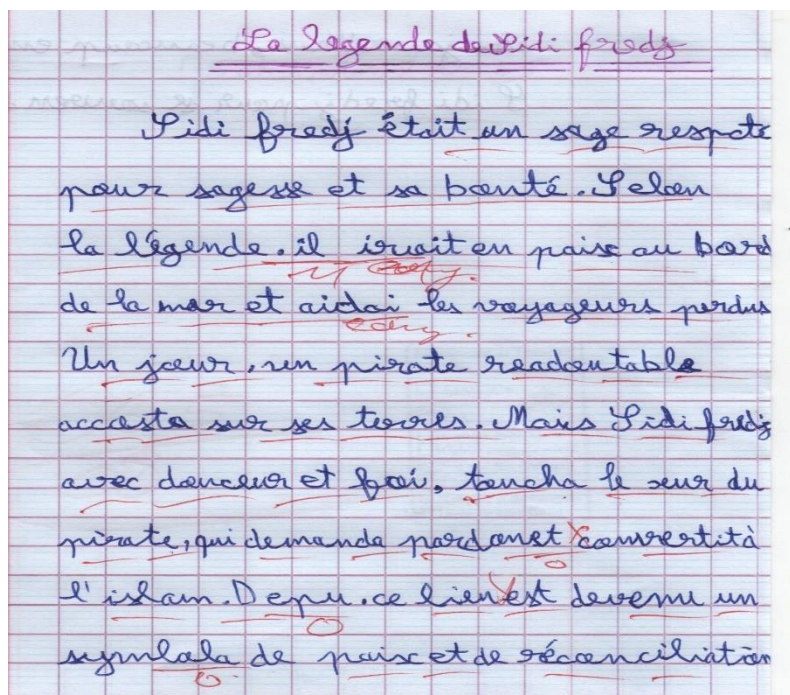
Annexe 25TF13



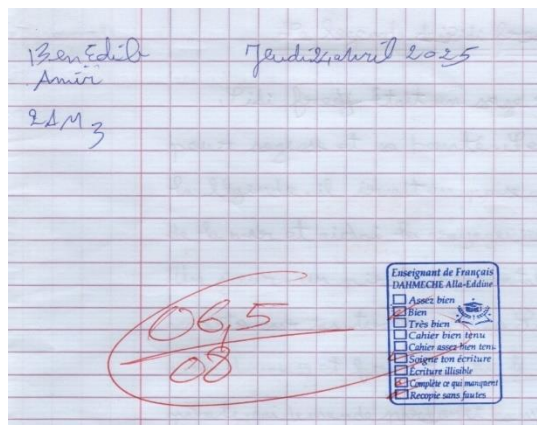
Annexe 26TP13



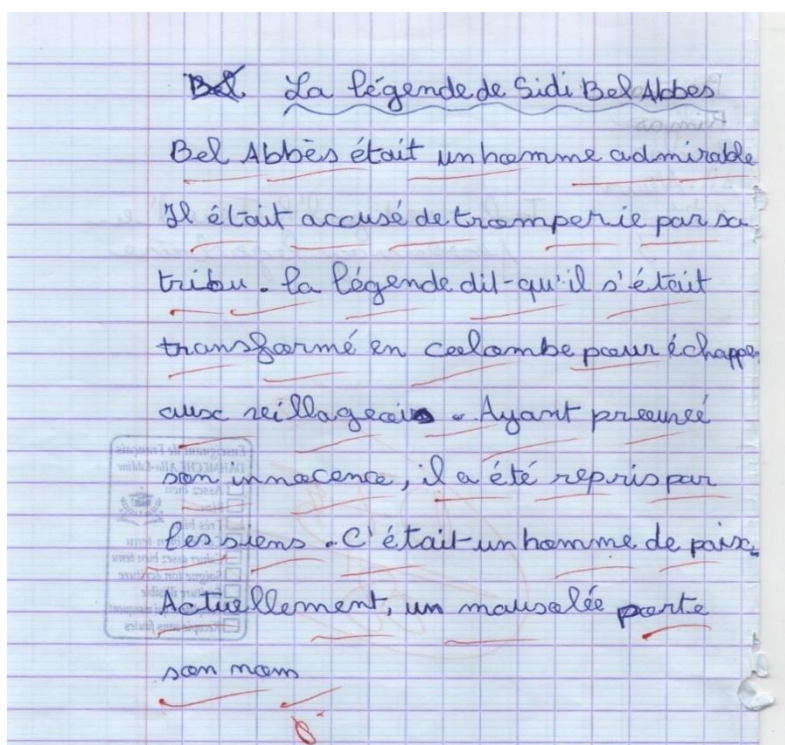
Annexe 27TF14



Annexe 28TP14



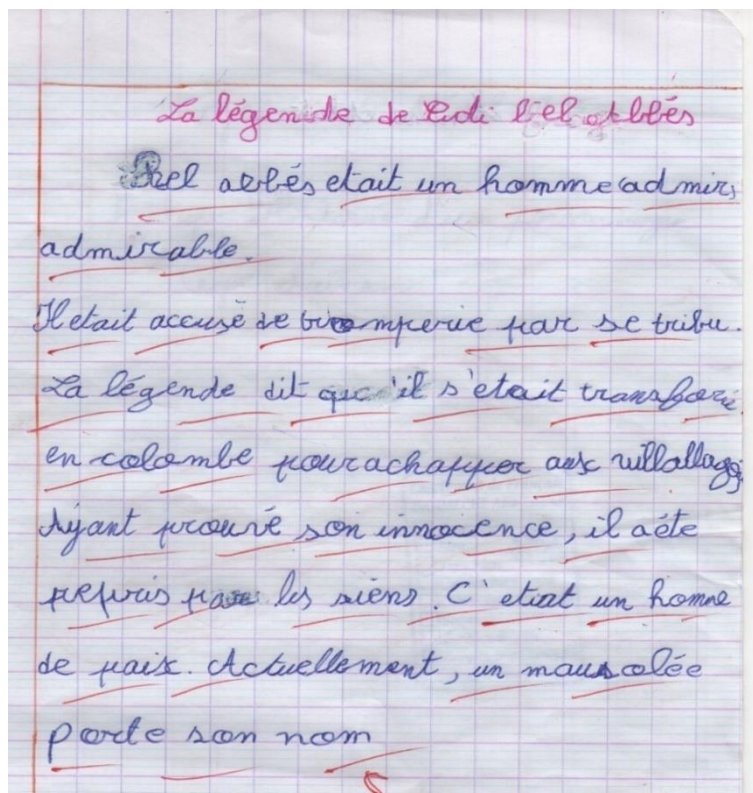
Annexe 29TF15



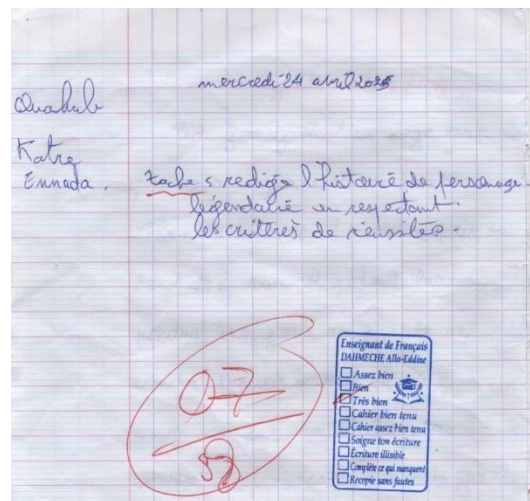
Annexe 30TP15



Annexe 31TF16



Annexe 32TP16

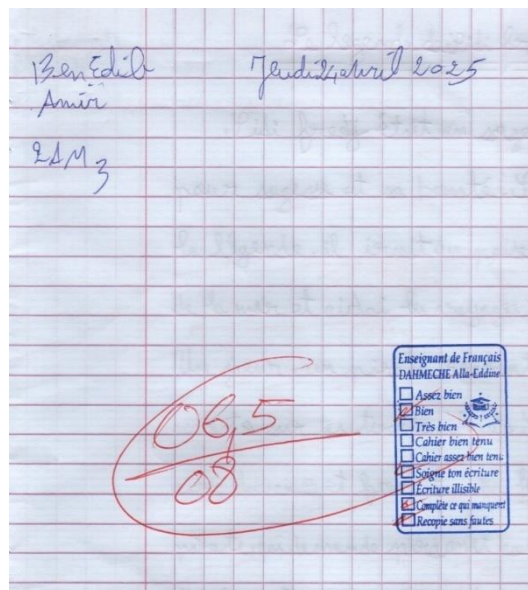


Annexe 33TF17

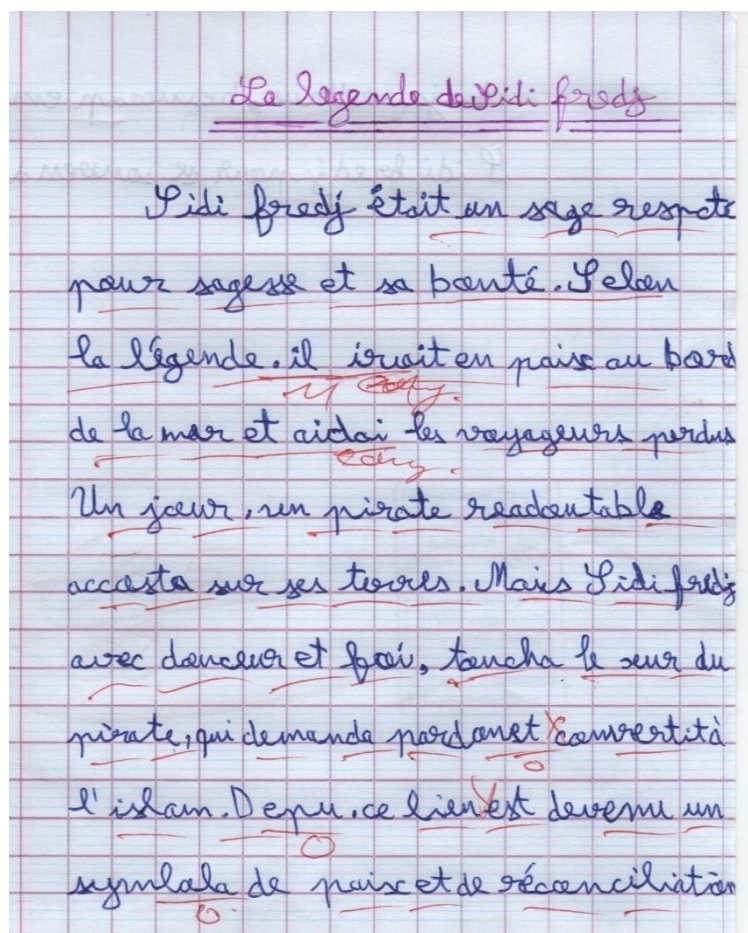
La légende de Lidi Fredj

Lidi Fredj était un sage respecté pour sa sagesse et sa bonté. Selon la légende, il vivait en paix au bord de la mer et aidait les voyageurs perdus. Un jour un pirate redoutable accosta sur ses terres. Mais Lidi Fredj, avec sa sagesse et son bon cœur, toucha le cœur du pirate qui demanda pardon et se convertit à l'islam. Depuis, ce lieu est.

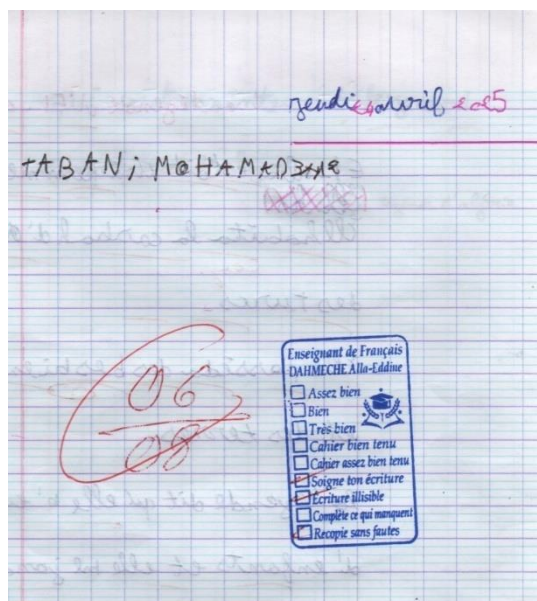
Annexe 34TP17



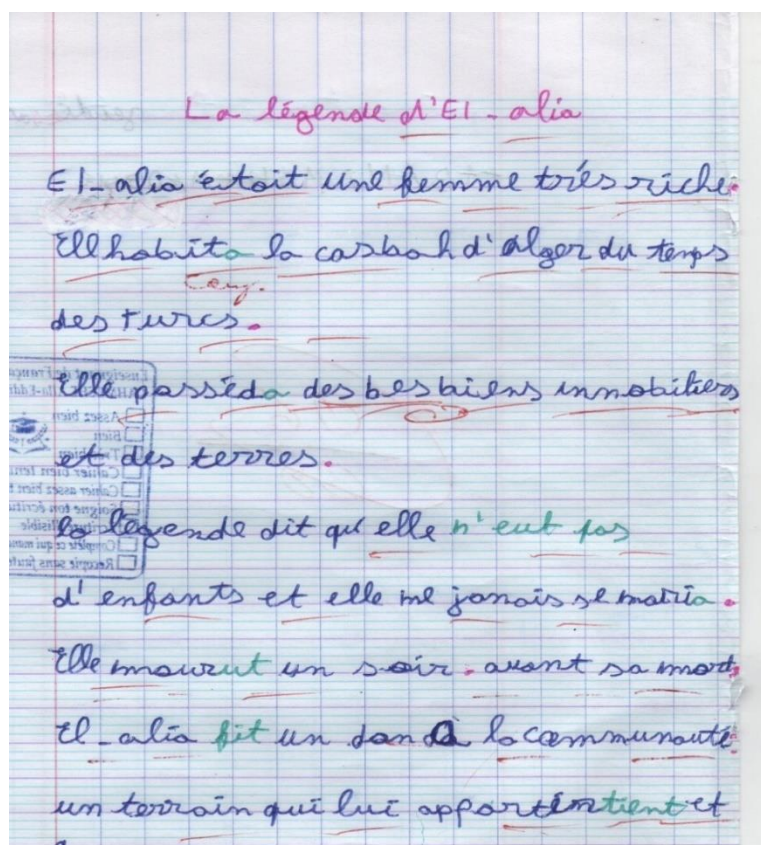
Annexe 35TF18



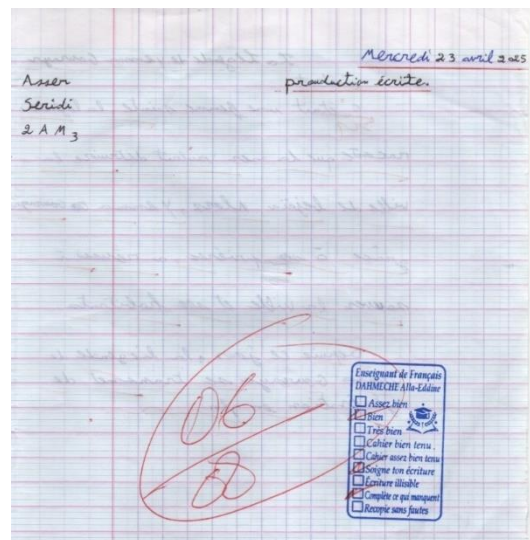
Annexe 36TP18



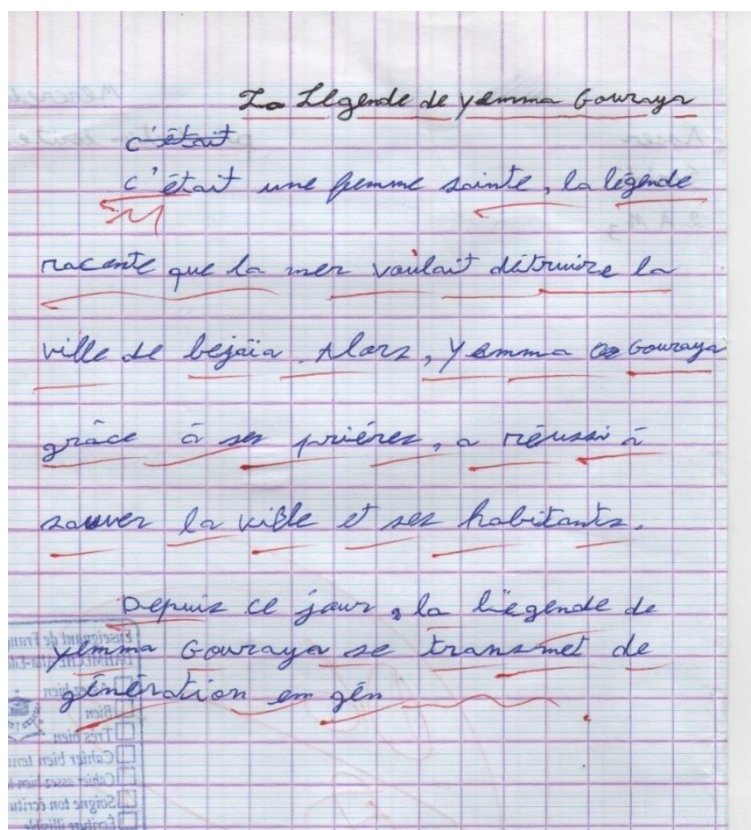
Annexe 37TF19



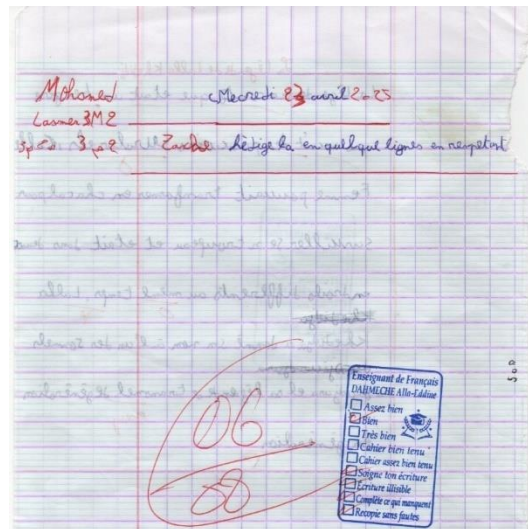
Annexe 38TP19



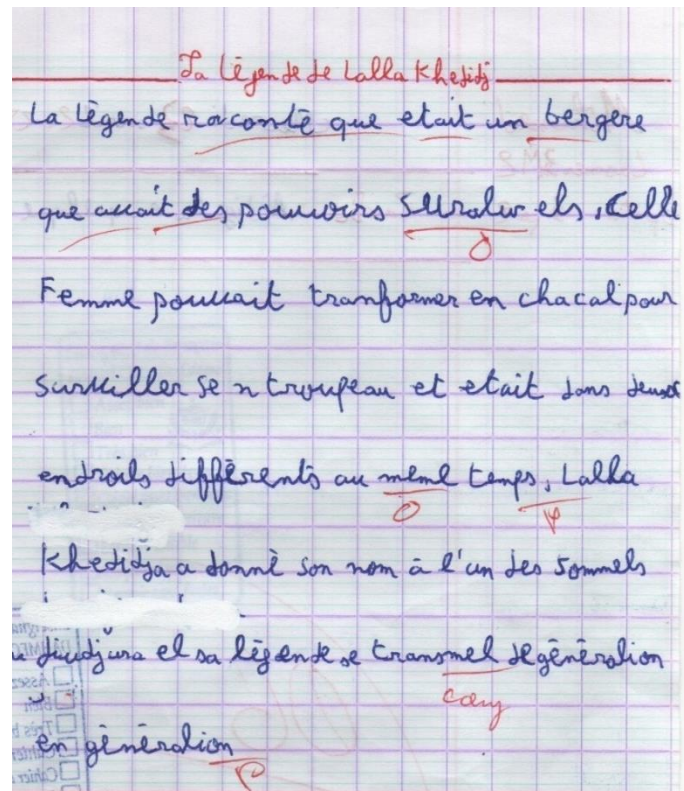
Annexe 39TF20



Annexe 40TP20



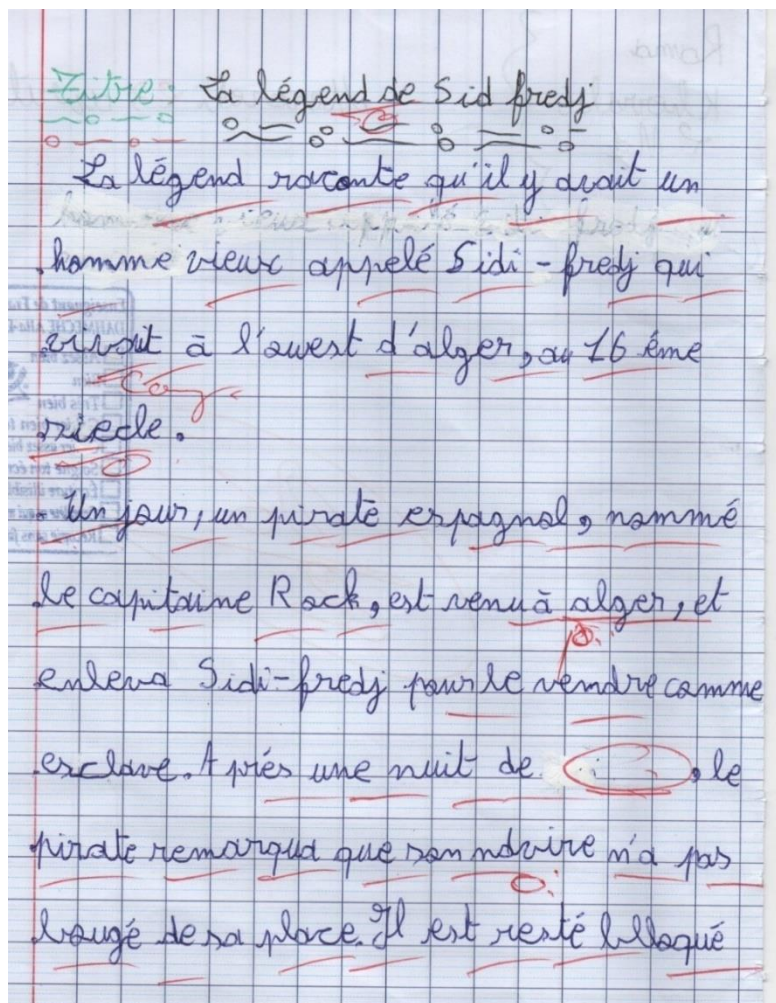
Annexe 41TF21



Annexe 42TP21



Annexe 43TF22



Annexe 44TP22

Membre
Parrain
SAM3

Mercredi 3 Avril 2025

Nom: OF
Prénom: OF
Classe: 2 AM
3

Enseignement de Français
SAHMECHE Alla-Eddine
Assessé par:
Séance: 1
☒ Cahier bien tenu
☒ Contenu bien écrit
☒ Ecriture lisible
☒ Complète et qui respecte
☒ l'écrit sans fautes

Tranche: Rédige la en quelques
lignes en respectant.

Annexe 45TF23

la légende de Sidi-Fredj
il avait un homme appelé
Sidi-Fredj qui vivait à l'ouest
d'Alger. un jour, un pirate, capitaine
Rock, est arriva à Alger.
Il remarqua que son navire resta
bloqué. Sidi Fredj demanda au
pirate de le libérer. la raison
est que Sidi Fredj avait oublié

Annexe 46TP23

Mercredi 23 avril 2020

Nom: Bourguini
 Prénom: Sidi
 Class: 2 AM

Zadhe: Rédige la en
 quelque lignes en respecta

Enseignant de Français	
DAHMECHE Alla-Eddine	
☐	Assez bien
☐	Bien
☐	Très bien
☐	Cahier bien tenu
☐	Cahier assez bien tenu
☒	Soigne ton écriture
☐	Écriture lisible
☐	Complète ce qui manque
☐	Écriture sans fautes

Annexe 47TF24

La légende de Sidi Fredj
 Sidi Fredj était un sage respecté pour sa
 sagesse et sa bonté. Selon la légende, il
 vivait en paix au bord de la mer et aidait
 les voyageurs perdus. Un jour, un pirate
 redoutable Accosta sur ses terres. Mais
 Sidi Fredj, avec douceur et foi, toucha le
 cœur du pirate, qui demanda pardon et
 se convertit à l'islam. Depuis, ce lieu est
 devenu un symbole de paix et de
 réconciliation. Aujourd'hui, beaucoup
 viennent visiter Sidi Fredj pour se
 souvenir de cette histoire.

Annexe 48TP24

1. Mercredi 23 avril 2025

Nom: Zouaïma

Prénom: Amis

Classe: 2 AM

2. Tranche Rédige-la en
quelques lignes en respectant

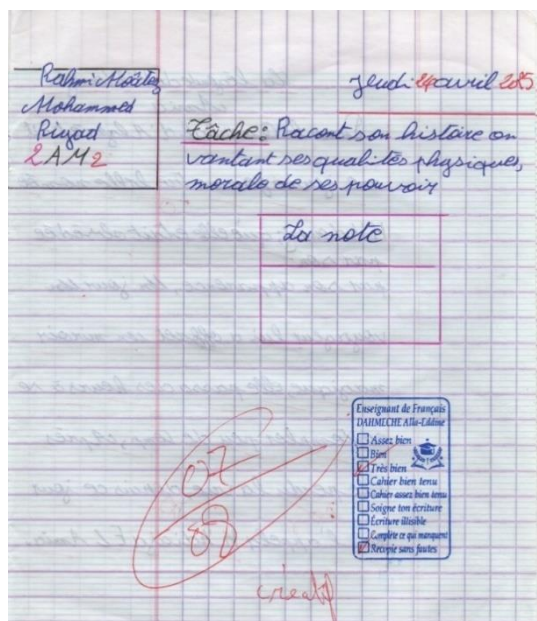
Enseignement de Français	
DAHMECHE Alla-Eddine	
☒	Assez bien
☐	Bien
☐	Très bien
☐	Cahier bien tenu
☐	Cahier assez bien tenu
☐	Signature et écriture
☐	Écriture lisible
☐	Complète ce qui manque
☐	Recopie sans fautes

Annexe 49TF25

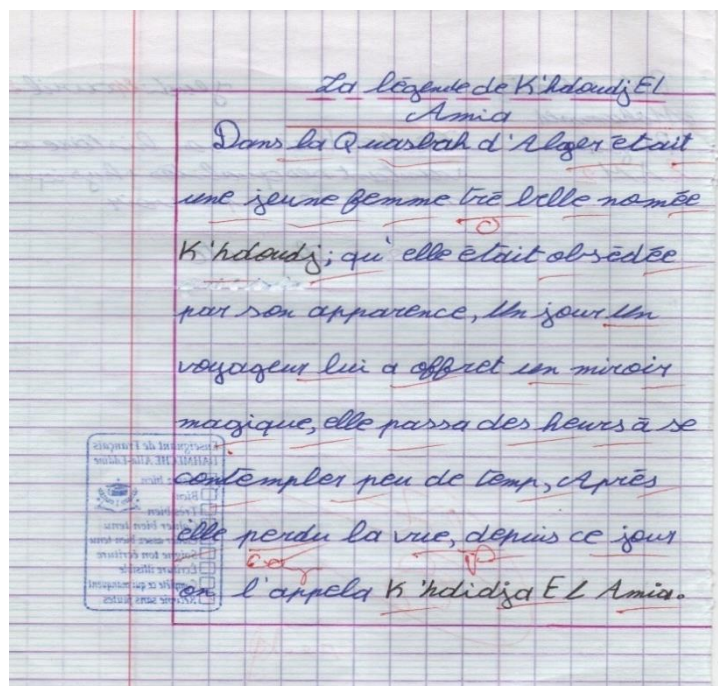
la légende de Sidi Bel Abbès

Sidi bel abbes est un homme. Sa
tribu a dit qu'il est un trompeur. Il
s'était transformé en lambe pour
avoir prouvé son innocence à l'aise.

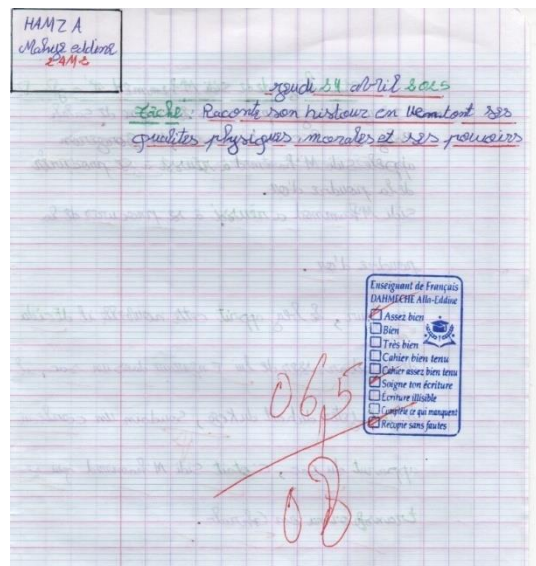
Annexe 50TP25



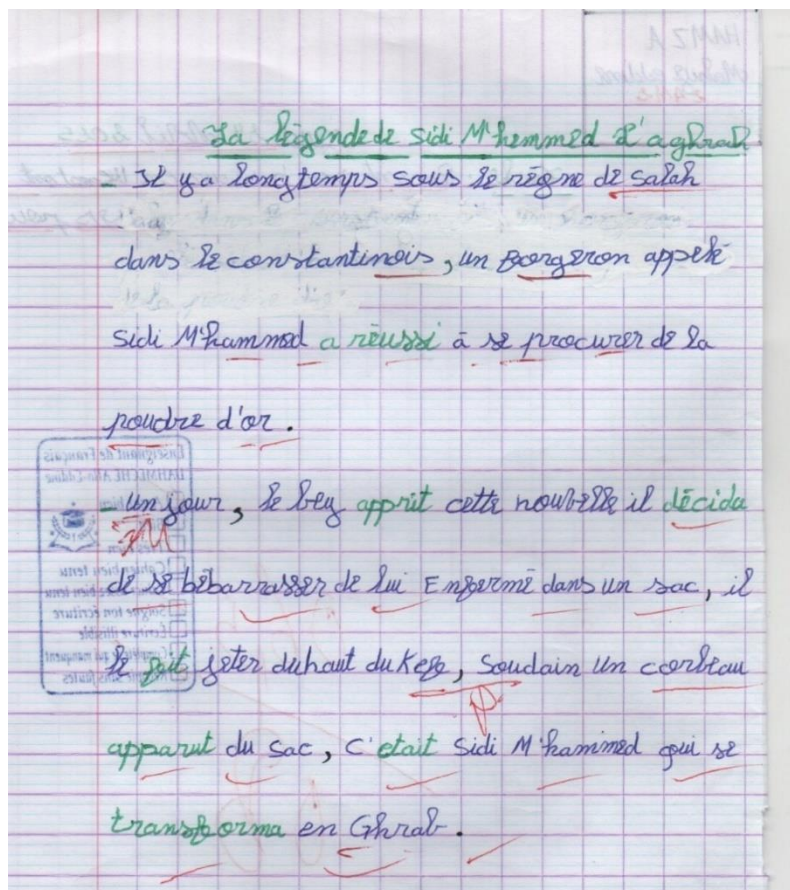
Annexe 51EF1



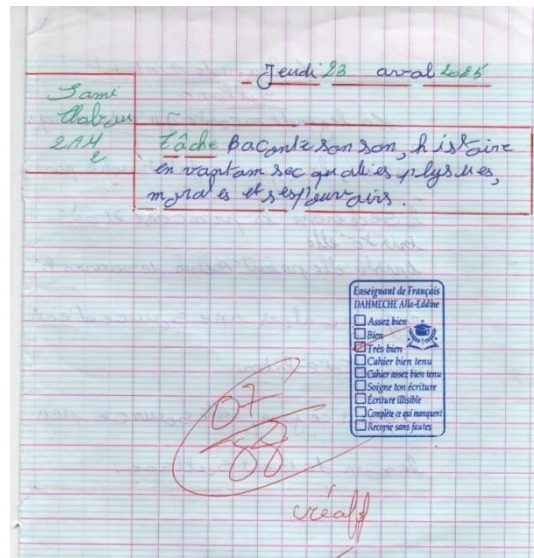
Annexe 52EP1



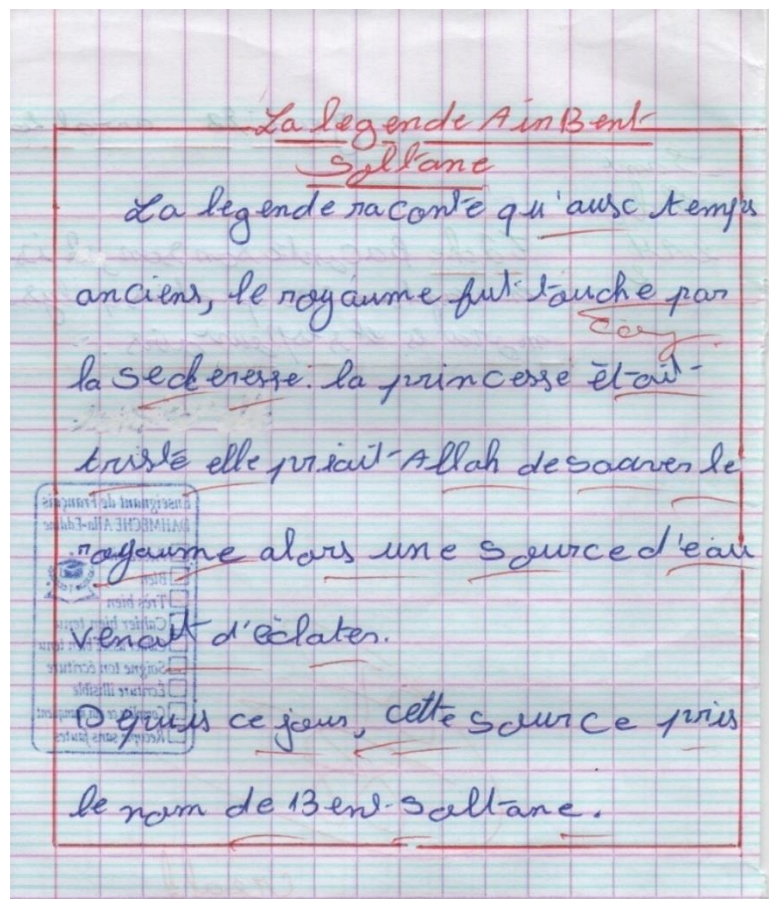
Annexe 53EF2



Annexe 54EP2



Annexe 55EF3



Annexe 56EP3

Jouli 21, mile 8095

Nom : Adeloui

Prénom : Fahdila

Adresse : AM

Boche : Raconte son histoire en racontant ses parents, les quelques moments et les personnes.

7.5
0.5
creal

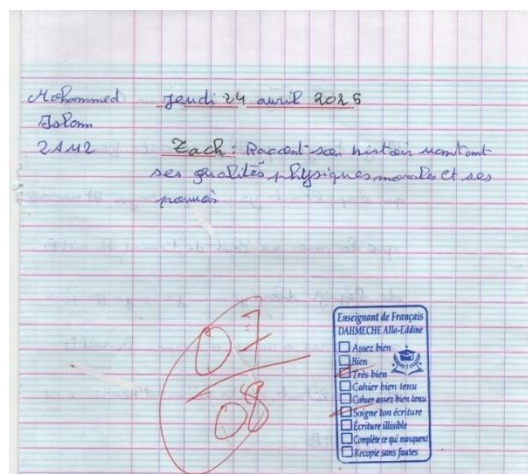
Enseignant de Français DAHMECHE Alla-Eddine	
☐	Assez bien
☐	Bien
☒	Très bien
☐	Cahier bien tenu
☐	Cahier assez bien tenu
☐	Soigne son écriture
☐	Écriture lisible
☐	Complète ce qui manque
☐	Reçoit sans fautes

Annexe 57EF4

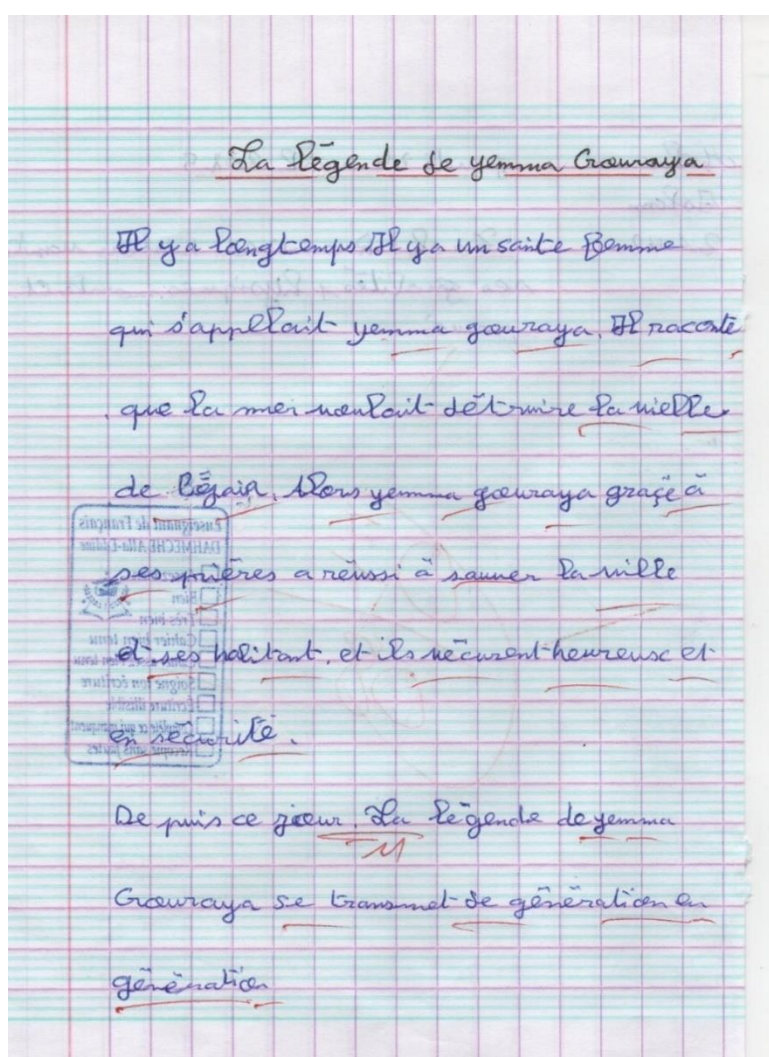
Sidi M' Romade
le Gherah

Il y a un long temps dans le
cent cinquante en l'organisation qui
s'appelaient sidi Mohamed la réussite.
à prescrire de la prescrire de la
prescrire et en, en j'en le gouvernement
Soulah Bey apparaît cette nouvelle et
décide de se débarrasser de lui et il
le mit dans un sac noir et le fit jeter du haut
d'un kelly. s'enchaîne un combat

Annexe 58EP4



Annexe 59 EF5



Annexe 60 EP5

Rahib
 Batone
 @ Nada
 Desadji
 QAMr.

Jeudi 24 Avril 2025
 Production écrite
 Facile

Raconte son histoire en vantant ses
 qualités physiques morales et ses
 pouvoirs

Enseignant de Français
 DAHMICHE Alla-Ladine
☐ Assez bien
☐ Bien
☒ Très bien
☐ Calmer bien tenu
☐ Calmer assez bien tenu
☐ Signe son écriture
☐ Ecriture lisible
☐ Complète et qui manque
☐ Répondre sans fautes

075
08

Annexe 61 EF6

Le légende de M'hamed El Ghrab.

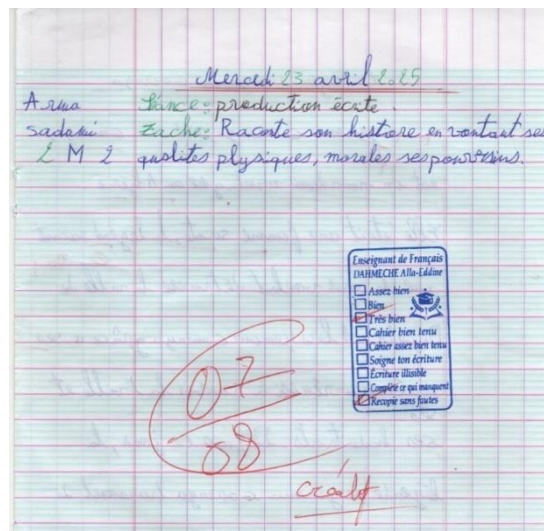
Il y a bien longtemps, dans le
 constantin un forgeron qui s'appelait
 Sidi M'hamed a réussi à procurer de la poudre
 d'or.

Un jour, le gouverneur Salih bey apprit
 cette nouvelle, il décide de se débarrasser
 de lui et le mis dans un sac noir et le fit
 jeter d'un haut d'un Keff. Soudain un
 corbeau apparu du sac.

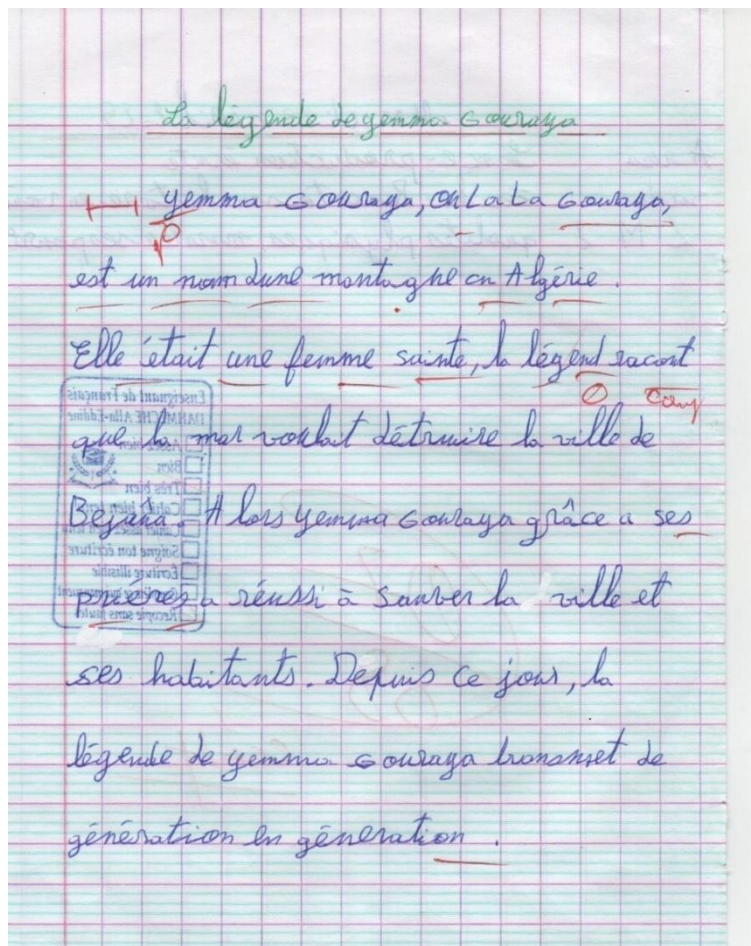
Finalement, c'était M'hamed El Ghrab.

6

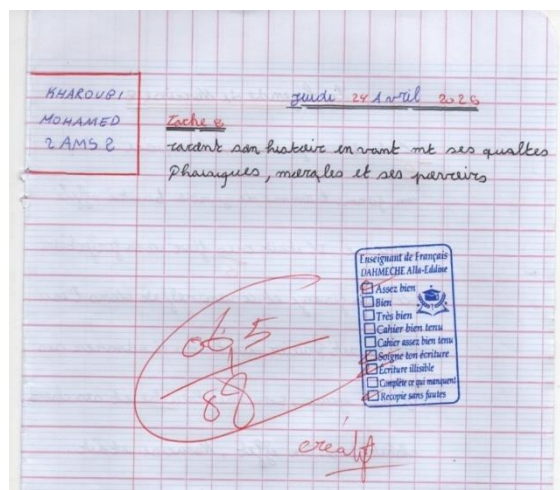
Annexe 62 EP6



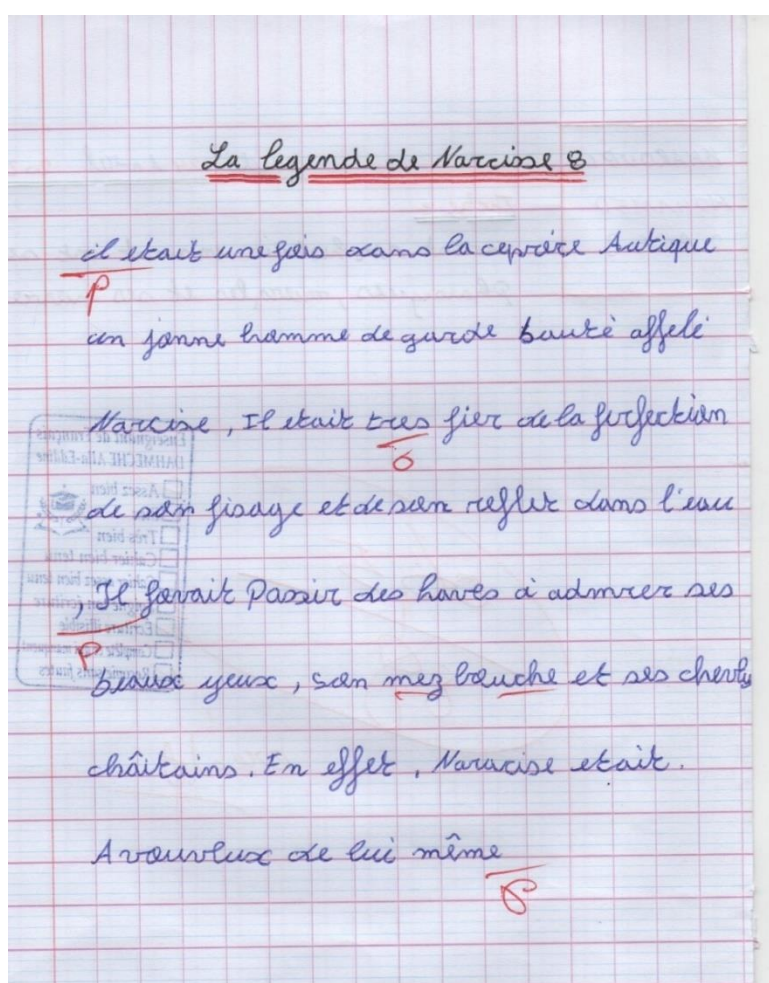
Annexe 65 EF8



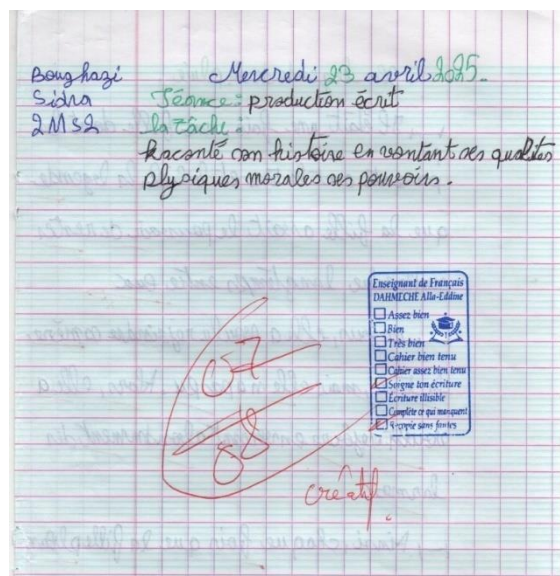
Annexe 66 EP8



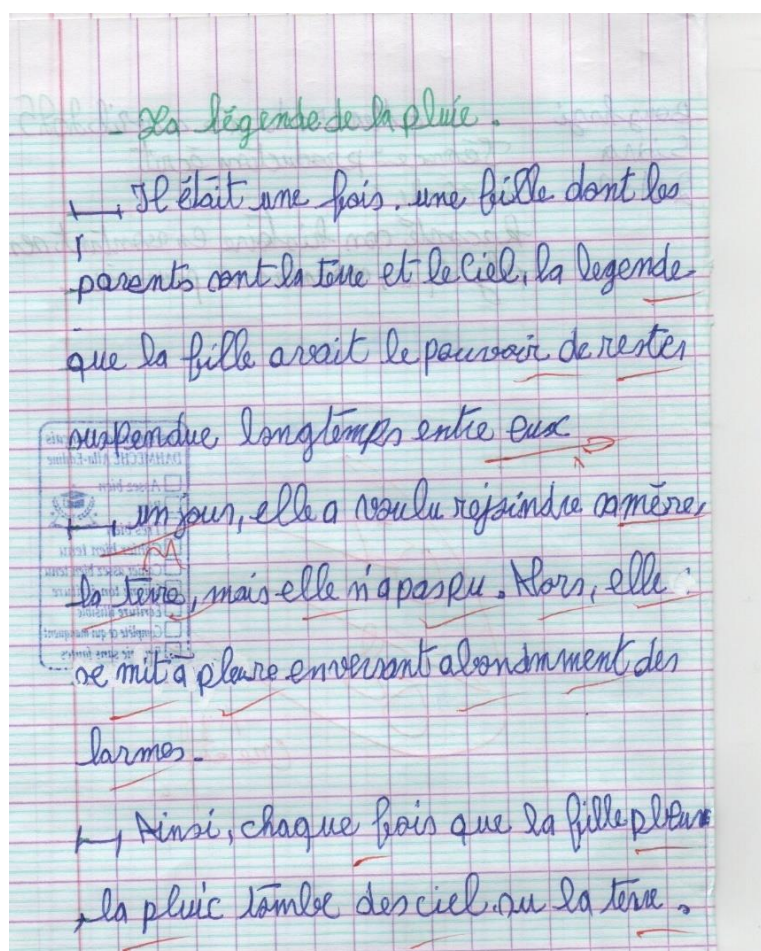
Annexe 67 EF9



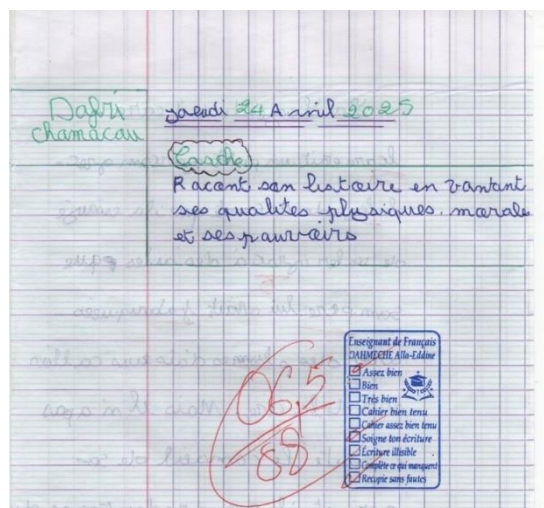
Annexe 68 EP9



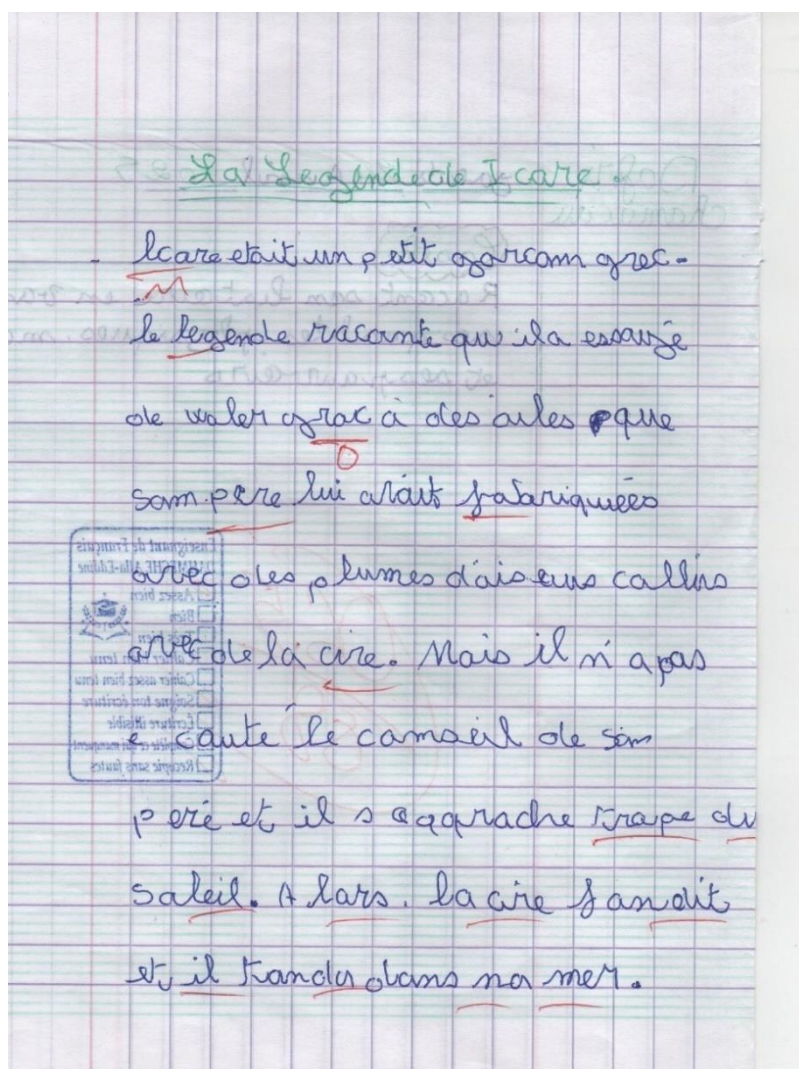
Annexe 69 EF10



Annexe 70 EP10



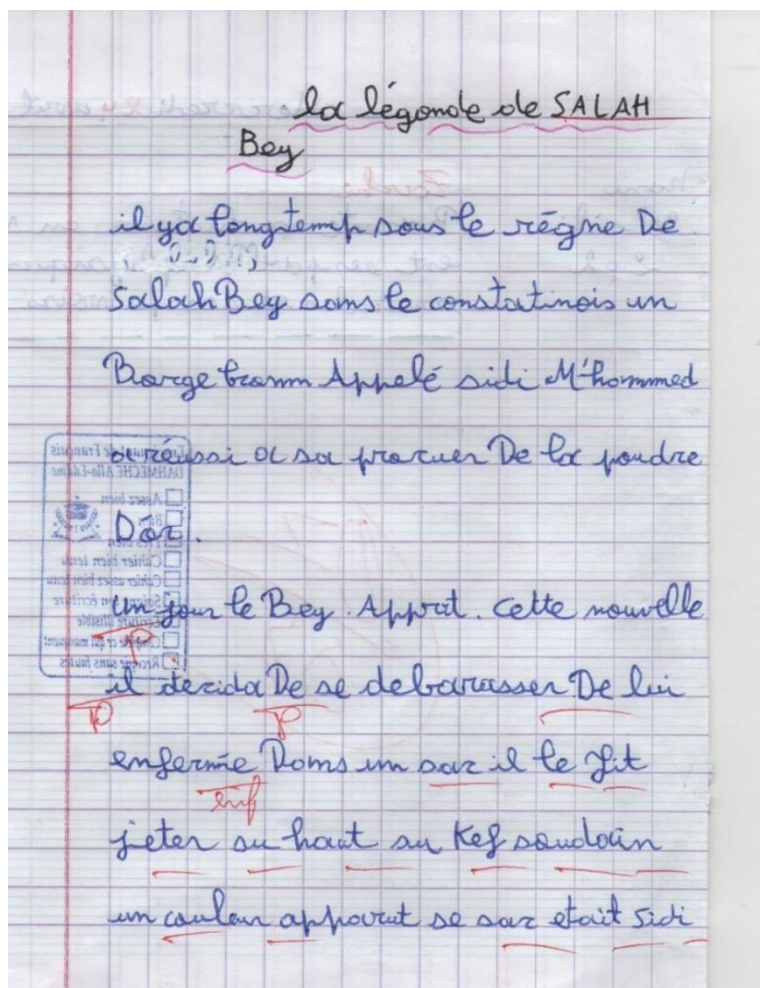
Annexe 71 EF11



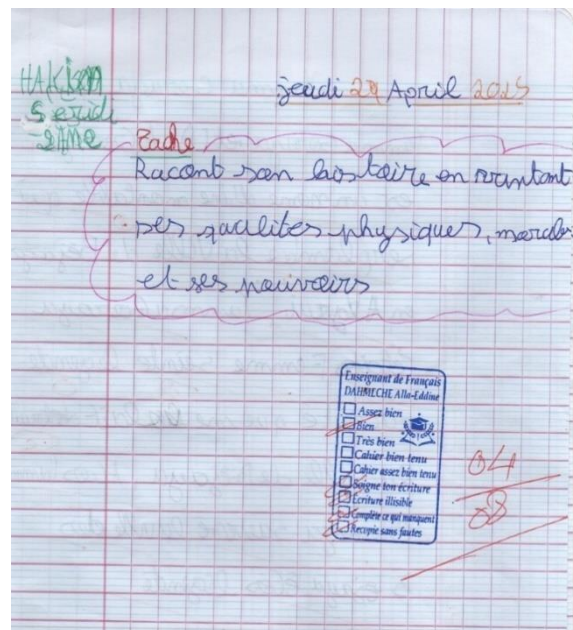
Annexe 72 EP11



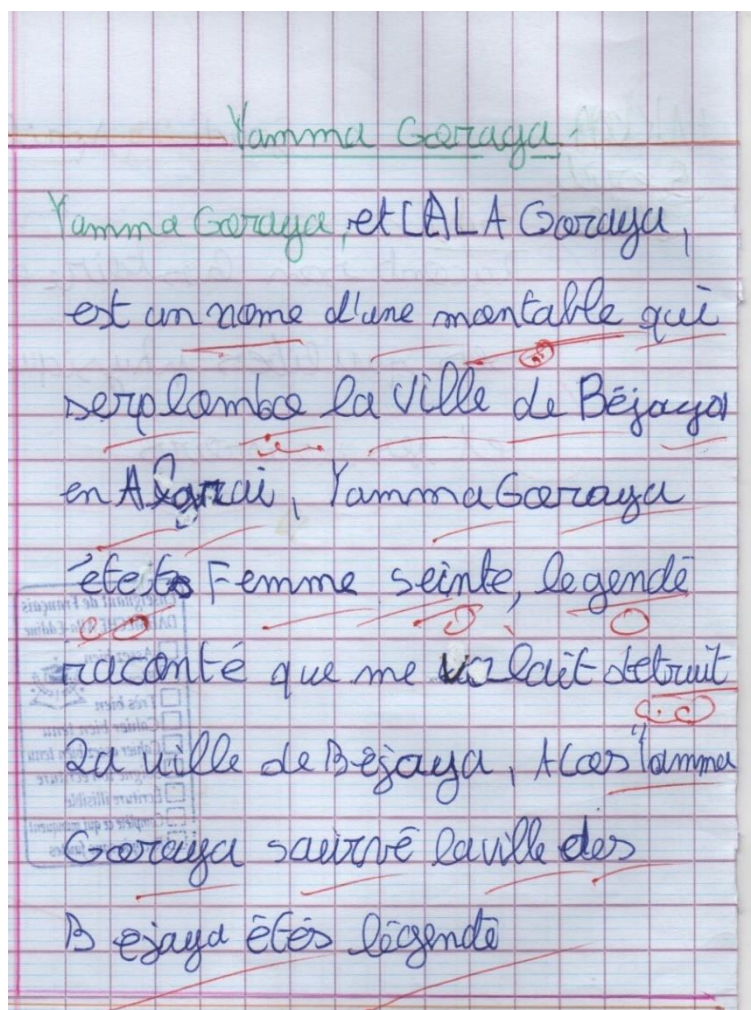
Annexe 73 EF12



Annexe 74 EP12



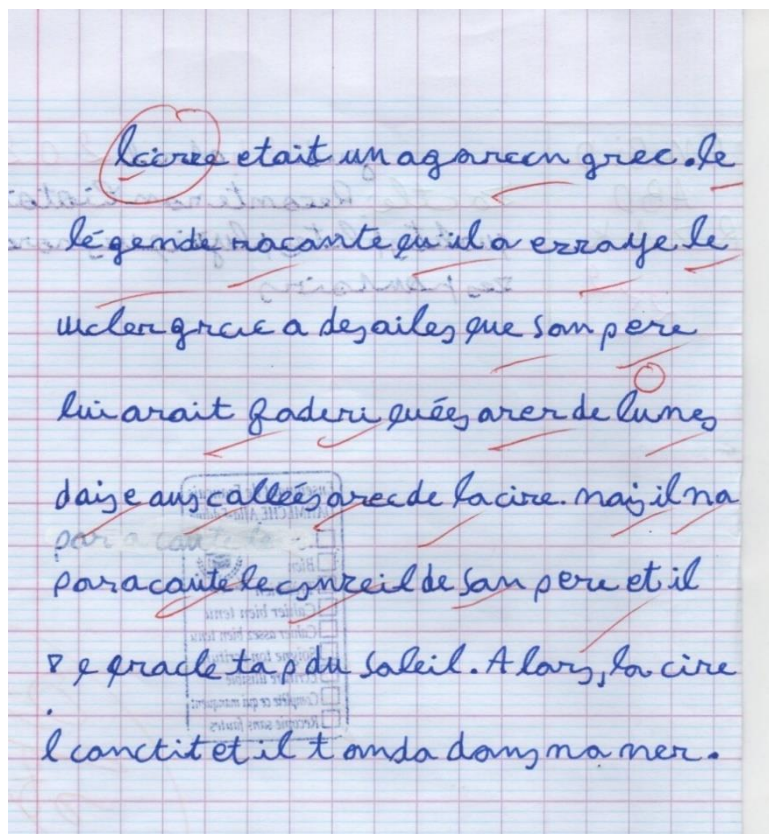
Annexe 75 EF13



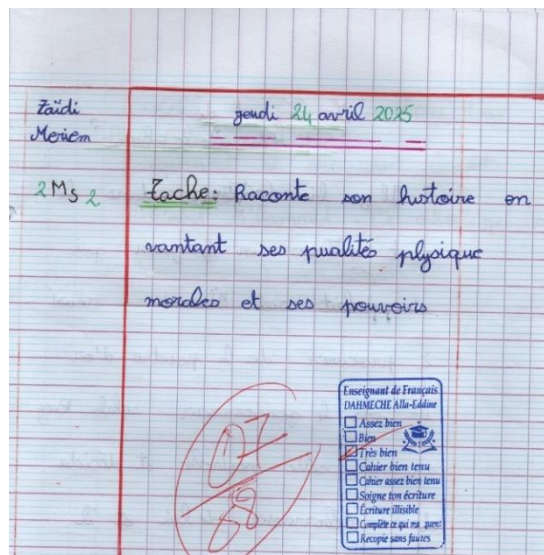
Annexe 76 EP13



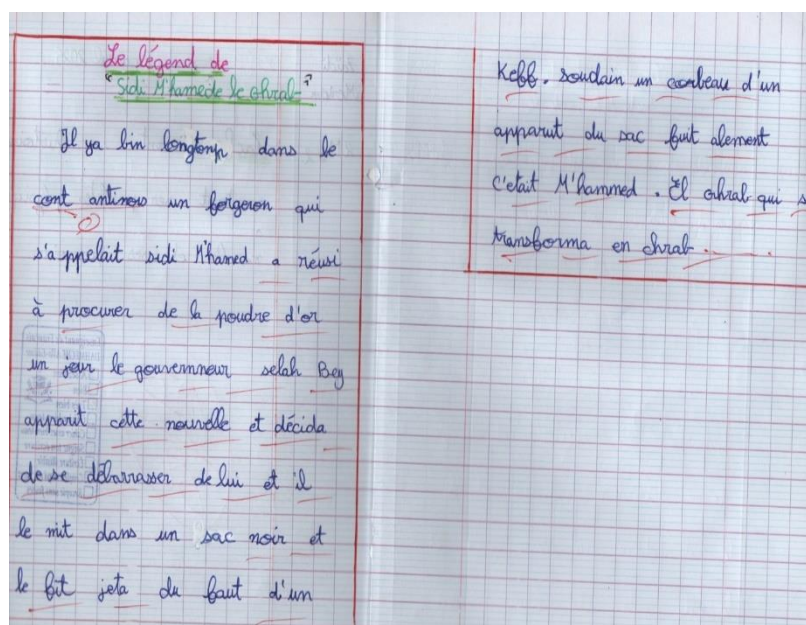
Annexe 77 EF14



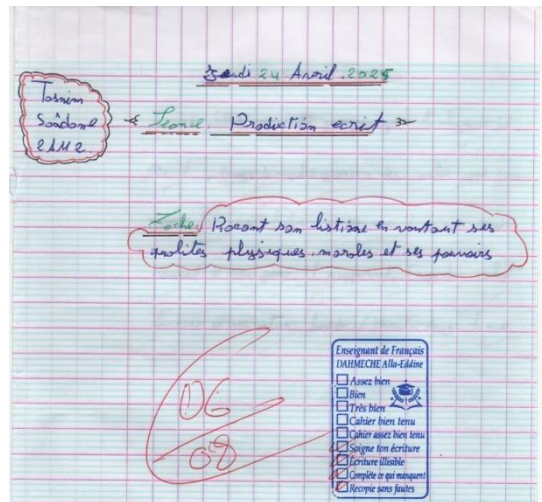
Annexe 78 EP14



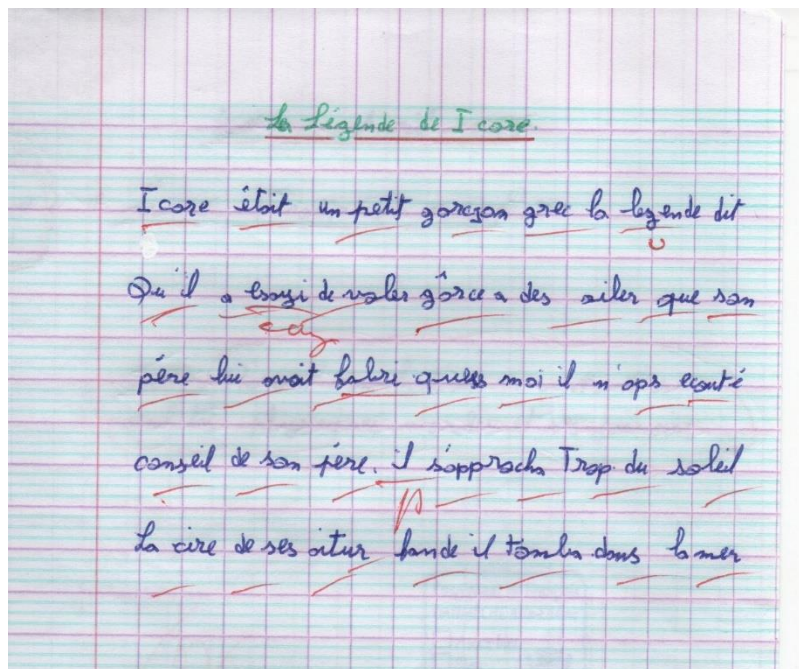
Annexe 79 EF15



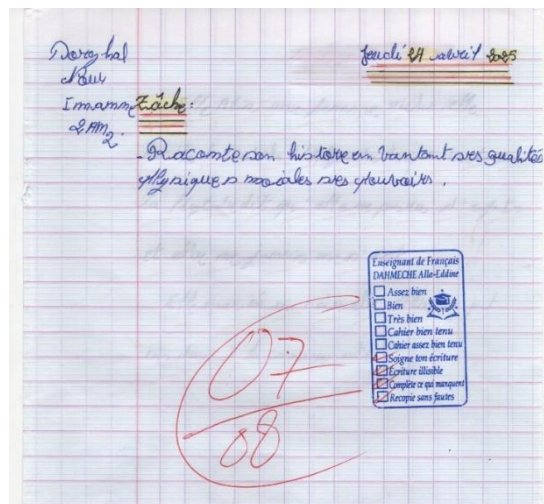
Annexe 80 EP15



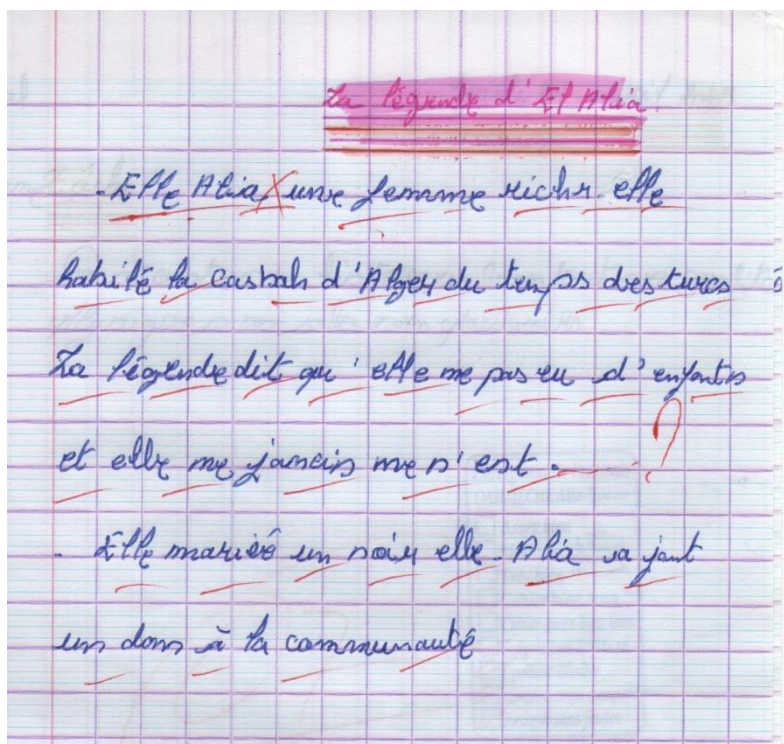
Annexe 81 EF16



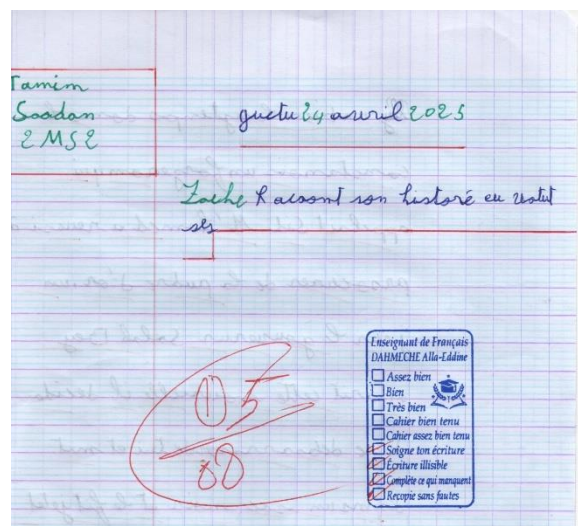
Annexe 82 EP16



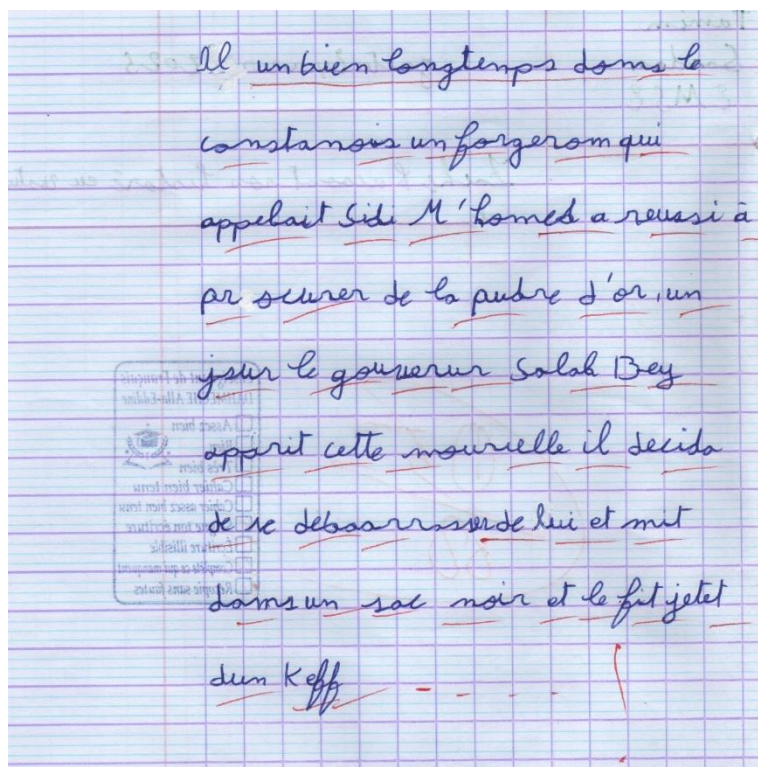
Annexe 83 EF17



Annexe 84 EP17



Annexe 85 EF18



Annexe 86 EP18

jeudi 24 avril 2025

Mohamed
Madhy
2 AM 2

Tache: rédige une histoire
d'un personnage légendaire

Note	Observation
06	
07	

Enseignement de Français
DAMMECHE Alla-Eddine

- ☒ Assez bien
- ☐ Bien
- ☐ Très bien
- ☐ Cahier bien tenu
- ☐ Cahier assez bien tenu
- ☐ Soigne son écriture
- ☐ Ecriture lisible
- ☐ Complète ce qui manque
- ☐ Recopie sans fautes

Annexe 87 EF19

La légende de sidi bel Abbesse
 belle Abbesse été un homme admirable
 Il été acusé de trahison par sa trétre.
 La légende di qu'il été transformé en
 colombe pour échappé au village
 ayon prouvé sans innausse Il a été
 repéré par les siyén s'été un home
 de pé. ctuellement, un mosole porte
 sons ans.

Annexe 88 EP19

Messéache
Dassé Faki
22/02

Jeudi 24 avril 2023

Tâches Rédiger une histoire d'un personnage légendaire

Note	Obs.
9,5	... de l'écrit TECHNIQUE ☐ Aspect bien ☐ Bien ☐ Très bien ☐ Cahier bien tenu ☐ Cahier assez bien tenu ☐ Soigne ton écriture ☐ Ecriture lisible ☐ Complète ce qui manque ☐ Non par sans fautes

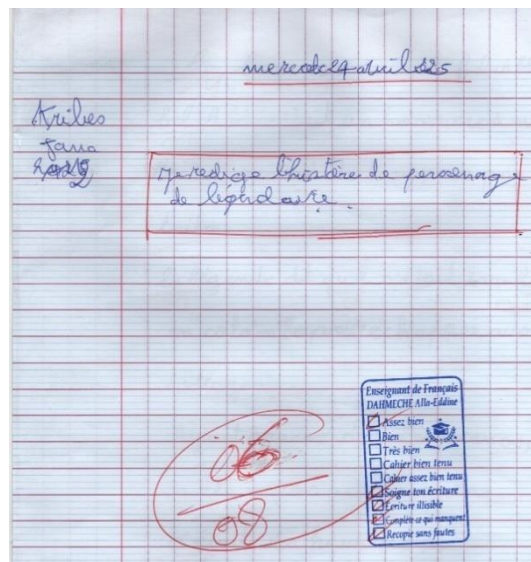
Annexe 89 EF20

La légende de Lidi Fredy

Lidi Fredy était un sage respecté pour sa sagesse et sa bonté. Selon la légende, il vivait en paix au bord de la mer et aidait les voyageurs perdus. Un jour, un pirate redoutable accosta sur ses terres. Mais Lidi Fredy, avec douceur et foi, toucha le cœur du pirate, qui demanda pardon et se convertit à l'islam. Depuis, ce lieu est devenu un symbole de paix et de réconciliation. Aujourd'hui, beaucoup viennent visiter Lidi

Fredy pour se souvenir de cette histoire.

Annexe 90 EP20



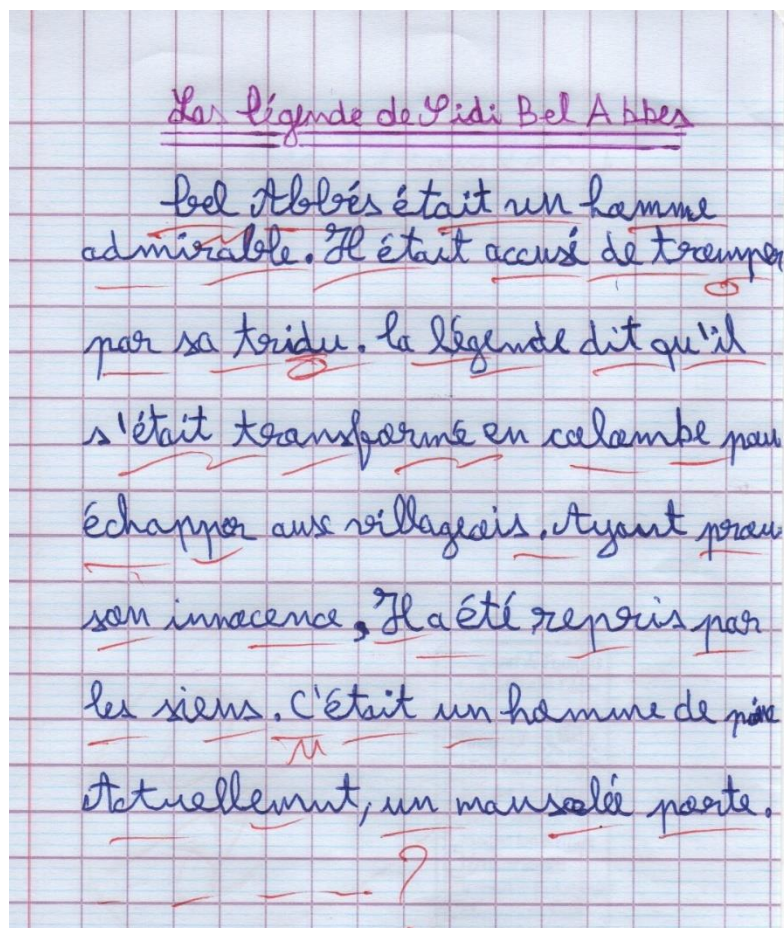
Annexe 91 EF21

la légende de sidi bel Abbès
bel Abbès était un homme de bien
il était accusé de tromperie par sa
tribu.
la légende dit qu'il s'était transformé
en colombe pour échapper aux
villageois.
Ayant prouvé son innocence, il
a été repris par les siens.
c'était un homme de
paix. Actuellement un mausolée
porte son nom.

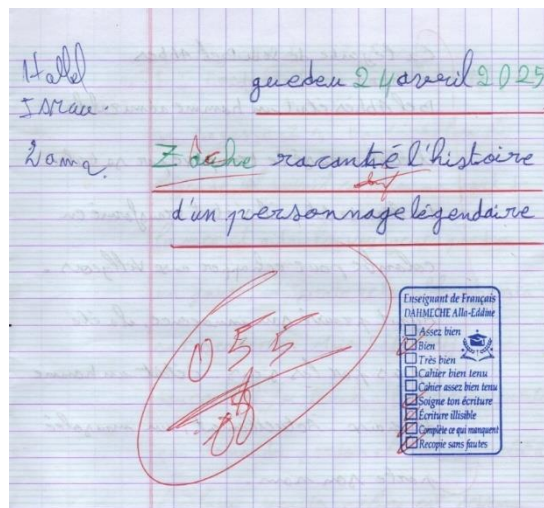
Annexe 92 EP21



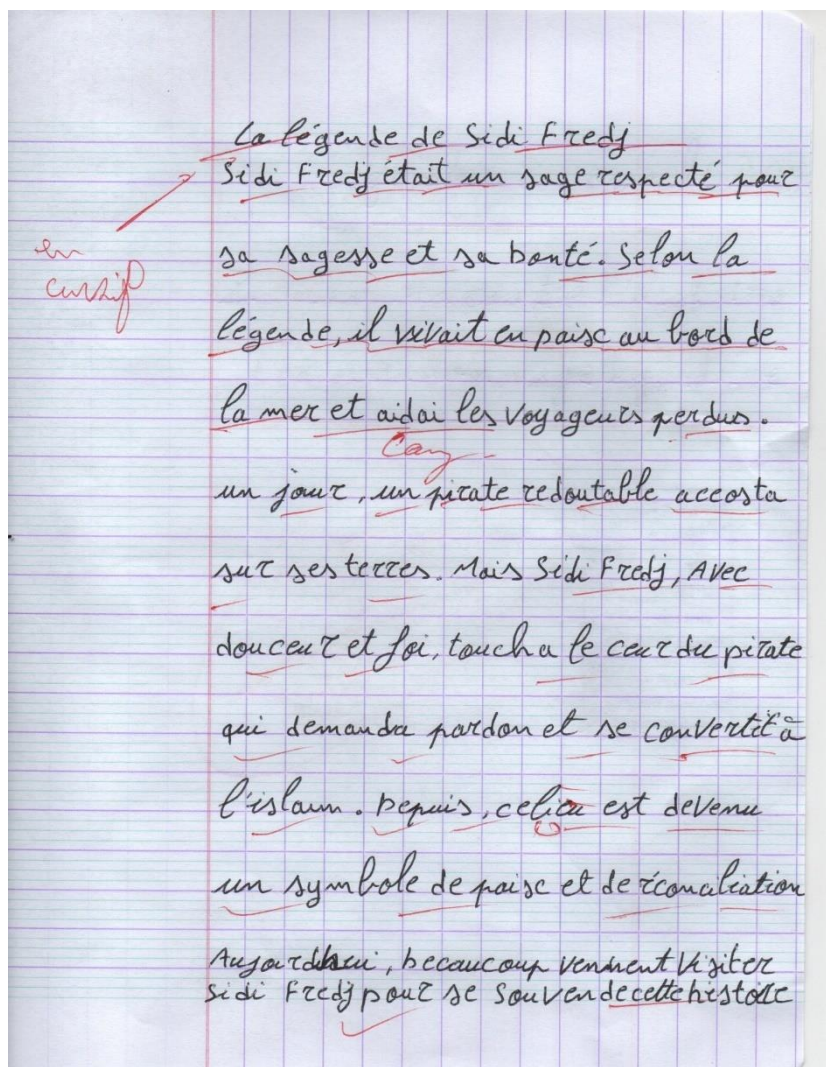
Annexe 93 EF22



Annexe 94 EP22



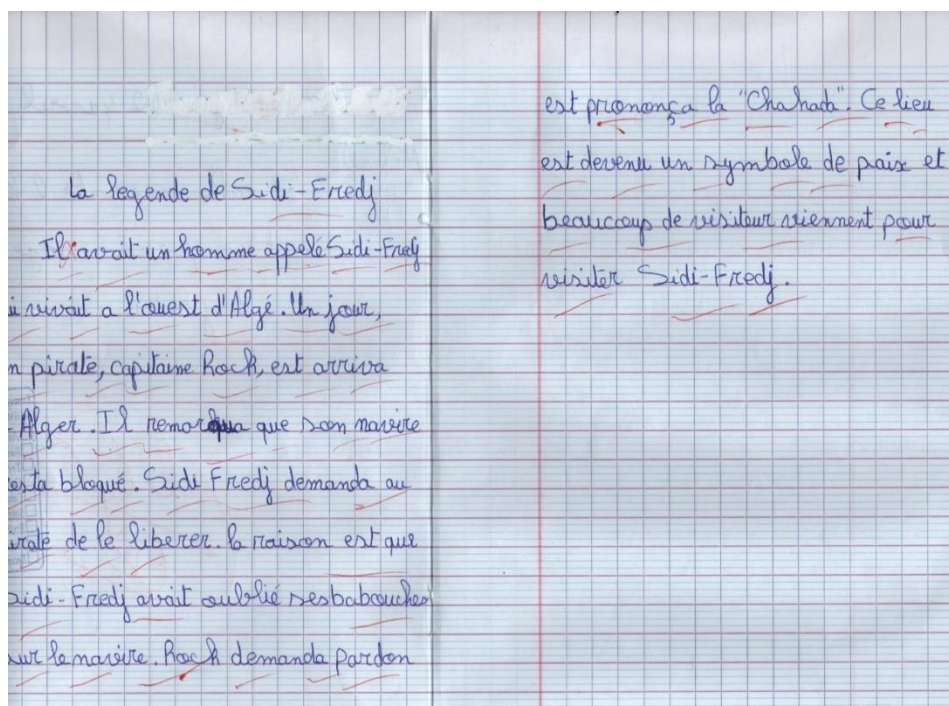
Annexe 95 EF23



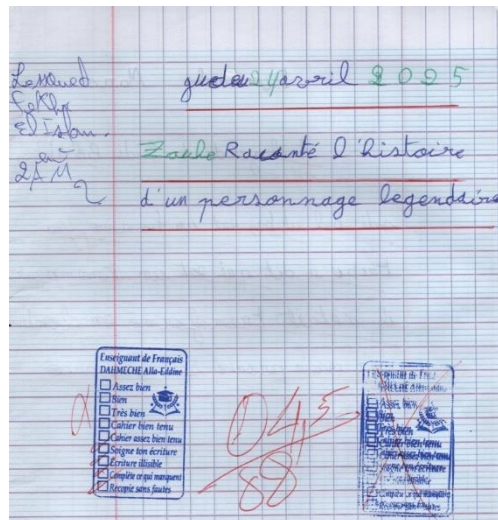
Annexe 96 EP23



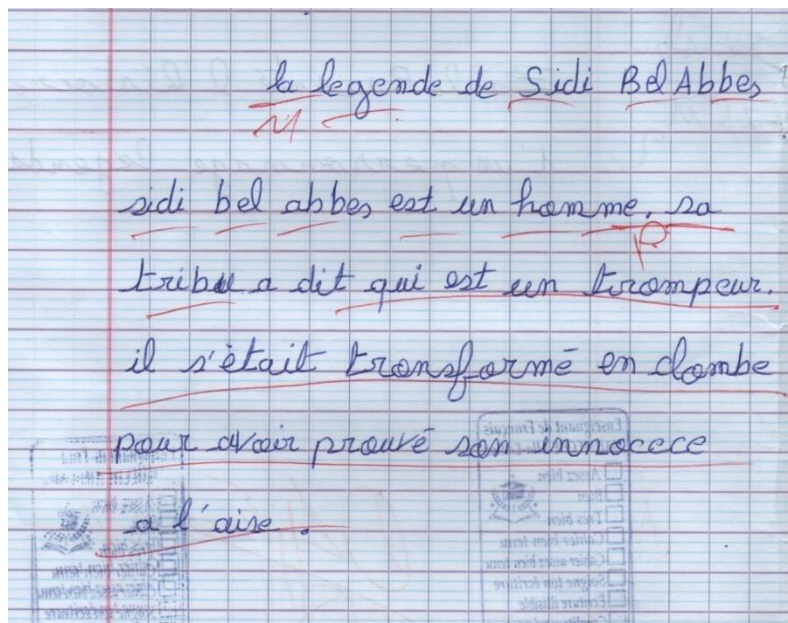
Annexe 97 EF24



Annexe 98 EP24



Annexe 99 EF25



Annexe 100 EP25