

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Echahid Hamma Lakhdar d'El-Oued
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et Langue Françaises

N° /



Mémoire de fin d'étude élaboré en vue de l'obtention du diplôme de
Master II

Option : Didactique et langues appliquées
Intitulé

De l'exploitabilité de la technique des îlots bonifiés dans des
séquences de simulation globale : Quels effets sur la compétence
rédactionnelle ?

Le cas des étudiants de français de 3^{ème} année LMD université
d'El-Oued (2021-2022)

Réalisé par :

BALI Anfel

BICI Yousra

BENNOUR Djihad

Supervisé par :

Pr MESGHOUNI Dalal

Présenté le lundi 27 juin 2022.

_____ Devant le jury composé de : _____

Dr MILOUDI MOUNIR	MAB	Président	Université d'El-Oued
Dr BAYET Asma	MCA	Examineur	Université d'El-Oued
MASGHOUNI Dalal	Professeur	Rapporteur	Université d'El-Oued

Année Universitaire : 2021/2022

Remerciements

Avant tout, notre sincère louange à « ALLAH » le tout puissant qui nous a donné à la fois, la volonté, la santé et la patience afin d'accomplir ce mémoire.

Nos plus vifs remerciements à notre encadrante professeure « MESQHOUNA Dalal » Pour sa bonne orientation, son aide, ses critiques constructives et ses conseils qui étaient nécessaires pour la réalisation de ce travail de recherche.

Nous remercions les membres du jury d'avoir pris la peine de lire et de juger ce travail.

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail à mes parents pour leur patience et de leur soutien moral lors de la réalisation de ce travail.

À mes chères sœurs, mes chers frères.

À tous les membres de la famille BALI.

BALI ANJEL

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail à mes parents pour leur patience et de leur soutien moral lors de la réalisation de ce travail.

À mes chères sœurs, mes chers frères.

À tous les membres de la famille B9 C9.

B9 C9 NOUSRA

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail à mes parents pour leur patience et de leur soutien moral lors de la réalisation de ce travail.

À mes chères sœurs, mes chers frères.

*À tous les membres de la famille **BENMOUR**.*

BENMOUR DJHAD

Résumé

Cette étude scientifique met en lumière l'intérêt de la simulation globale dans le processus d'enseignement-apprentissage en classe du FLE à l'aide de la démarche des îlots bonifiés qui s'appuie sur le travail en groupe. En effet, l'objectif escompté de ce travail de recherche est de développer les compétences rédactionnelles chez les étudiants universitaires.

À l'aide de ce mémoire, nous montrons le pouvoir de cette méthode pédagogique à améliorer les compétences rédactionnelles des étudiants universitaires en démontrant ses différents concepts et ses démarches.

Les outils d'investigation utilisés dans cette étude sont la technique d'enquête par questionnaire et l'observation en situation.

Mots clés : simulation globale, îlots bonifiés, compétence rédactionnelle, créativité.

Abstract

This scientific study sheds light on the interest of the global simulation in the teaching-learning process in the FFL classroom with the aid of improved islands strategy that focus on the team's work. Thus, the principal aim of this scientific research is to develop the writing skills of the university students.

With the aid of this study, we show the power of this method on improving their writing skills by mentioning its concepts and steps.

The used instruments in this study for collecting data were: a quiz and observation.

Keywords: global simulation, improved islands, writing skills, creativity.

ملخص

تقوم هذه الدراسة العلمية بتسليط الضوء على اهمية تقنية المحاكاة العامة في عملية تدريس اللغة الفرنسية كلغة اجنبية باستعمال استراتيجيات الجزر المدعمة التي تعتمد على العمل الجماعي. الهدف المرجو من هذا البحث العلمي هو تطوير مهارات الكتابة لدى الطلبة الجامعيين.

باستخدام هذه المذكرة، نحن نبين قوة هذه التقنية البيداغوجية في تطوير مهاراتهم الكتابية عبر ذكر مبادئها و خطواتها.

ادوات التحري العلمي المستخدمة في هذه الدراسة هي تقنية الإستقصاء باستبيان و الرصد في الموقع.

الكلمات المفتاحية: المحاكاة العامة، الجزر المدعمة، مهارات الكتابة، الابداع.

Liste des Tableaux

Tableau 1: Les cinq phases principales d'une simulation globale.....	18
Tableau 2: Exemple de canevas d'une simulation globale	19
Tableau 3: Sujets proposés par ABDOLAHI Akbar et MAHDAVINASAB Azar	40
Tableau 4: 'ensemble des activités élaborées par DHIFamina (2012, p :59)	43

Liste des Figures

Figure 1. schéma récapitulatif des canevas	20
Figure 2 : Rôle de l'enseignant (Le journal d'Alpha n°172 : p.63)	21
Figure 3 : Agencement de la salle (J. PRINCET, 2014 : p.10).....	23
Figure 4 : Avantages des îlots bonifiés (C. Manesse et A. Dauvergne, 2012 : p. 01)	24
Figure 5 : Carte mentale des îlots bonifiés (1)	25
Figure 6 : Carte mentale des îlots bonifiés (2)	26
Figure 7 : Notion de compétence	28
Figure 8 : Processus rédactionnel selon le modèle de HAYES et FLOWER (1980)	30
Figure 9 : les cinq unités fondamentales pour un parcours de simulation globale	35
Figure 10 : Une fiche d'évaluation élaborée par Majorie LE JEUNE selon les principes de bonifications.....	45
Figure 11 : Fiche d'évaluation proposée par Hiller davis à ses étudiants	46

Table des matières

Liste des Tableaux	7
Liste des Figures	7
Introduction	9
■ Partie I : Rapports de congruence entre la simulation globale et les îlots bonifiés : quels intérêts en classe de FLE ?	12
I.1. Chapitre 1 : De la médiation pédagogique entre le mode fictif et la classe en îlots 15	
I.1.1 En quoi consiste la simulation globale ?	15
I.1.2 . Ilots bonifiés au service de la simulation globale	22
I.1.3 Compétence rédactionnelle.....	27
I.2. Chapitre 2 : Aspects formateurs et organisationnels de la simulation globale et des îlots bonifiés	34
I.2.1 Mise en place de la simulation globale	34
I.2.2 Ilots bonifiés en application	43
■ Partie II : De la pertinence de la simulation globale dans le Hy-Sup : cas de troisième année de Français (LMD).....	48
II.1. Chapitre 01 : Pertinence de la S.G. en rapport avec les prédispositions cognitives et rédactionnelles des apprenants.....	51
II.1.1 État des lieux et descriptif du questionnaire	51
II.1.2 Analyse des résultats.....	52
II.1.3 Synthèse des résultats	61
II.2. Chapitre 2 Mise en place de la simulation globale entre processus d'exploitabilité et défis institutionnelles.....	64
II.2.1 Descriptif de l'expérimentation	64
II.2.2 Analyse des résultats.....	65
II.2.3 Synthèse des résultats	72
Conclusion	74
Bibliographie	76
Annexes	79

Introduction

La simulation globale est présentée comme un système intégré permettant à l'étudiant d'apprendre à stimuler son imagination. Cet outil ludique fait de l'étudiant l'acteur principal de son apprentissage. La création des différentes dimensions d'une vie fictive développe chez l'étudiant les compétences langagières de manière naturelle et authentique.

Dans cette perspective, les didacticiens se sont engagés dans la recherche des approches, des activités et des supports qui pourraient favoriser la rédaction et la compétence rédactionnelle. Parmi ces démarches pédagogiques : la simulation globale et les îlots bonifiés.

La simulation globale permet aux étudiants de créer et de simuler un monde fictif afin de développer leurs compétences et leurs créativité, selon Francis DEBYSER :

« Une simulation globale est un protocole ou un scénario cadre qui permet à un groupe d'apprenants pouvant aller jusqu'à une classe entière d'une trentaine d'élèves, de créer un univers de référence. » (J-M. CARÉ et F. DEBYSER (1995), in S. MUTET, 2003 : p.17)

Quant aux îlots bonifiés, ils représentent une sorte d'organisation à la fois spatio-temporel et humaine ; sorte de mise en interaction entre les étudiants, elle consiste à regrouper les tables de manière à former des îlots de quatre à cinq étudiants les uns en face des autres dans le but de réaliser un travail coopératif.

Notre travail, en effet, rend compte du rôle de la simulation globale pour l'amélioration des compétences rédactionnelles des étudiants par l'application de la démarche des îlots bonifiés. Ce choix du thème vient de l'état vécu dans l'université d'El-Oued où nous constatons que la majorité des étudiants ne parvient pas à surmonter leurs difficultés de l'écrit bien qu'ils ont bouclé les trois ans de cursus de licence. Or, la compétence rédactionnelle est indispensable pour pouvoir finaliser leurs travaux de fin d'études.

Introduction

Nous tentons tout au long de notre travail de répondre à la question suivante : Jusqu'à quel point la simulation globale pourrait être au service du développement de la compétence rédactionnelle ?

Cette question, à son tour, est subdivisée en sous-questions :

- **Quel serait l'intérêt de la simulation globale pour le développement de la compétence rédactionnelle sur le plan grammaticale, lexical et syntaxique ?**
- **Quelle technique devrait être utilisée pour la bonne gestion des séquences de simulation globale ?**

Pour répondre à ces questions nous avons émis les hypothèses suivantes :

- **La simulation globale pourrait être considérée comme un facteur facilitateur des apprentissages et pourrait développer leur potentiel créatif.**
- **Les îlots bonifiés pourraient agir sur le plan des stratégies rédactionnelles.**

Ainsi, notre objectif principal consiste à développer la compétence rédactionnelle chez les étudiants de 3^{ème} année LMD français, de l'université Echahid Hamma Lakhdar EL-Oued.

À partir de cet objectif principal, nous avons fixé les objectifs secondaires suivants :

- Eclaircir les principaux obstacles qui entravent le savoir-écrire des étudiants de 3^{ème} année LMD.
- Offrir un milieu motivant aux étudiants.
- Créer des interactions favorables au processus d'apprentissage.

Pour ce faire, nous avons adopté une méthode à la fois descriptive et analytique. Nous avons utilisé deux outils d'investigation : le premier est un questionnaire destiné aux étudiants de 3^{ème} année français licence ; quant au deuxième outil est une expérimentation réalisée auprès de 30 étudiants.

Notre mémoire est composé de deux parties, et chaque partie comprend deux chapitres :

- Dans la partie théorique intitulée « Rapports de congruence entre la simulation globale et les îlots bonifiés : quels intérêts en classe de FLE ? ». Le premier chapitre porte sur le cadre conceptuel de notre travail de recherche sous le titre « De la médiation pédagogique entre le mode fictif et la classe en îlots ». Le

Introduction

second chapitre porte sur les « Aspects formateurs et organisationnels de la simulation globale et des îlots bonifiés ».

- La deuxième partie pratique « De la pertinence de la simulation globale dans le Hy-Sup : le cas des étudiants de français de 3^{ème} année licence ». Le premier chapitre « Pertinence de la S.G en rapport avec les prédispositions cognitives et rédactionnelles des apprenants » analysera spécifiquement le questionnaire que nous avons distribué aux étudiants de français de 3^{ème} année licence du département de français de l'Université Echahid HAMMA Lakhdar à El-Oued. Le second chapitre « Mise en place de la simulation globale entre processus d'exploitabilité et défis institutionnelles » sera réservé à l'analyse et à l'interprétation des résultats obtenus à partir d'une expérience menée auprès de ces mêmes étudiants en vue d'infirmer ou de confirmer nos hypothèses de recherche.

Parmi les difficultés rencontrées au cours de notre expérimentation est le système d'enseignement universitaire par vagues adapté avec les circonstances du covid 19. Deux vagues d'étudiants poursuivent leurs études en alternance mais discontinuent. De ce fait, le premier défi est de contacter régulièrement les étudiants qui ne sont pas toujours disponibles. Quant au deuxième défi il est lié aux enseignants ; Vu le temps restreint qui leur était imparti, il n'était pas évident de nous offrir l'occasion d'investir leurs séances dans l'expérimentation.

Partie I

**Rapports de congruence entre la
simulation globale et les ilots
bonifiés : quels intérêts en classe de
FLE ?**

Dans notre travail, la simulation globale est présentée comme un système intégré permettant à l'étudiant d'apprendre à partir de son imagination. Cet outil ludique fait de l'étudiant l'acteur principal de son apprentissage. La création des différentes dimensions d'une vie fictive développe chez l'étudiant les compétences langagières de manière naturelle et authentique.

Dans ce travail, nous allons faire la fusion des ilots bonifiés dans la simulation globale pour résoudre le problème des difficultés de la rédaction chez les apprenants et de développer chez eux une compétence dite rédactionnelle. Travailler en ilots bonifiés consiste en l'organisation des étudiants dans des petits groupes ; ces groupes sont soumis aux règles prescrites pour avoir une atmosphère compétitive et pour rendre l'apprenant plus motivé dans son apprentissage.

Dans cette partie, nous allons clarifier les concepts théoriques et nous allons présenter un ensemble d'exemples de mise en place de la simulation globale et des ilots bonifiés appliqués en classe de FLE ; ces exemples sont simples et réussis selon les déclarations de leurs créateurs.

Chapitre 1 :

De la médiation pédagogique entre le mode fictif et la classe en îlots

Chapitre 1 : De la médiation pédagogique entre le mode fictif et la classe en îlots

Dans le présent chapitre, nous nous intéressons à l'ensemble de notions théoriques par lesquelles nous essayons d'enlever l'ambiguïté sur les concepts de base de ce travail. De prime abord, nous dévoilons de quoi s'agit la simulation globale et la manière dont elle fonctionne. Deuxièmement, nous expliquons les principes des îlots bonifiés et leur rôle dans l'apprentissage. Enfin, nous éclairons la notion de compétence rédactionnelle et les différentes stratégies qui facilitent l'acquisition de cette compétence.

I.1.1 En quoi consiste la simulation globale ?

Les simulations globales sont émergées dans les années 1970, au cours d'un stage au BELC (bureau d'études des langues et des cultures) par Francis DEBYSER en collaboration avec Jean-Marc CARÉ et Francis YAICHE ; où ils ont expérimenté les différents types de la simulation globale ; immeuble, île, village... etc. Pour Francis DEBYSER le père fondateur : « Une simulation globale est un protocole ou un scénario cadre qui permet à un groupe d'apprenants pouvant aller jusqu'à une classe entière d'une trentaine d'élèves, de créer un univers de référence, un immeuble, un village, une île, un cirque, un hôtel » (J-M. CARÉ et F. DEBYSER (1995), in S. MUTET, 2003 : p.17)

Partant de ce qui a été dit, la simulation globale offre au groupe participant la liberté de former le monde où ils vont concrétiser leurs rôles. : « de l'animer de personnages en interaction et d'y simuler toutes les fonctions du langage que ce cadre, qui est à la fois un lieu-thème et un univers du discours, est susceptible de requérir » (*ibid.*). Les personnages de ce monde fictif entretiennent des interactions tout en mobilisant les axes langagiers inscrits dans le contexte établi.

J-P. Cuq en survolant sur les mêmes idées déclare que « plus ambitieuse que le simple jeu de rôle, la simulation globale consiste à faire inventer par un groupe d'apprenants un

Chapitre 1 : De la médiation pédagogique entre le mode fictif et la classe en îlots

univers de référence par exemple un immeuble, un village, une île, un hôtel, un camp de vacances, un congrès international, une entreprise, etc., à animer cet univers de personnages en interaction et d'évènements, et à simuler toutes les fonctions du langage que ce cadre, qui est à la fois un thème et un univers du discours, est susceptible de faire surgir » (2003, p.221)

Sur la base de cette citation, l'idée primordiale de la simulation globale est d'inventer un environnement imaginaire où le groupe-classe est un ensemble de simulateurs d'identités fictives, et de créer une situation communicative donnée qui permet d'effectuer une interaction entre les personnages tout en mobilisant les fonctions de langage.

Dans ce sens Francis YAICHE (in S. MUTET, op.cit. : p.19) rajoute :

« Il s'agissait alors de proposer à un groupe d'apprenants de français langue étrangère où formation de formateur de débarquer par la force de l'imaginaire et de la créativité sur une île ou sur un archipel d'îles un peu à la manière des enfants de sa majesté des mouches ou de Robinson Crusoé, ». La simulation globale se base sur l'imagination qui permet aux étudiants d'avoir le milieu où ils démontrent leur créativité ; l'auteur a fait comparer cette tâche aux jeux de rôles des enfants car tout comme une simulation globale, ils s'impliquent dans ce monde et prennent leurs rôles :

A partir de ce monde établi, et les personnages « Avatars » qu'ils ont créés, les étudiants commencent à vivre cette nouvelle vie et développent des interactions selon ce contexte *« d'investir ce lieu, de le décrire et d'en recenser toutes les ressources et particularités, de nommer les lieux, d'organiser la vie sur l'île, bref de s'y établir pour y vivre, le temps de la classe et parfois au-delà, une nouvelle vie en transitant par une identité fictive »* (ibid.).

Chantal CALI qui a appliqué la simulation globale dans des domaines professionnels-estime à son tour que la simulation globale : *« au plan didactique... procure une articulation naturelle des activités entre elles, orientées sur la tâche à accomplir, motivant ainsi les participants en se focalisent sur un questionnement systématique autour des situations d'usage de la langue dans le contexte cible. »* (2004 : p.138). Ces activités sont enchaînées de manière cohérente permettant aux apprenants d'être motivés et de s'adhérer aux situations communicatives afin d'accomplir la tâche demandée.

Pour Jean Marc CARÉ , la simulation globale est subdivisée en deux termes, le fait de simuler (qui désigne faire paraître comme réel, imiter l'apparence de, représenter), est une pratique enracinée dans la vie humaine, la distribution des rôles a toujours existé comme un

jeu dans un jeune âge et elle continue à exister en tant qu'un outil d'acquisition et d'apprentissage dans les différents domaines techniques et scientifiques, voire le domaine aérospatial, de la chirurgie et la recherche scientifique en global. Pour le sens de globalité, la simulation globale retrace une vie fictive créée par des personnages qui entretiennent des relations et des transactions dans une situation communicative et sociale en vue de développer des compétences langagières. D'autres termes, la vie sociale en globale est prise comme un champ d'apprentissage. (S. MUTET, op.cit. : pp. 19-33).

I.1.1.1. Canevas de la simulation globale

La simulation globale, en tant qu'outil de savoir, est un processus complexe qui requiert une organisation des activités assurant la bonne gestion des séances. Pour cette raison, Francis YAICHE (1996) détermine cinq étapes dans la réalisation d'une simulation globale, nous avons essayé de les résumer dans le tableau suivant :

Étapes	Tâches
1-Établir un environnement et un décor du lieu-thème.	<ul style="list-style-type: none">-Elle est la première pratique discursive-Les apprenants ont recours à l'imagination pour construire la mosaïque de l'espace de la simulation globale ;-Les apprenants décrivent chaque dimension ayant relation au thème choisi.
2-Établir des identités fictives.	<ul style="list-style-type: none">-Elle est la 2ème pratique discursive, elle permet de concevoir une autre perspective sur soi et se voir soi-même avec les yeux d'un autre ;-Chaque étudiant choisit les critères physiques et psychologiques du personnage qu'il doit incarner ;-L'identification de ces identités s'établit en trois temps : l'identification administrative (âge, nationalité, profession), l'identification biographique (le passé de des personnages) et le portrait (traits des caractères, physique, etc.).
3-Créer des interactions ordinaires .	<ul style="list-style-type: none">-Les apprenants établissent les relations entre leurs personnages fictifs en raison de créer des interactions ;-Les interactions sont considérés comme des facteurs inspirants dans le déroulement de la simulation globale.

4-Donner épaisseur et vie au milieu par des interactions.	Cette phase est le prolongement de la première parce qu'il s'agit d'enrichir l'univers imaginé par le groupe et d'investir leur interaction dans la création d'une épaisseur historique, géographique et sociologique de la vie des lieux thèmes établis.
5-Faire intervenir des événements et des incidents.	Les personnages actifs dans cet univers fictif doivent créer des éléments animateurs en déclenchant des événements et des incidents.

Tableau 1. Les cinq phases principales d'une simulation globale

Le déroulement des séances de la simulation globale est structuré en cinq étapes, où chacune d'elles répond à un objectif spécifique; ces étapes se suivent chronologiquement pour développer les expressions celles de l'oral et de l'écrit. Comme l'indique son nom, la première étape consiste à faire imaginer le thème abordé par les étudiants. Alors que la deuxième consiste à créer les personnages qui vont accompagner les apprenants durant l'expérimentation où chacun d'eux est libre de choisir les critères qu'il veut pour l'appliquer à son personnage. En ce qui concerne la troisième et la quatrième étapes, qui sont comme mentionnées au tableau, deux phases complémentaires qui s'appuient sur les interactions entre les personnages fictifs, l'objectif de ces dernières est de partager un climat inspirant entre les apprenants pour s'exprimer couramment. Passant à la dernière phase qui se base sur l'intervention des événements pour laisser un espace libre de créativité aux apprenants imaginant de nombreux événements pour compléter la tâche finale.

Quel qu'il soit le type de simulation globale, la plantation de décor et la création de personnages sont obligatoires pour retrouver un monde parallèle au réel mais constituant le cadre général du scénario fictif. Ce type d'exercice permet aux apprenants de faire une sorte de brainstorming de leurs connaissances culturelles et surtout langagières dans la mesure où chaque élément meublant le décor doit comme dans le scénario fictif avoir une sorte de fonctionnalité dans l'histoire imaginée. L'âge à titre d'exemple, comme entité identitaire et abstraite, apporte des renseignements même discrètement sur la nature des comportements du personnage en question; mais l'intelligence des apprenants réside dans la création de séquences d'actions qui vont à l'encontre des attentes par rapport aux catégories d'âges y correspondantes : une petite fille qui évoque des propos muurs compatibles à ceux des adultes; un avocat qui ne fait qu'agresser les autres par ses critiques acerbes, ...sont autant de cas

Chapitre 1 : De la médiation pédagogique entre le mode fictif et la classe en flots

auxquels l'apprenant peut s'investir et libérer ses émotions, voire ses propres visions du monde réel tout en projetant dedans leurs propres personnalités et surtout leurs savoir-faire.

Le tableau suivant représente un exemple du canevas d'une simulation globale, il explique les phases utilisées de chaque étape (indispensables, conseillées, facultatives).

Titre du chapitre	Phases indispensables	Phases conseillées	Phases facultatives
Planter le décor	<ul style="list-style-type: none"> - rechercher le site d'implantation - établir le schéma de programme, la catégorie - dessiner la façade - donner un nom, un logo, une enseigne, les tarifs. 	<ul style="list-style-type: none"> - imaginer la région, le décor - imaginer une chambre, le hall d'entrée, la réception. - les guides - les dépliants - le règlement 	<ul style="list-style-type: none"> - la cafétéria, le bar, la salle de réunion - l'agence de voyage - la décoration - la campagne publicitaire - le répondeur
Créer des personnages	<ul style="list-style-type: none"> - les clients, le personnel - organigramme - CV, fiches d'identité 	<ul style="list-style-type: none"> - nature du travail du personnel - portraits et éléments de vie des clients et du personnel - pouvoir des postes 	<ul style="list-style-type: none"> - le jour de repos du personnel - la journée d'un client
Faire vivre l'hôtel	<ul style="list-style-type: none"> - présentation, jeux de rôles, activités 	<ul style="list-style-type: none"> - dans les étages 	<ul style="list-style-type: none"> - à la cafétéria - communication non professionnelle
Evènements	<ul style="list-style-type: none"> - choisir deux évènements particuliers (accueil d'une personne célèbre par exemple) 	<ul style="list-style-type: none"> - une soirée dansante, costumée 	<ul style="list-style-type: none"> - une excursion - une autoroute- un crime à l'hôtel
10 ans plus tard	<ul style="list-style-type: none"> - choisir et imaginer une fin 	<ul style="list-style-type: none"> - un changement de propriétaire 	

Tableau 2. Exemple de canevas d'une simulation globale

Pour mieux incarner les différentes étapes à suivre pour mettre en place une simulation globale, nous nous référons au schéma proposé par Francis YAICHE qui articule la plantation du décor, à celle de création des identités fictives à la construction du scénario fictif.

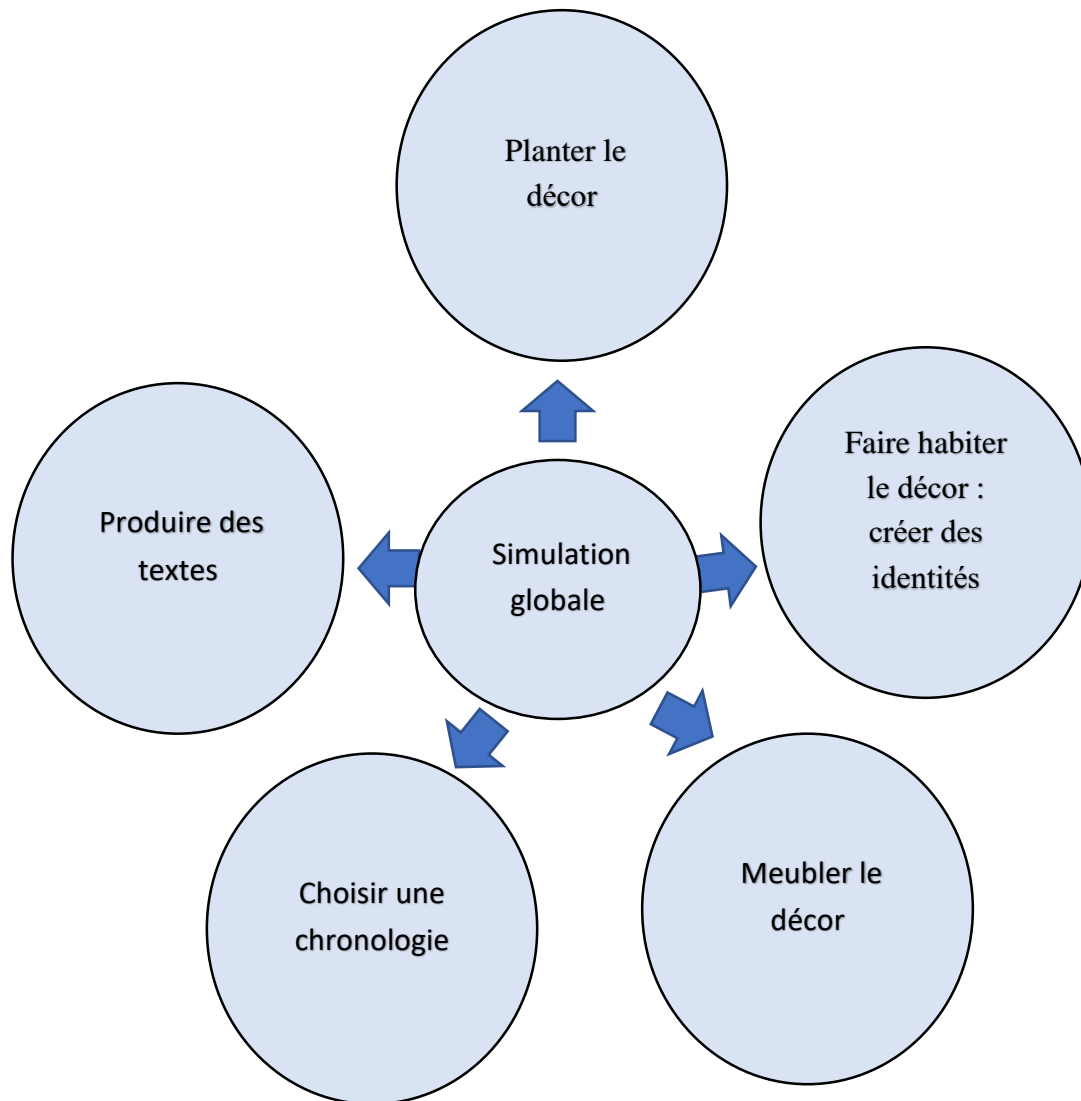


Figure 1. schéma récapitulatif des canevas établis par Francis YAICHE (1996)

I.1.1.2. Le Rôle de l'enseignant et la démarche entreprise

Tout comme l'approche actionnelle, la simulation globale met l'apprenant au centre de l'apprentissage et fait de lui un acteur principal dans ce processus. En fait, la simulation globale a été rapprochée à la pédagogie de l'action, la pédagogie ouverte et la pédagogie de projet. Cette dernière est la pédagogie qui peut soutenir le dispositif de la simulation globale vu qu'elles partagent un point commun de se terminer par un travail collectif. « *Produit concret qui fédère les énergies tout au long de son élaboration* ». (S. MUTET, op. cit. : p.34, in L. BLANCHUT, 2014 : p.45).

Ce n'est pas l'acte ordinaire de l'enseignement mais plutôt une attitude conçue pour veiller à guider le processus d'apprentissage et à développer les compétences visées dans cette simulation, tout en étant à la fois organisateur. Nous schématisons le rôle que joue l'enseignant

Chapitre 1 : De la médiation pédagogique entre le mode fictif et la classe en îlots

dans la simulation globale dans le schéma suivant tout en nous inspirant de travaux de F. DEBYSER.

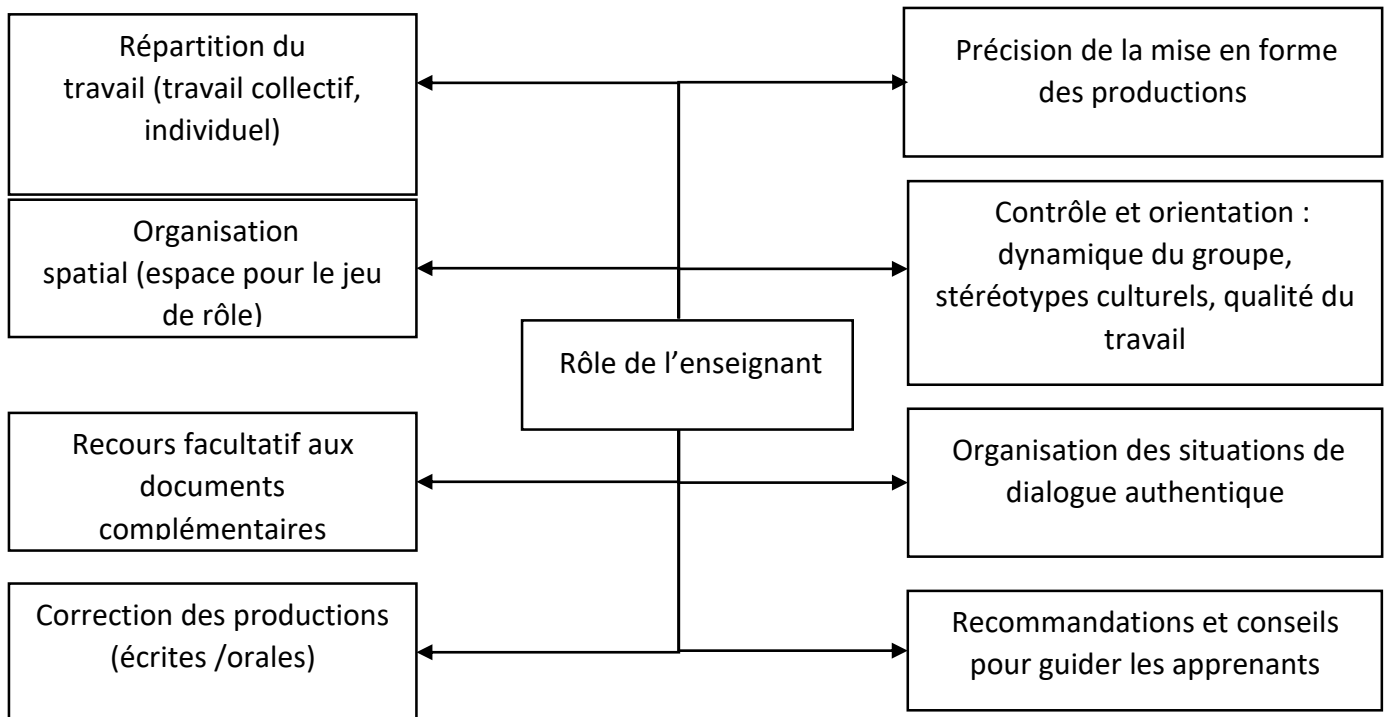


Figure 2 : Rôle de l'enseignant (Le journal d'Alpha n°172 : p.63)

D'après le schéma ci-dessus l'enseignant dans la simulation globale joue un rôle primordial pour la bonne gestion des séances ; il organise l'espace de la classe pour les diverses activités ; il organise des situations de dialogue authentique ; il corrige les productions écrites et orales sans interrompre les apprenants c'est-à-dire la correction vient quand l'apprenant termine sa production ; il guide et oriente les apprenants au cours de la réalisation des productions ; aussi, il doit être attentif en ce qui concerne la dynamique de groupe, de sous-groupe, des stéréotypes culturels et la qualité du travail.

En dernier lieu, la simulation globale est un projet collectif qui requiert la coopération de tous ses éléments pour en assurer le succès. En fait, c'est l'un des points communs entre ce dernier et les îlots bonifiés en tant qu'un travail d'équipe. Pour cette raison, nous développerons dans le titre suivant la démarche des îlots bonifiés.

I.1.2 . Ilots bonifiés au service de la simulation globale

Dans cette section, nous allons mettre l'accent sur la notion d'îlot bonifié et son aspect exploitable en tant qu'outil soutenant le travail collectif dans les séquences de simulation globale.

I.1.2.1. Qu'est-ce qu'un îlot bonifié

Selon Larousse, îlot désigne une très petite île, un élément ayant une unité, un caractère particulier mais isolé au sein d'un ensemble plus vaste et de nature différente. Bonifié vient du fait que cette technique se fonde sur des points bonus voire une sorte de compétition.

Les îlots bonifiés sont une technique de mise en interaction des étudiants qui consiste à regrouper les tables de manière de former des îlots de quatre à cinq étudiants les uns en face des autres dans le but de réaliser un travail coopératif. (M. LE CALVEZ, 2014 : p. 04)

Le travail en îlots bonifiés s'établit en deux phases, la première pour exercer un effort personnel et la deuxième où les étudiants du même îlot se consultent en vue d'apporter des corrections, d'évaluation ou de conseils, et de réussir l'accomplissement de la tâche demandée et avoir plus de points bonus.

I.1.2.2. Règlement du travail en îlots bonifiés

Selon Marie RIVOIRE, les conditions du travail sont tracées minutieusement au niveau du même îlot ainsi qu'entre ces îlots en vue de veiller une bonne gestion du processus.

Le principe de base du système des îlots bonifiés est de former des îlots voire groupe de quatre ou cinq apprenants où chacun d'eux se place librement et par affinité, dans le but d'organiser « des lieux de réalisation d'activités » (C. PUREN et al., 2013 : p.14). Ces activités se font en deux sous phases, la première est pour le travail individuel dans lequel l'apprenant trace ses idées personnelles, et la deuxième où les étudiants réalisent l'activité collectivement.

Le système de bonifications dans le travail en îlots bonifiés repose sur les points gagnés par chaque îlot selon la qualité de son travail. Ce système suscite la compétition entre les îlots et motive les apprenants à participer plus fréquemment. (*Ibid.* : p.6) Tout comme la bonification, la pénalisation est rigoureusement établie auprès des éléments perturbateurs dans le but de bien gérer le comportement des étudiants (*Ibid.* : p.8)

Les étudiants se placent librement et par affinité, à quatre ou cinq autour de chaque îlot.

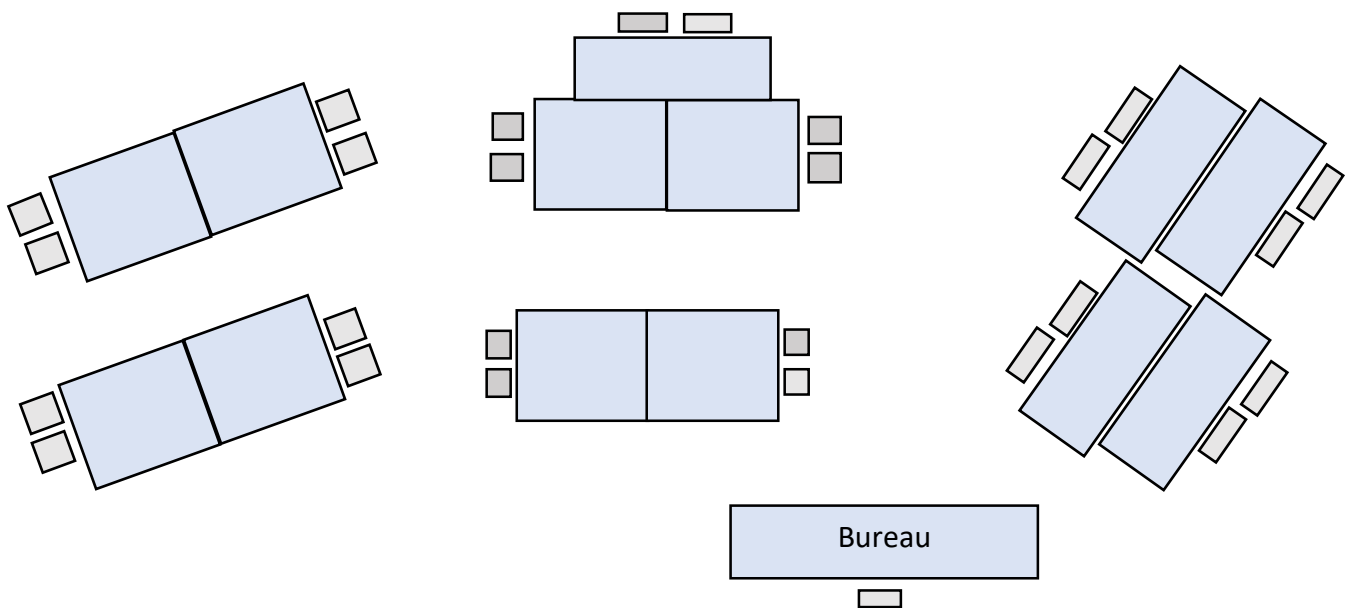


Figure 3 : Agencement de la salle (J. PRINCET, 2014 : p.10)

La Figure 3 au-dessus représente le positionnement des tables en îlots bonifiés recommandé par Marie RIVOIRE.

D'après Marie RIVOIRE, parmi les avantages de la disposition en îlots est une meilleure circulation. Contrairement à la disposition en U ou double U, le professeur circule facilement dans la classe et autour des îlots. Il a une bonne vue d'ensemble de la classe. La disposition en îlots s'adapte aux salles de toutes tailles, même les petites, où elle crée une impression d'espace.

I.1.2.3. Critères et facteurs d'efficacité des îlots bonifiés

Les îlots bonifiés sont une technique riche qui partage le même critère d'autonomie avec la simulation globale. Ainsi, cette dernière peut s'en servir des avantages présentés par les îlots bonifiés. Les îlots bonifiés développent chez les étudiants des aspects cognitifs et métacognitifs une sorte de savoir-faire comme l'argumentation, la gestion de l'énergie des étudiants et la gestion de temps et de savoir-être comme : la responsabilité, la coopération, l'autonomie, l'estimation de soi (devenir décisif, mieux s'organiser et être méthodique)

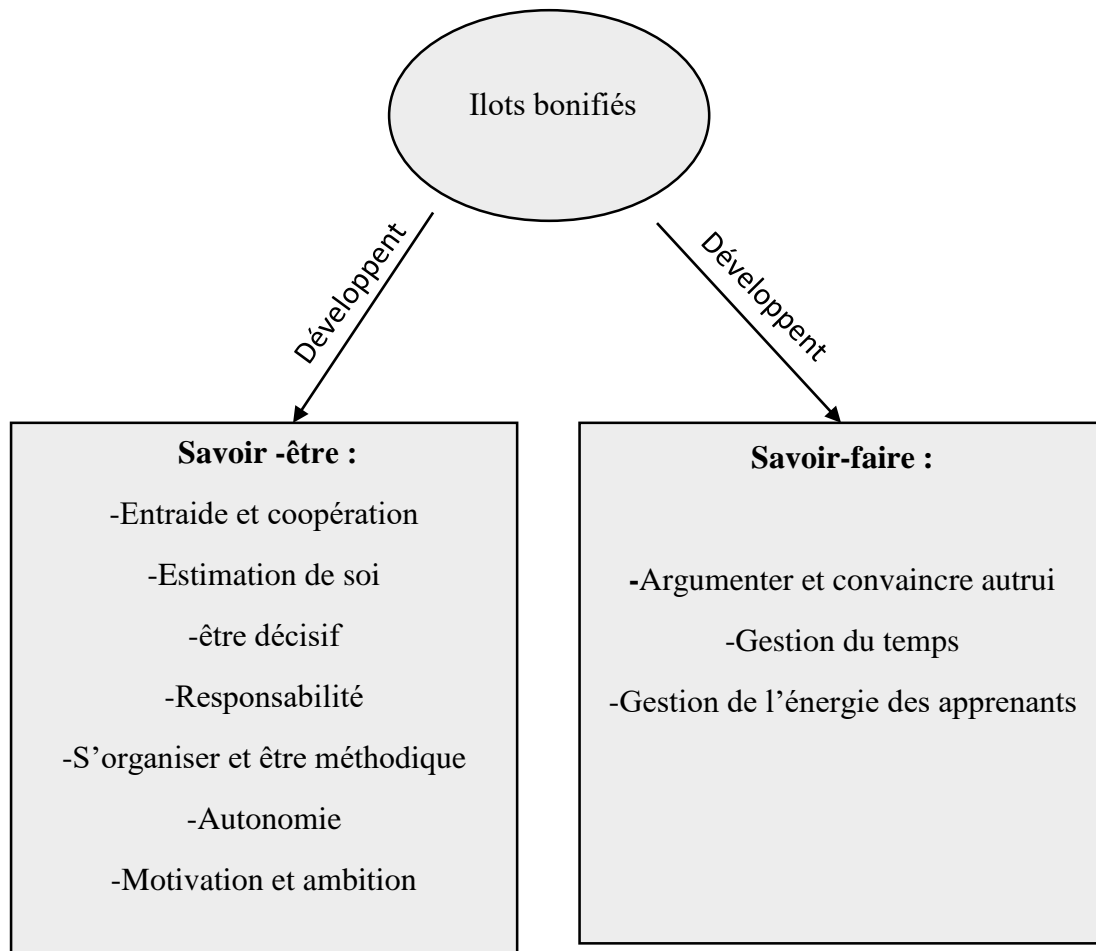


Figure 4 : Avantages des îlots bonifiés (C. Manesse et A. Dauvergne, 2012 : p. 01)

Au niveau de savoir-être, les étudiants lors de travail en îlots bonifiés répartissent la tâche à réaliser en petites tâches où chacun d'eux soit responsable d'une partie, donc chacun d'eux partage ses idées et prend des décisions. Cette manière lui permet d'être plus autonome et de s'estimer en tant qu'un membre d'îlot, ainsi qu'il apprend à organiser son travail et être plus méthodique en vue de gagner plus de points.

Pour le savoir-faire dans ce système, l'étudiant expose ses idées et cherche à convaincre ses collègues, donc il sera capable de développer la capacité d'argumenter, et vu que le travail en îlots bonifiés implique le respect d'un délai défini, l'étudiant en tant qu'un membre doit gérer le temps ainsi que l'énergie de ses collègues afin de faire gagner son îlot.

La carte mentale s'affichant dans **Figure 5** et **Figure 6** au-dessous englobe le fonctionnement de travail en îlots bonifiés, les effets sur les deux côtés : enseignant, apprenant et le système de bonifications.

Chapitre 1 : De la médiation pédagogique entre le mode fictif et la classe en îlots

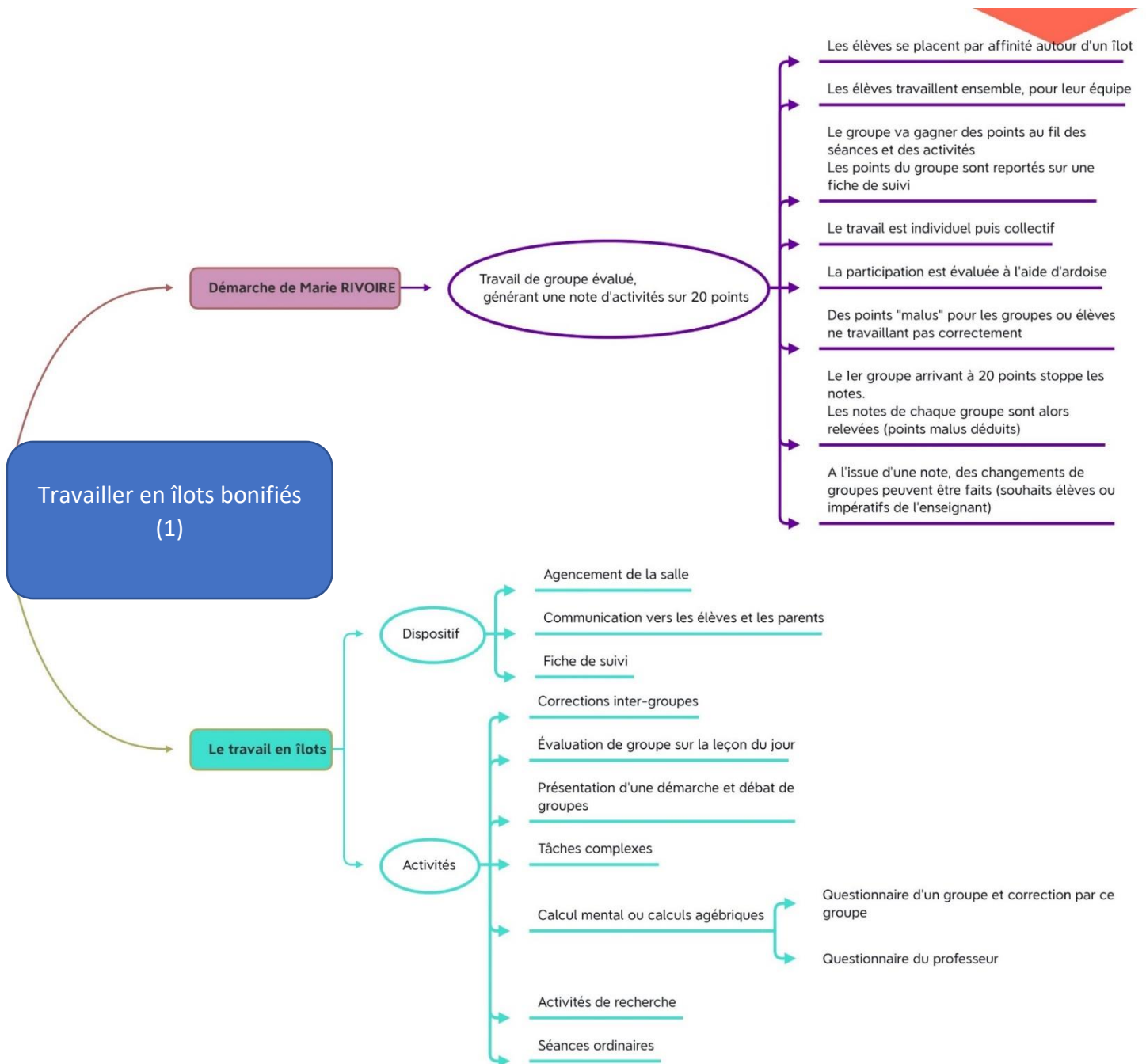


Figure 5 : Carte mentale des îlots bonifiés (1)

https://www.xmind.net/m/Rvgu/?fbclid=IwAR2s3CQy-D1_8l8R1jDnYi_tJ15-Jz9YfFXkf8dntubqTMGi9gC6D8Tp9YU#

Chapitre 1 : De la médiation pédagogique entre le mode fictif et la classe en îlots

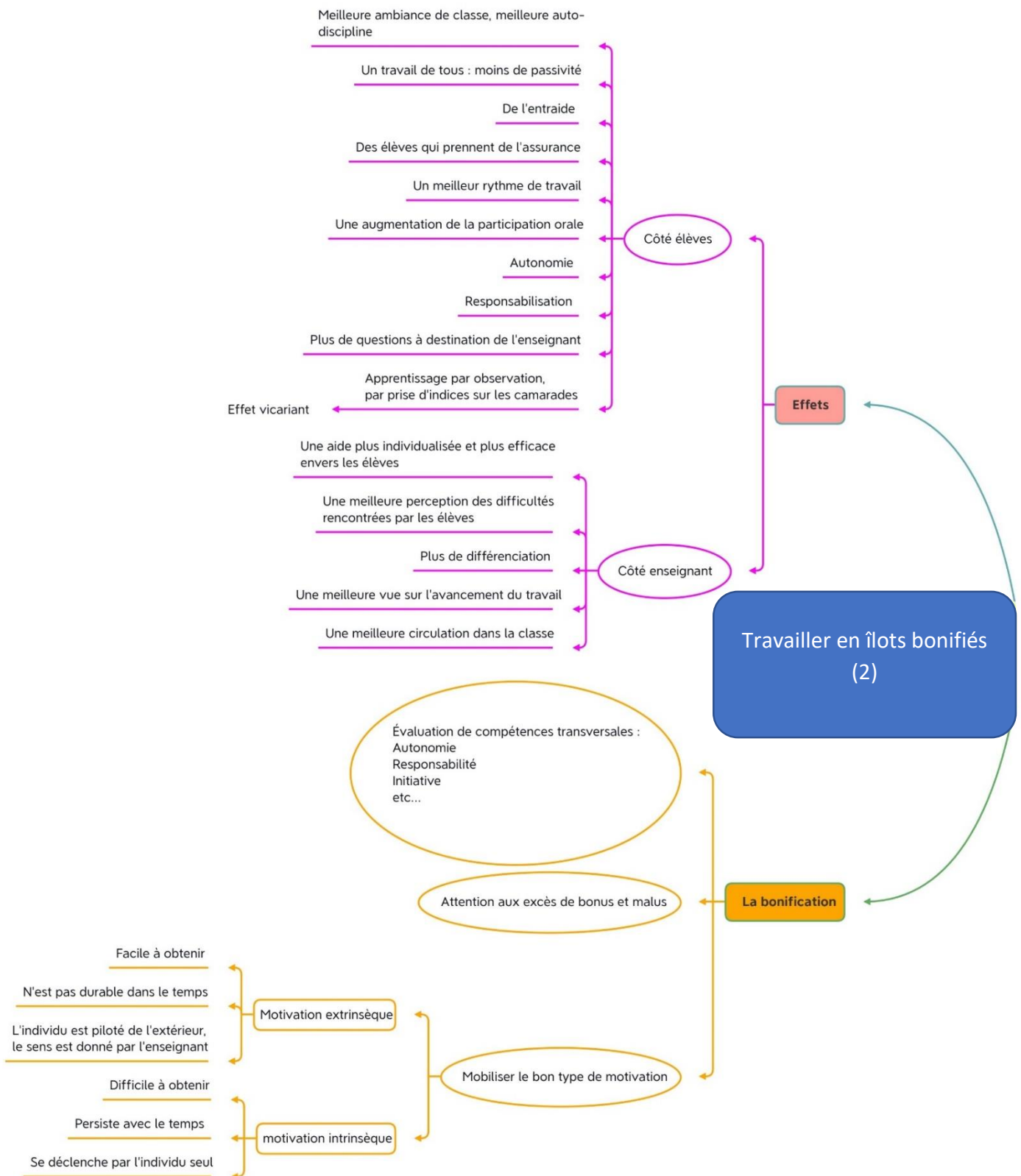


Figure 6 : Carte mentale des îlots bonifiés (2)

https://www.xmind.net/m/Rvgu/?fbclid=IwAR2s3CQy-D1_8l8R1jDnYi_tJ15-Jz9YfFXkf8dntubqTMGi9gC6D8Tp9YU#

Après avoir expliqué le concept de base et les règlements des îlots bonifiés et savoir les points exploitables dans la simulation globale ainsi que leurs rôles dans le développement des compétences. Il semble impératif d'aborder l'objet concerné, sur lequel nous appliquerons les deux techniques mentionnées au-dessus, nous parlons de la compétence rédactionnelle qui portera plus de détails dans les lignes suivantes.

I.1.3 Compétence rédactionnelle

Nous allons commencer cette section par la définition de la notion de compétence.

I.1.3.1. Qu'est-ce qu'une compétence

Selon Le Robert, la compétence est « *une connaissance approfondie, reconnue, qui confère le droit de juger où de décider en certaines matières* ».

La notion de compétence présente une diversité de définitions. Nous allons rapporter ici deux points de vue.

Selon le point de vue de PH. PERRENOUD « *une compétence est une capacité d'action efficace face à une famille de situations, qu'on arrive à maîtriser parce qu'on dispose à la fois de connaissances nécessaires et de la capacité de les mobiliser à bon escient, en temps opportun pour identifier et résoudre de vrais problèmes* » (in L. Brossard, 1999, p.16). Pour cet auteur, la compétence est la capacité de mobiliser des connaissances tout en insistant sur ce qu'il appelle l'action efficace en vue de résoudre les problèmes dans des différentes situations.

De sa part F. LASNIER dévoile plus de détails : « *Une compétence est un savoir-agir complexe qui fait suite à l'intégration, à la mobilisation et à l'agencement d'un ensemble de capacités et d'habiletés (pouvant être d'ordre cognitif, affectif psychomoteur et social) et de connaissances (connaissances déclaratives) utilisées efficacement, dans des situations ayant un caractère commun* » (2000 : p. 481). Il remplace le mot 'action' par 'savoir-agir' et précise que la mobilisation des connaissances nécessite l'accompagnement des habiletés pour qu'elles soient utilisées efficacement dans ces situations.

La synthèse la notion de compétence abordée dans les définitions précédentes : elles s'accordent par le fait qu'il s'agit de l'habileté de mobiliser des ressources en vue de résoudre un problème donné dans une situation particulière.

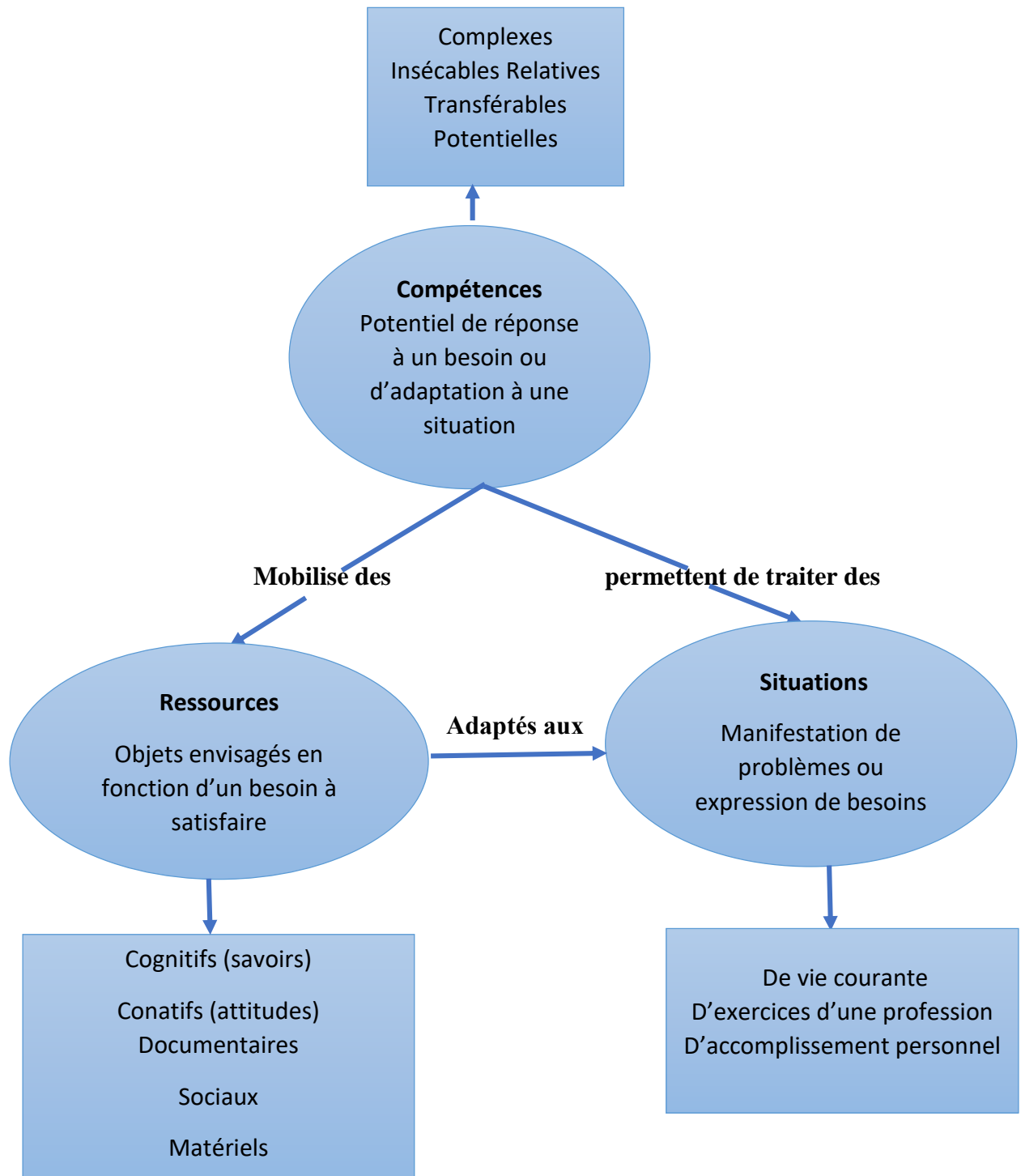


Figure 7 : Notion de compétence

I.1.3.2. Qu'est-ce que la rédaction

Du point de la vue de Jean pierre CUQ et Isabelle GRUCA : « Rédiger est un processus complexe et faire acquérir une compétence en production écrite n'est certainement pas une tâche aisée, car écrire un texte ne consiste pas à produire une série de structure linguistique convenable et une suite de phrases bien construite, mais à réaliser une série de procédure de

résolution de problèmes » (2007 : p.185). En d'autres termes, la rédaction est un processus complexe qui désigne l'acte de rédiger. Elle résulte d'un enchaînement logique des idées sous forme des phrases. La réalisation de cette action requiert la cohérence et la cohésion textuelle afin d'obtenir une suite de phrases saines et enchaînée qu'exige de la cohérence et de la cohésion textuelle.

Après avoir dévoilé la signification des deux notions, nous essayons de détailler la compétence rédactionnelle toute entière. Ce concept désigne la capacité voire l'habileté de générer des idées et de les organiser dans un contexte significatif donné. Autrement dit, la compétence rédactionnelle permet à l'apprenant d'exploiter des connaissances et des stratégies requises et de mettre en œuvre la capacité de sélectionner, gérer et évaluer l'efficacité de ces stratégies.

En vue de comprendre le fonctionnement de cette habileté nous allons aborder des informations sur le processus rédactionnel.

I.1.3.3. Le processus rédactionnel

D'après PIOLAT et ROUSSEY (1992), le processus rédactionnel se fait à l'aide de quatre éléments : la planification, la réactualisation, la révision et le contrôle. La planification : c'est la phase qui anticipe la rédaction, on peut l'appeler aussi 'pré-écriture'. Elle permet de réorganiser les connaissances acquises en chaînes associatives afin de tracer le contexte textuel de l'information à transmettre. Cette étape nécessite le recours fréquemment à trois sous processus qui sont : la conception, l'organisation et le recadrage.

- **La textualisation** : la deuxième phase de la mise en texte dans laquelle le rédacteur transcrit les représentations élaborées dans la phase précédente 'la planification' en représentations graphiques tout en ayant le choix d'ordre lexical, syntaxique et morphologique afin de produire un texte cohérent. (Ibid.)
- **La révision** d'après (Fayol, 1991), cette phase de lecture minutieuse est demandée en vue de perfectionner le produit déjà fait. Elle permet de détecter les erreurs langagières sur les différents plans : grammatical, syntaxique et sémantique.
- **Le contrôle** : la phase dernière est à la fois une tâche indépendante et inscrite implicitement dans les phases précédentes. Dans laquelle une évaluation du

produit final est menée, en tenant compte des contraintes rédactionnelles.
(Flower et Hayes, 1981, *in. Ibid.*).

La Figure 8 au-dessous présente les phases de processus rédactionnel et les opérations essentielles dans la réalisation de cette tâche.

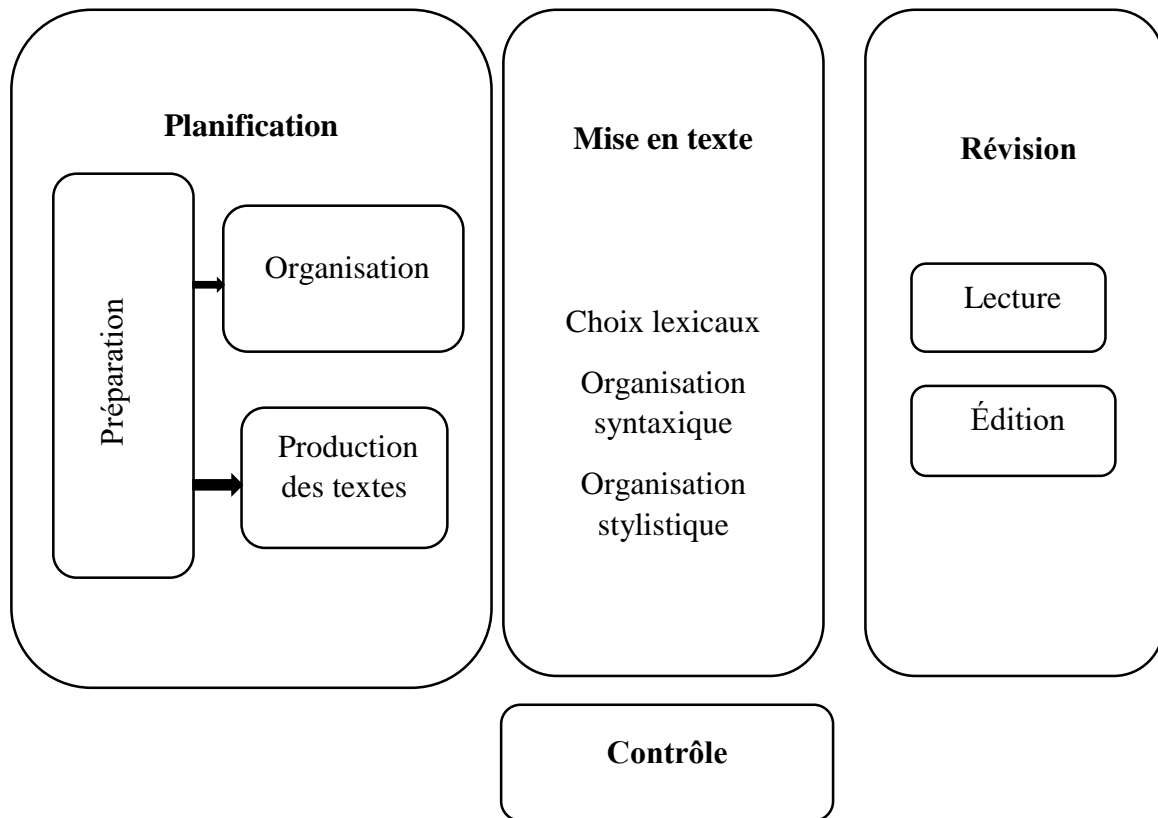


Figure 8 : Processus rédactionnel selon le modèle de HAYES et FLOWER (1980)

I.1.3.4. Les stratégies rédactionnelles

Cet ensemble de techniques utilisées pour faciliter la tâche rédactionnelle parmi lesquelles MERAZGA Ghazala (2008 : pp. 203-211) :

- **Définir** : c'est le fait d'attribuer à un objet un nombre de critères par lesquels il soit connu en utilisant des mots simples et concis. Lors de définition la nature de l'objet, le contexte et le besoin du lecteur doivent être prises en considération.
- **Expliquer** : c'est enlever l'ambiguïté à un objet, phénomène, processus...etc. Et de faciliter la compréhension au lecteur. Dans cette stratégie on répond à un nombre de questions : qu'est-ce que c'est ? Comment fonctionne-t-il ? Pourquoi ? Quel niveau de langue peut-on utiliser ?

- **Décrire** : c'est représenter, choisir des éléments réels de l'objet pour les rapporter. Cette stratégie est nécessaire en littérature notamment dans les récits ainsi que dans le domaine de la presse (reportage, articles...etc.)
- **Introduire** : c'est l'ouverture du produit. Chaque introduction doit contenir trois fonctions :
 - Accrocher : pour attirer l'attention du lecteur et le susciter à poursuivre la lecture.
 - Présenter : on doit présenter un problème, le vif du sujet
 - Annoncer : le plan de développement soit annoncé en fonction du genre du texte, de la situation de communication et de la longueur du texte.
 - Conclure : en faisant un bilan du développement, expressions de jugements sur ce bilan et de laisser une ouverture de perspectives nouvelles. Tout en respectant la spécificité du texte.
- **La prise de note** : est une activité d'apprentissage qui permet de synthétiser les informations de manière rapide pour les exploiter ultérieurement. De plus, cette stratégie permet de comprendre le contenu du cours, faciliter la révision et de rester attentif au cours. Lors d'une prise de note il est préférable de noter : le plan du cours, les idées essentielles, les exemples et les citations intéressants et les références bibliographiques qui vous permettent d'enrichir les informations notées.
- **Résumer** : c'est réduire un texte au tiers ou quart, en gardant les mêmes idées de l'auteur. Pour faire réussir un résumé, il faut suivre les conseils suivants :
 - Garder la pensée de l'auteur.
 - Respecter l'ordre des idées.
 - Ne pas faire des commentaires personnels.
 - Garder le système de l'énonciation.
 - Ne pas recopier des phrases intégrales du texte.
 - Respecter le nombre des mots exigés.

Chapitre 1 : De la médiation pédagogique entre le mode fictif et la classe en îlots

- **Synthétiser** : c'est de faire réunir le résumé et le compte rendu. La synthèse permet de prendre les idées principales de plusieurs textes en vue d'en donner un compte rendu cohérent de tous les textes. Pour faire une synthèse bien cohérente, il est recommandé de sélectionner les points en commun ou les idées proches de tous pour les enchaîner de manière logique et cohérente.

Ce chapitre présente deux modes d'actions en classe suscitant la créativité, "la simulation globale" et "les îlots bonifiés" et leur exploitation comme des facteurs développant le processus rédactionnel dans une synergie et dynamique. Ainsi que nous avons abordé les éléments du processus rédactionnel. Le chapitre suivant traitera la dimension réelle de la simulation globale et les îlots bonifiés voire leur mise en place en vue d'éviter toute sorte de problèmes non envisagés.

Chapitre 2 :

Aspects formateurs et organisationnels de la simulation globale et des îlots bonifiés

Chapitre 2 : Aspects formateurs et organisationnels de la simulation globale et des îlots bonifiés

Dans ce chapitre, nous exposons les deux méthodes de la simulation globale et des îlots bonifiés de manière pragmatique, ce qui va nous permettre de connaître les limites de ces outils et leur exploitabilité dans l'acquisition de différentes compétences en langue cible.

I.2.1 Mise en place de la simulation globale

D'après Chantal CALI, la simulation doit être encadrée « *en amont par des activités de préparation documentaire, linguistique et documentaire, et en aval par des activités de débriefing, de rétroaction sur ces mêmes plans* » (op. cit. : p. 138).

La simulation globale est un dispositif délicat qui nécessite une préparation minutieuse en vue de faire réussir ce projet. Dans ce sens, nous abordons les critères d'un déroulement type de simulation globale énoncé par Francis YAICHE (in L. BLANCHUT, 2014 : p. 5) que nous résumons comme suit :

- Faire un rappel : l'enseignant revient chaque jour aux activités du jour précédent et fait un enchaînement des événements de l'histoire tout en soulignant les objectifs d'apprentissage atteints. Ce processus permet aux étudiants d'avoir un repère sur le cheminement parcouru, et de rattacher les acquis antérieurs à ceux prévus ultérieurement. De ce point de vue, le rappel est d'une certaine fonctionnalité ; il sert à la fois de lien entre les apprentissages et de facteur de cohésion entre les activités et les séquences.
- Création d'un événement nouveau qui déclenche une suite de réactions. Les étudiants sont libres de choisir une multitude de façon d'agir face à chaque détail ajouté aux événements ; cette richesse de la simulation globale rajoute une dynamique motivationnelle aux étudiants et stimule l'originalité et la créativité dans leurs produits ; chose qui donne plus de fluidité aux apprentissages.
- Utilisation des connaissances préalables dans les échanges oraux, qui se transforme plus tard en travail écrit, permet d'acquérir les différents outils

Chapitre 2 : Aspects formateurs et organisationnels de la simulation globale et des îlots bonifiés

indispensables pour réaliser un acte langagier qui manifeste le développement des compétences visés par cet apprentissage.

- La réalisation d'un acte langagier par la rédaction d'un document qui peut être une lettre, un e-mail, une fiche...etc. Cette rédaction se fait de manière individuelle ou collective, comme elle peut passer à une présentation orale du contenu.
- Faire un feed-back correctif : dans lequel le groupe fait un retour sur les activités et propose une systématisation des objectifs visés et des contenus mobilisés pendant la réalisation de l'acte langagier. Ainsi qu'il corrige les erreurs les plus importantes.

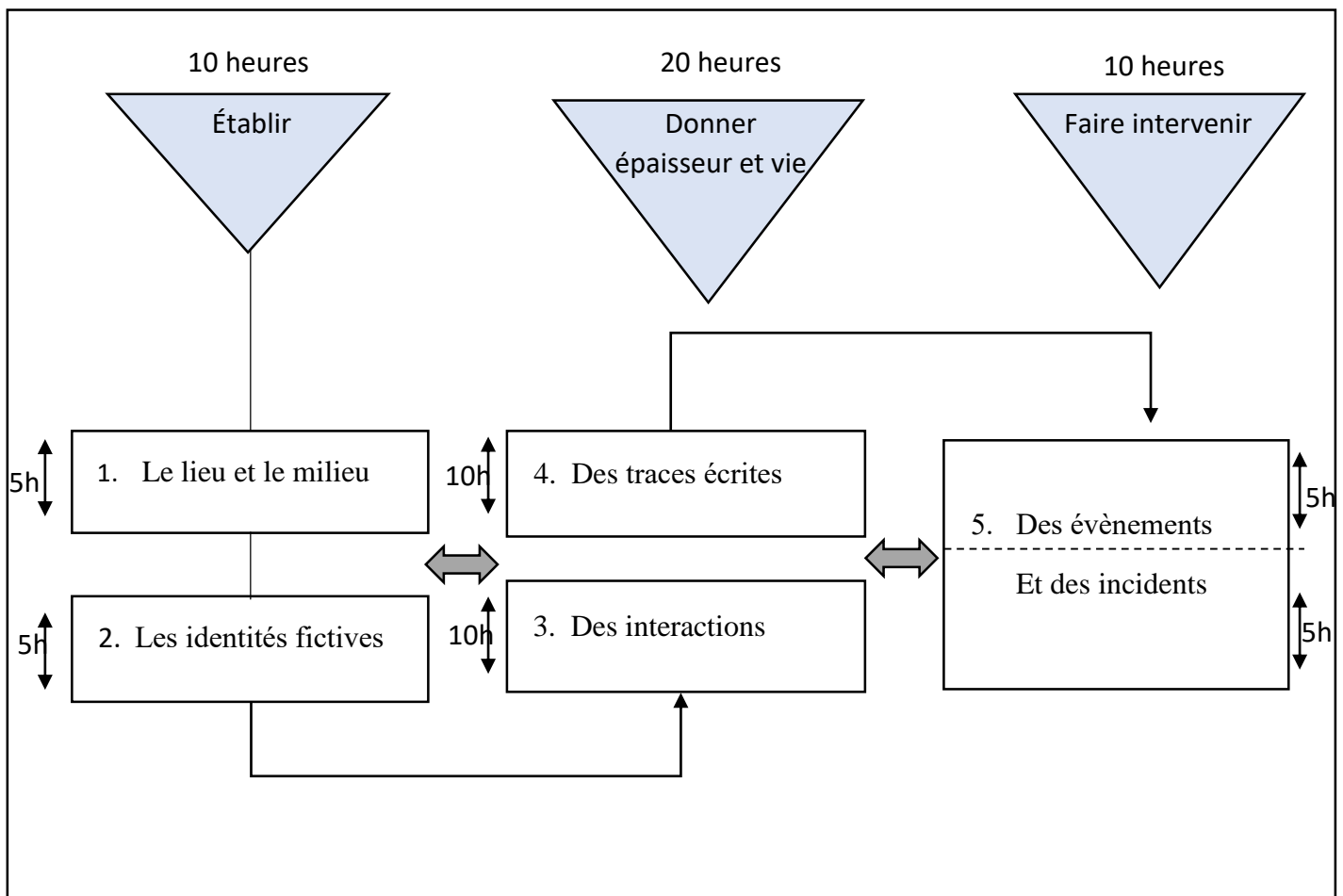


Figure 9 : les cinq unités fondamentales pour un parcours de simulation globale (Andy DAWLUT (2016, p :31))

Selon Francis Yaiche le temps conseillé pour la réalisation d'une simulation globale est d'environ 40 heures divisé en : 5 heures pour établir un lieu thème, 5 heures pour établir les

Chapitre 2 : Aspects formateurs et organisationnels de la simulation globale et des îlots bonifiés

identités fictives, 10 heures pour les traces écrites, 10 heures pour les interactions et 10 heures pour les évènements et les incidents.

II.2.1.2. L'intérêt pédagogique de simulation globale

Selon Sylvie-Anne GOFFINETL, la simulation globale est un système multi-tâche, qui fédère une diversité des activités qui demandent souvent plusieurs séances en une seule. L'étudiant traite de manière authentique différents volets de son apprentissage en même temps. En fait, les séquences de simulation globale ne peuvent pas être restreintes pour développer un seul objectif, l'étudiant développe plutôt plusieurs compétences orales, écrites et comportementales.

Sur le plan social, ce système permet de soutenir les aspects socio-affectifs, les étudiants se coopèrent pour créer un univers où chacun d'eux joue un rôle indispensable pour le développement de l'histoire qu'ils vont rédiger. Dans ce monde, ils se sentent plus à l'aise à prendre la parole ; la simulation globale a un effet positif sur l'autonomie des apprenants de façon que même les erreurs ne les incombent plus car ils se focalisent sur la réalisation de l'ensemble des tâches.

De plus, les activités de la simulation globale sont intégrées dans un contexte communicatif, dans lequel les tâches orales ou écrites sont plus significatives et cohérentes. L'étudiant s'implique alors dans le travail de manière naturelle tout en lui offrant un milieu d'apprentissage loin de la monotonie des méthodes traditionnelles ; l'apprentissage à travers le jeu donne une atmosphère motivante qui favorise l'acquisition des différentes compétences langagières

I.2.1.1. Contraintes de la simulation globale

D'après les recherches de L. BLANCHUT (2014 : p.48), la mise en place de la simulation globale peut entraîner quelques difficultés, dans ce sens nous développerons les contraintes de cette technique :

- Lors de la réalisation des séquences de simulation globale, l'enseignant doit tenir compte de l'insatisfaction du public ; un cas pareil a été rencontré chez certains enseignants du collectif Alpha qui ont eu des sentiments de panique et d'incapacité face à la rédaction inattendue du public (Alpha, 2006) ;

Chapitre 2 : Aspects formateurs et organisationnels de la simulation globale et des îlots bonifiés

- L'idée d'utiliser le jeu dans la classe est inacceptable, voire pour certains apprenants. Dès lors, il serait plus préférable de présenter le rôle éducatif de la simulation avant d'entamer son application ;
- D'autres apprenants peuvent contester la crédibilité du projet en se montrant fidèles à la méthode traditionnelle, et ils refusent tout dispositif nouveau d'apprentissage ;
- Afin de veiller au bon déroulement de la séance, l'enseignant doit gérer l'attitude de certains apprenants perturbateurs ;
- Le manque de motivation est autre problème qui peut déséquilibrer le déroulement de la simulation globale. La solution est d'impliquer les étudiants dans le travail d'une manière qu'ils se sentent responsables des moindres détails de l'histoire ; quand ils choisissent le thème et les événements ils deviennent plus motivés pour les phases suivantes ;
- L'idée de jouer en classe ouvre le champ d'excentricité et de la pitrerie de certains étudiants, pour cette raison ; l'enseignant doit orienter toute sorte de dérapage et imposer le respect de conception du jeu comme moyen d'apprentissage ;
- Après un certain nombre des séances de simulation globale, les apprenants peuvent perdre la motivation du départ. Pour éviter ce problème, la dynamique motivationnelle et la trame narrative dans le déroulement permettent de maîtriser la lassitude et de ressentir le besoin de changement sentis par les étudiants ;
- La simulation globale en tant qu'un dispositif ouvert expose l'enseignant au risque d'être déstabilisé par les propositions des étudiants ; néanmoins la préparation menée à l'avance permet à l'enseignant d'avoir la capacité de modérer les idées des étudiants selon les objectifs visés.

I.2.1.2. Exemples d'applications de la simulation globale

- Exemples de l'immeuble :

Un immeuble parisien du 109 rue Lamarck : dans l'année scolaire 1996/1997, Monique PERDRILLAT inspiré de l'ouvrage L'immeuble de DEBYSER (1998) a établi une simulation globale d'un immeuble auprès 250 lycéens et étudiants d'Allemagne, Belgique, Canada, États-

Chapitre 2 : Aspects formateurs et organisationnels de la simulation globale et des îlots bonifiés

Unis et France, dont l'objectif était d'écrire un roman collectif par courrier électronique. Le déroulement des séances passait par les étapes suivantes :

- 1) Choix de logement.
- 2) Imaginez votre famille.
- 3) Décrivez votre logement.
- 4) L'immense et la rue.
- 5) Rencontre des voisins et des potins.
- 6) Dimanche à Paris.
- 7) La grève à Paris.
- 8) Un incident dans l'immeuble.
- 9) La fête dans l'immeuble.

Dans le but d'aider les apprenants iraniens du FLE à développer une bonne compétence orale et de rendre les cours de conversation plus efficace, ABDOLLAHI et MAHDAVINASAB Azar, dans leur article, intitulé : " L'efficacité de la simulation globale dans les cours de conversation en FLE en Iran " expliquent leur expérimentation et les activités de leur travail. Le tableau suivant montre les différents sujets traités dans les séances (2020, p : 38)

Séances	Dans un cours traditionnel de conversation	Dans le cadre d'une simulation globale
01	Dans quel type d'habitat aimeriez-vous pouvoir vivre et pourquoi ?	La présentation de l'immeuble et de ses habitants. Le choix d'un appartement dans l'immeuble et la justification de son choix par des descriptions détaillées
02	Si vous aviez à choisir votre partenaire, quelles seraient ses caractéristiques ?	Première rencontre avec les voisins et le concierge. Se présenter. Poser des questions sur les autres voisins pour savoir qui d'autre habite l'immeuble

Chapitre 2 : Aspects formateurs et organisationnels de la simulation globale et des îlots bonifiés

03	Raconter un incident auquel vous avez assisté.	Un accident dans l'immeuble; comment les voisins s'entraident-ils pour s'en sortir?
04	Racontez un heureux événement auquel vous avez assisté: un mariage, un anniversaire	Tout le monde est invité à une fête dans l'immeuble
05	Croyez-vous à la lecture de l'avenir?	Un des habitants de l'immeuble sait lire l'avenir; imaginer qu'un voisin vient le consulter.
06	A tour de rôle, chacun d'entre vous va décrire le portrait physique et moral d'un individu de son choix et les autres doivent deviner de qui il s'agit.	Aider la police à faire le portrait-robot d'un individu qui, deux jours avant un cambriolage, a été vu autour de l'immeuble.
07	Si votre logement a besoin de réparation, que faites-vous?	L'immeuble a besoin d'un certain nombre de réparations.
08	Qu'est-ce que le décor de notre maison ou la façon dont nous nous habillons peut révéler sur notre personnalité?	Deviner l'identité des nouveaux locataires à travers leurs meubles lors du déménagement dans l'immeuble.
09	Que pensez-vous de la protection de la nature et des projets des écologistes?	Mettre en place un pique-nique collectif dans la nature avec tous les voisins.
10	Que pensez-vous de la gastronomie française par rapport à celle de votre pays?	Imaginer une leçon de cuisine entre voisins.
11	Que proposez-vous pour améliorer les services médicaux en Iran ?	Quelqu'un dans l'immeuble a un malaise, on l'emmène à l'hôpital.

Chapitre 2 : Aspects formateurs et organisationnels de la simulation globale et des îlots bonifiés

12	Est-ce que vous croyez au mariage entre les proches ? Les cousins, les voisins, des gens de connaissance.	Des relations affectives entre les voisins ! Quelles pourraient-être les répercussions ?
----	---	---

Tableau 3 : Sujets proposés par ABDOLAHI Akbar et MAHDAVINASAB Azar

Dans leur travail, ils forment deux groupes de 10 personnes, pour le premier groupe les apprenants réalisent les tâches dans une conversation traditionnelle et le deuxième groupe accomplissent les tâches données dans des séances de simulation globale. Le lieu-thème choisi est l'immeuble, les deux groupes traitent le même sujet dans chaque séance (12 séances) mais d'une démarche différente. La comparaison permettant de déduire de l'efficacité de la simulation globale sur la maîtrise de la compétence de production orale.

- Exemple du "village français" : cette simulation globale a été faite par CERVONI.B, CHNANE-DAVIN.F, et FERREIRA-PINTO.M(2005) auprès d'un ensemble de classes d'accueil. Ces séquences se sont étendu dans le temps suivant la progression du manuel dont l'objectif est la compétence culturelle ; le réinvestissement des compétences linguistiques et la cohésion du groupe. Dans le parcours de FLE, ils ont eu recours aux thèmes suivants :

- 1) Choisir son prénom.
- 2) Choisir son métier.
- 3) Choisir son nom de famille.
- 4) Situer géographiquement le village.
- 5) Choisir le nom du village et décrire le climat du village.
- 6) Créer un restaurant du village et inventer la spécialité gastronomique.
- 7) Créer le journal du village.
- 8) Imaginer l'étymologie du nom de village.
- 9) Créer la pharmacie et le cabinet médical du village.

Chapitre 2 : Aspects formateurs et organisationnels de la simulation globale et des îlots bonifiés

- 10) Imaginer les grandes inventions du village et créer des timbres les représentant.
- 11) Imaginer et écrire des faits divers pour le journal du village.
- 12) Créer le timbre du village.

- Exemple du "Voyage sidéral" :

À l'académie de Rennes, Olivier APOLLON (2009) a organisé une simulation globale d'un voyage sidéral et l'implantation d'une nouvelle civilisation avec les étudiants de 4ème technique qui pose des problèmes de discipline. Elle a duré 20h en vue de travailler l'oral et de réfléchir aux contraintes de la vie en société. Pour réaliser ces séquences, ils ont choisi le cheminement suivant :

- 1) Rédaction d'une fiche individuelle (état-civil, motivation pour le départ, courte biographie).
- 2) Rédaction d'une fiche sur le métier exercé.
- 3) Invention de la trame de l'histoire.
- 4) Création des différents espaces correspondants aux fonctions des personnages.
- 5) Travail sur le règlement de bord.
- 6) Elaboration d'un emploi de temps personnel.
- 7) L'arrivée sur la planète.

- Exemple de l'île :

Une simulation globale d'île a été réalisé (DAVIN Fatima et al.) en tant qu'un atelier d'écriture au centre universitaire d'études français à Tours, durant le premier semestre 2005/2006, d'un volume horaire de 8 séquences de 1h et demi. Dans ce travail, ils ont intégré les étapes suivantes :

- 1) Le départ.
- 2) L'arrivée sur l'île.
- 3) Le volcan de l'île.

Chapitre 2 : Aspects formateurs et organisationnels de la simulation globale et des îlots bonifiés

- 4) Constitution de l'île.
- 5) Code pénal.
- 6) Ressources.
- 7) Faune.

Dans le cadre du développement des compétences communicatives, DHIF Amina dans son travail de fin d'étude (2^{ème} année master français université Mohamed KHEIDER-Biskra) applique dans une expérimentation la technique de simulation globale avec les étudiants de 2^{ème} année secondaire.

<p>PREMIERE SEANCE (1heure)</p> <p><i>Travail individuel</i> : Autoportrait des personnages.</p> <p>Présentez votre personnage à la première personne : vous devez en assumer la personnalité. Présentez une fiche d'identité qui permettra à vos camarades de vous connaître.</p> <p><i>Journal</i> : faites une fiche d'identité de votre personnage avec toutes les informations pertinentes quant à son physique et sa personnalité.</p> <p>Programme : les actes de parole</p>	<p>QUATRIEME SEANCE (2heures)</p> <p><i>Travail collectif</i> : Évènements et incidents.</p> <p>Racontez un incident significatif qui est survenu pendant l'expédition : vous pouvez suggérer différents types d'incidents : tempête, volcan, vol d'un objet, personnage mystérieux dans les parages, découverte d'une source d'eau, apparition d'un animal sauvage, etc.</p> <p><i>Journal</i> : Réagissez individuellement à l'incident significatif – donnez vos points de vue, vos impressions, vos soupçons, etc.</p> <p><i>Programme</i> : comparaison, personnification et métaphores, relater pour informer et agir sur le destinataire</p>
<p>DEUXIEME SEANCE (2heures)</p> <p><i>Travail collectif</i> : Description de l'espace. Créez le milieu imaginaire où se retrouvent les personnages. Vous ferez</p>	<p>CINQUIEME SEANCE (2heures)</p> <p><i>Travail collectif</i> : Interactions. Trouvez une solution collective suite à l'incident survenu lors de votre expédition :</p>

Chapitre 2 : Aspects formateurs et organisationnels de la simulation globale et des îlots bonifiés

<p>une description de votre entourage (le climat, la végétation, la faune, etc.).</p> <p><i>Journal</i> : explorez votre environnement immédiat –nature, flore, faune, personnages, etc. ; étudiez les bruits, les odeurs, tout ce qui peut circuler dans cette île.</p> <p><i>Programme</i> : description statique et itinérante</p>	<p>établissez des priorités (quel problème adresser d’abord), proposez des alternatives variées, créez un règlement pour les explorateurs de l’île, etc.</p> <p><i>Journal</i> : Commentez les alternatives proposées et donnez-en votre point de vue personnel.</p> <p><i>Programme</i> : connecteurs (argumentation)</p>
<p>Troisième séance (1heure)</p> <p>Travail individuel : Anecdotes. Racontez vos derniers moments avant le voyage et/ou les premiers sur l’île (retrouvailles, confrontations, rendez-vous, réunion, etc.)</p> <p>Journal: faites une exploration plus introspective de votre personnage, et de ses premières impressions des autres personnages.</p> <p>Programme : narration</p>	<p>SIXIEME SEANCE (2heures)</p> <p>Travail individuel : Récit des adieux et souvenirs –</p> <p>Imaginez une fin de l’histoire pour les explorateurs de l’expédition. Présentez un petit message d’adieu pour vos camarades.</p> <p>Journal: Visions d’avenir: comment envisagez-vous votre vie après l’expédition ?</p> <p>Programme : chronologie, anticipation</p>

Tableau 4. l'ensemble des activités élaborées par DHIFamina (2012, p :59)

Le tableau au-dessus résume les activités de chaque phase du canevas de la simulation globale et les objectifs de chaque séance, les étapes sont réalisés selon le but de son travail, le temps total de cette expérimentation est (12 heures)

La simulation globale exige un travail en groupe (J-M. CARÉ et F. DEBYSER (1995)). C’est pour cette raison que nous avons choisi les îlots bonifiés pour la bonne gestion de nos séances.

I.2.2 Ilots bonifiés en application

Chapitre 2 : Aspects formateurs et organisationnels de la simulation globale et des îlots bonifiés

Dans ce titre nous nous intéressons à la mise en place des îlots bonifiés qui nécessite une réflexion minutieuse et mûre, car il ne s'agit pas d'un simple travail de groupe mais d'une démarche de travail différente pour l'enseignant ; à ce sujet A. DAUVERGEBE et C. Manesse (mentionnés par M. Le CALVEZ dans son mémoire de fin d'études) avancent : « *il s'agit au contraire d'une façon de travailler totalement différente avec une méthodologie très précise, qui a des conséquences nettes, rapides et durables sur l'ambiance de la classe* » (2015, P.8)

L'organisation d'une classe en îlots bonifiés consiste à regrouper les tables pour former ce qu'on appelle un 'îlot', où les étudiants s'assoient les uns en face des autres de manière facilitant les échanges inter-îlots et assurant une meilleure circulation pour l'enseignant. Quant aux critères considérés au moment de la mise en place, Marie RIVOIRE préfère de donner le choix aux apprenants de se regrouper par affinité pour les libérer de l'atmosphère traditionnelle de l'apprentissage. Mais pour imposer plus de discipline, il a été recommandé dans les cahiers pédagogique, Raoul PANTANELLADE (2013) :

- De répartir les éléments perturbateurs sur des îlots différents pour veiller au bon déroulement de la séance et assurer un milieu favorable à l'apprentissage.
- De définir au moins un étudiant d'un bon niveau par îlot afin de créer une dynamique positive ainsi que pour offrir une égalité des chances entre tous les îlots. Les étudiants ont le droit de changer leurs groupes régulièrement au début de chaque activité nouvelle pour un bon résultat.

Lors d'un travail collectif, les étudiants se sentent plus à l'aise, ils tentent souvent de parler en langue maternelle. Dans ce cas, l'enseignant doit charger les chefs d'îlots d'imposer l'usage de la langue cible pour qu'ils puissent se débarrasser de l'insécurité linguistique ainsi qu'il peut instaurer des bonifications en vue de les motiver.

La disposition des îlots que ce soit en petit groupes ou même en U crée un milieu favorable pour le bavardage, chose qui entrave le déroulement de la séance. Pour éviter ce problème, l'enseignant doit les contrôler par la bonification (points) pour la reprise du calme. Comme il peut établir la manière inverse, la pénalisation doit être rigoureusement appliquée, les étudiants manifestants des comportements indésirables risquent de perdre des points pour leurs îlots.

I.2.2.1. Exemples d'applications des îlots bonifiés :

Chapitre 2 : Aspects formateurs et organisationnels de la simulation globale et des îlots bonifiés

individuel, ensuite, chaque îlot sera noté sur son travail collectif, sachant que tous les îlots partent de zéro.

Nous partageons un deuxième exemple pour bien expliquer la pratique des îlots bonifiés, cet exemple est fait par M. HILLIER-DAVIS (2019), où le niveau des élèves choisis est du cycle 3 et 4. Il mentionne que l'objectif d'appliquer cette technique est d'encourager l'esprit

Classe : _____ Table n° : _____ Nom, Prénom : (Points verts et points rouges individuels & note finale individuelle)	Participation : 1 point jaune x 1 participation de CHAQUE MEMBRE du groupe ⇨ 1 point vert pour le groupe
_____ _____ / 20	ABS : <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
_____ _____ / 20	ABS : <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
_____ _____ / 20	ABS : <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
_____ _____ / 20	ABS : <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Points jaunes du groupe : Aucun oubli, Devoirs complets, Travail rapide...	Points verts du groupe : Extra points : Tests, Leçons, Affiches...
Points rouges du groupe : Oubli, Devoir non-présenté, Bavardage, Comportement	Note finale du groupe : (Points verts - Points rouges) _____ / 20

Figure 11 : Fiche d'évaluation proposée par Hillier davis à ses étudiants (la gazette des réseaux CLUE, Mai 2019)

Chapitre 2 : Aspects formateurs et organisationnels de la simulation globale et des îlots bonifiés

d'équipe, renforcer les connaissances et les compétences et de rendre les apprenants plus actifs en classe.

L'application de cette dernière ne se diffère pas du premier exemple (la distribution des apprenants en tables de 4 à 5 pour partager les activités en groupe). 3 types des points sont attribués (jaunes, verts et rouges) où uniquement les points bonus verts sont comptés pour la note finale. Les points jaunes sont donnés selon la qualité du travail, l'attitude et le respect des règles. Ils peuvent se transformés aux points verts selon la participation des membres de chaque table. Si l'îlot n'arrive pas à donner un travail de qualité, refus de participer, ou même de manquement par des individus, risque d'être sanctionné des points malus rouges qui déduisent le total de points verts. Le premier îlot qui arrive à achever vingt points verts stoppe les comptes de tous les autres.

Nous avons à notre tour, dans ce travail, fait notre évaluation sous forme des points bonus comptables à la fin des séances des îlots bonifiés, où cette évaluation se base précisément sur le lexique (vérifier leurs vocabulaire), la grammaire (vérifier leurs niveaux de l'écrit) et finalement sur le côté psychologique de nos apprenants dans l'objectif est d'étudier le fonctionnement de ces îlots sur ces côtés et vérifier leurs efficacités sur l'amélioration de compétences rédactionnelles.

A partir de ce chapitre, nous pouvons dire que la mise en place de la simulation globale et les îlots bonifiés implique l'utilisation d'un nombre de procédures organisationnelles et autre pour le savoir-être de l'enseignant qui doit agir selon les besoins de ces outils.

Pour clôturer cette partie de travail théorique, la simulation globale présente une nouvelle dimension exploitable dans l'apprentissage, celle de l'imagination et la créativité qui animent l'apprenant et le mettent au centre de l'apprentissage.

Quant aux îlots bonifiés, nous avons expliqué dans cette partie que cette démarche est fondée sur la perspective actionnelle où l'apprenant se prend en charge au niveau de son comportement d'un côté, au niveau de développement de ses compétences langagières d'un autre côté.

Concernant la compétence rédactionnelle, ce travail cherche à vérifier l'exploitabilité des outils mentionnés au-dessus pour la développer, nous avons abordé une diversité de stratégies rédactionnelles et les composantes indispensables dans le processus rédactionnel.

|Partie II

**De la pertinence de la simulation
globale dans le Hy-Sup :
cas de troisième année de Français
(LMD)**

Sur le plan pratique, nous avons appliqué deux modes d'investigation scientifique pour vérifier la pertinence de nos hypothèses posées au début de notre recherche : dans le cadre d'une préenquête, nous avons opté pour un questionnaire comme premier mode d'investigation ; celui-ci est destiné aux étudiants dans le but de recueillir les informations nécessaires sur les stratégies rédactionnelles qu'ils suivent et leur point de vue sur le travail de groupe. Quant au second mode, il s'agit d'une expérience sur le terrain à partir de la démarche des îlots bonifiés appliquée dans des séances de simulation globale.

Chapitre 1 :

Pertinence de la S.G. en rapport avec les prédispositions cognitives et rédactionnelles des apprenants

Chapitre 1 : Pertinence de la S.G. en rapport avec les prédispositions cognitives et rédactionnelles des apprenants

II.1.1 Etat des lieux et descriptif du questionnaire

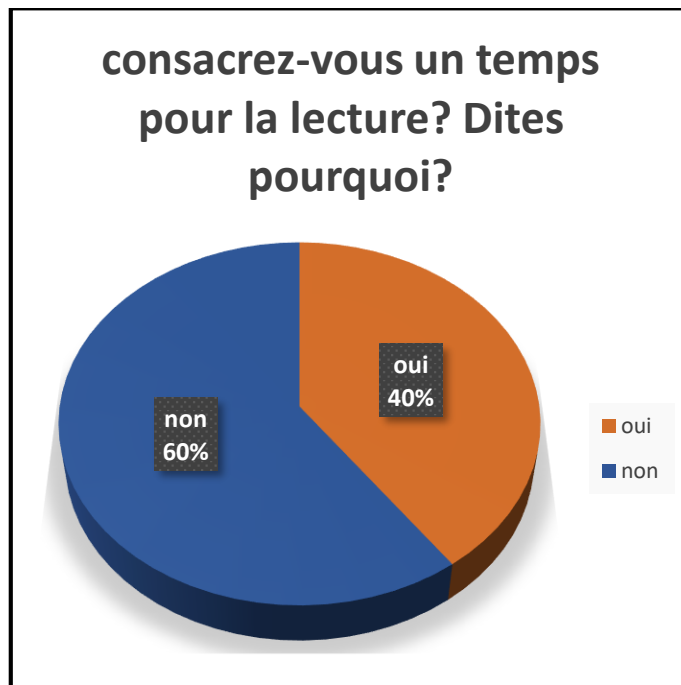
Avant de commencer notre expérimentation, nous avons mené une pré-enquête sous forme d'un questionnaire, d'une part, pour recueillir les informations nécessaires sur les stratégies rédactionnelles suivies par les étudiants de 3^{ème} année licence français et leurs points de vue sur le travail de groupe. D'autre part, pour connaître leurs points de vue sur les causes de leurs difficultés dans l'écrit.

Notre questionnaire est distribué auprès de 30 étudiants au niveau de département Lettres et Langue Françaises université Echahid Hamma Lakhdar –El-Oued. Ces étudiants sont pour l'essentiel ceux ayant adhéré à l'idée de développer leurs capacités rédactionnelles à partir de leur participation délibérée ; ainsi, le choix n'était fait suivant des critères de performances langagières ; mais était en particulier centré sur des facteurs liés à la motivation intrinsèque et extrinsèque des groupes d'apprenants

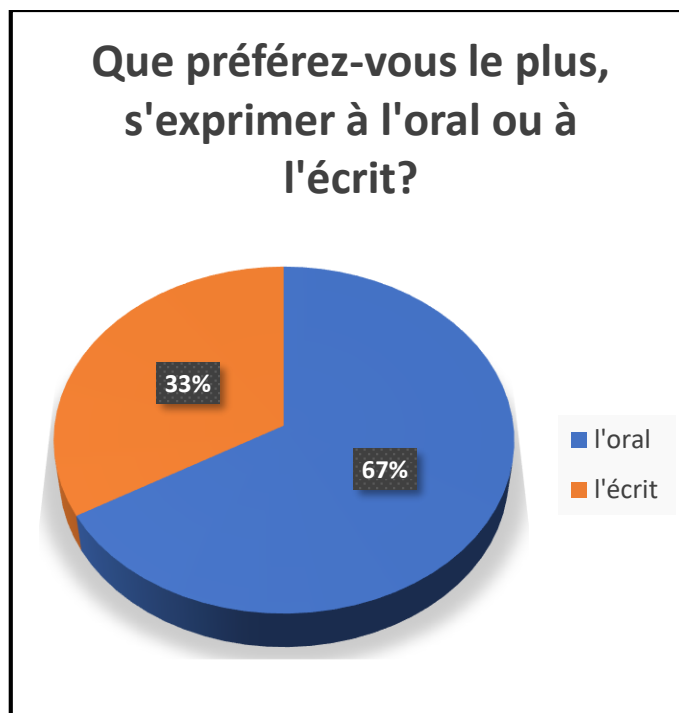
Ce questionnaire contient deux types de questions : ouvertes et courtes. Elles portent sur :

- Les efforts personnels des étudiants pour améliorer leur niveau rédactionnel ;
- Les causes de leurs difficultés à l'écrit ;
- L'utilisation des stratégies rédactionnelles ;
- Leurs points de vue sur le travail de groupe ;
- Leurs points de vue sur les types de consignes le plus efficaces dans l'amélioration de leurs compétences rédactionnelles.

II.1.2 Analyse des résultats

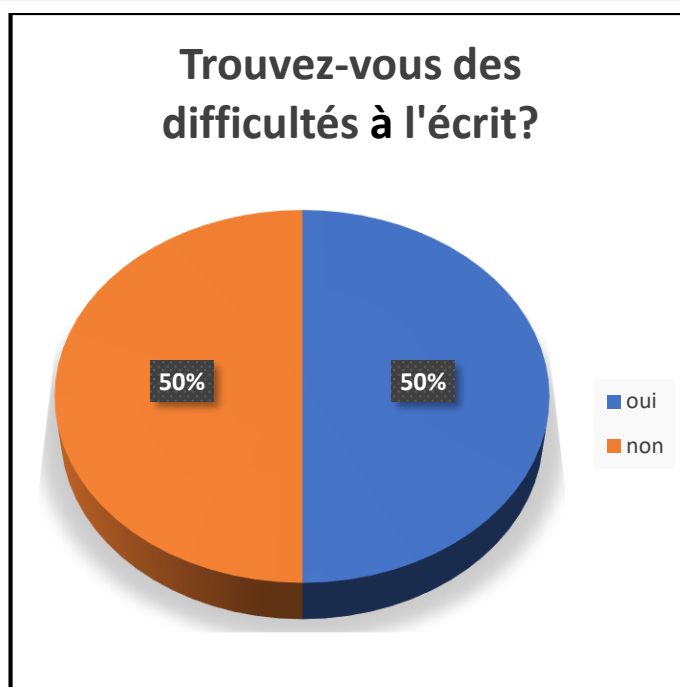


Les résultats de la première question, qui nous renseigne sur le temps consacré pour la lecture, révèlent que la plupart des étudiants (60%) ne consacrent pas du temps pour lire alors le reste du pourcentage confirme ne pas s'intéresser à cette activité d'ordre cognitif. L'exercice s'avère pénible pour certains d'entre eux négligeant pour ainsi dire sa pertinence sur l'amélioration de leur performance d'ordre rédactionnel et méthodologique. Les apprenants les plus avertis essayent de se libérer de la tutelle de l'enseignant en prenant en main leurs propres apprentissages. Ainsi, le pourcentage de 40 est un bon signe pour mener à bien notre expérience.



Selon la majorité des étudiants (67%), l'oral est mieux que l'écrit alors que seulement 33% pensent le contraire. La tendance générale des étudiants est de s'exprimer à l'oral mieux qu'à l'écrit ; cette préférence n'est pas gratuite : il semble que le choix des stratégies d'apprentissage ressemble à celui des mécanismes de défense chez l'être humain ; pour éviter la frustration, le blocage ou l'humiliation, on agit à l'intérieur des zones de confort par préférence. Toute sortes de défauts de communication à l'oral, pour ceux-ci, pourrait être comblé, voire escamoté par le paraverbal qui vient au secours de l'étudiant. L'écrit, par contre, nécessite la maîtrise des stratégies rédactionnelles, qui par défaut du temps imparti, n'offrent pas la bonne occasion d'améliorer le style ne serait-ce que dans le cadre des travaux de recherche.

Chapitre 1 : Pertinence de la S.G. en rapport avec les prédispositions cognitives et rédactionnelles des apprenants



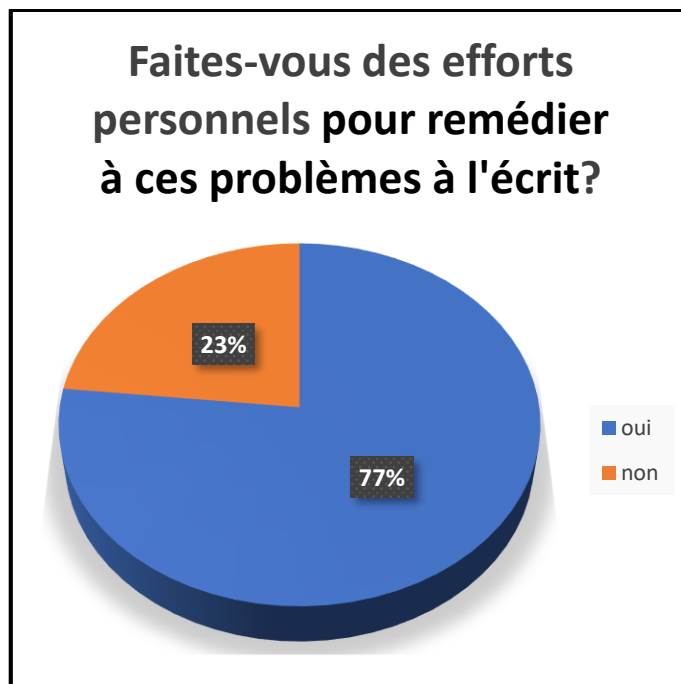
Au contraire des questions précédentes, les résultats de la troisième question ont été équivalents. 50% témoignent qu'ils trouvent des difficultés à l'écrit mais l'autre moitié ne le voit pas comme un problème. Les raisons bien entendu pour l'écrit, volet qui nous préoccupe dans cette partie, sont de nature disparate :

Les causes	Pourcentage
Le manque de pratique de la langue.	20%
Les difficultés d'orthographe.	6,66%
Le manque du vocabulaire.	23,33%
Manque du temps.	3,33%
Manque de la motivation.	3,33%
Erreurs grammaticales.	6,66%

Plusieurs réponses ont été données pour justifier ces difficultés où la plupart des étudiants trouvent que le manque de vocabulaire et la pratique de la langue sont la première raison. D'autres voient que ces difficultés sont à cause des erreurs au niveau d'orthographe et de la grammaire. Certains les justifient par le manque du temps et de la motivation. Quelles

Chapitre 1 : Pertinence de la S.G. en rapport avec les prédispositions cognitives et rédactionnelles des apprenants

qu'elles soient les raisons d'ordre psychomoteur ou cognitif, les étudiants sont censés retrouver les moyens appropriés y pour remédier.

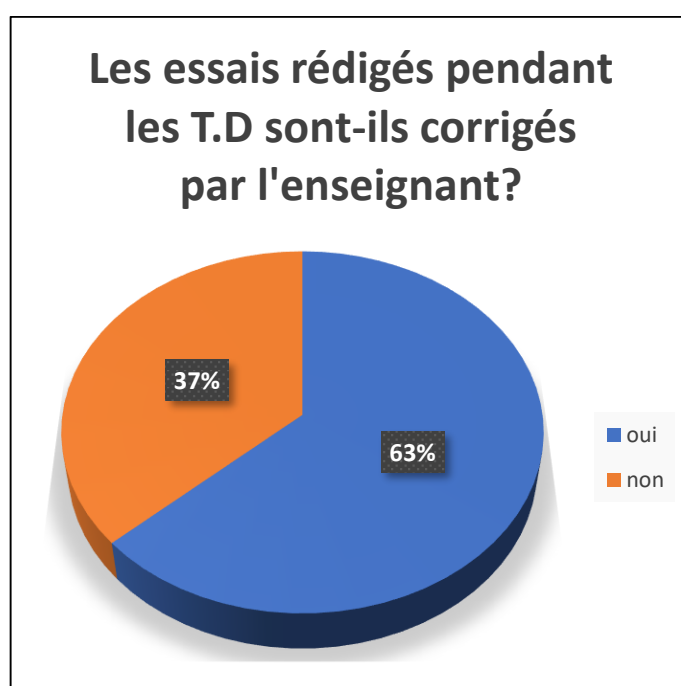


La plus grande partie des étudiants (77%) affirme qu'ils font des efforts personnels et uniquement 23% admettent qu'ils ne les font pas. Le fait de reconnaître l'importance du travail individuel, et de l'autonomie dans l'apprentissage est un facteur positif vers un meilleur cheminement dans leurs parcours académiques. Il reste à savoir s'ils le mènent à bien en l'absence d'un tuteur.

La question suivante permet de savoir si l'étudiant a suffisamment du temps d'investir dans le développement de compétence rédactionnelle à l'université.



Concernant le temps consacré pour l'écrit à l'université, un faible pourcentage d'eux (13%) trouvent qu'il est suffisant, mais la majorité des étudiants de 3^{ème} année licence (87%) assume que les heures consacrées pour l'écrit ne sont pas du tout suffisantes pour améliorer leurs niveaux. Certes, les estimations des apprenants restent proportionnelles et dépendent de plusieurs paramètres situationnels, entre autres la restriction des séances en présentiel notamment de T.D en raison de la pandémie de Covid19, mais cela n'empêche que les travaux à l'université peuvent être sollicités comme exercices à réaliser à domicile et que les corrections apportées par les enseignants soient d'un effet judicieux dans leurs orientations.



Chapitre 1 : Pertinence de la S.G. en rapport avec les prédispositions cognitives et rédactionnelles des apprenants

Dans cette question, nous avons voulu savoir si l'enseignant corrige les essais rédigés par les étudiants. Les réponses obtenues par 63% des étudiants confirment qu'ils sont corrigés et 37% supposent le contraire. Généralement, la correction des activités permet à l'étudiant de cerner ses points faibles.

Comment faites-vous pour améliorer vos propres compétences rédactionnelles ?

Réponses	Pourcentage
La lecture.	53,33%
L'écriture des essais.	3,33%
Consacrer du temps pour étudier des cours de grammaire.	3,33%
Ecrire des textes courts.	33,33%
Regarder des vidéos.	13,33%
Auto-correction.	3,33%
La communication.	6,66%
Ecouter des chansons.	10%

Cette question nous renseigne sur le type de tâches à mener en vue de l'amélioration des compétences rédactionnelles, le plus fort pourcentage (53,33%) a mentionné la lecture comme le premier moyen et l'écriture comme le second. D'autres étudiants voient dans l'auto-correction, la communication, l'écoute des chansons...etc., des moyens les plus efficaces pour développer leurs compétences rédactionnelles. La proposition de cette question, vient du fait que la connaissance des stratégies facilite l'acquisition de la compétence rédactionnelle.

Chapitre 1 : Pertinence de la S.G. en rapport avec les prédispositions cognitives et rédactionnelles des apprenants

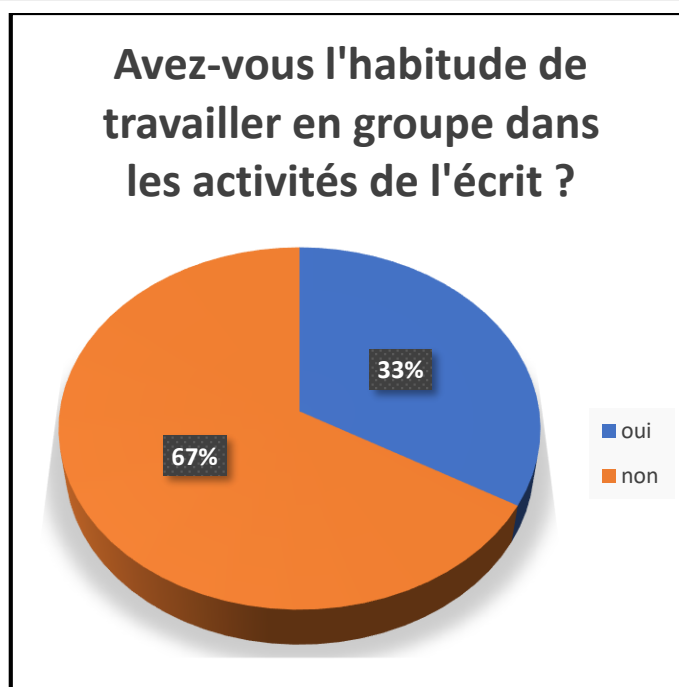


Cette question renseigne sur les stratégies rédactionnelles, sont-elles utilisées par les étudiants. La plupart d'eux semblent utiliser les stratégies rédactionnelles car ils incarnent le plus fort pourcentage (77%) et seulement 23% ne les utilisent pas soit par méconnaissance des stratégies, soit par nonchalance. Pour ces derniers, il s'avère qu'ils sont peu conscients de l'importance du savoir procédural « savoir-faire » dans le processus d'appropriation langagière.

Les stratégies rédactionnelles :

Les stratégies	Pourcentage
L'écriture	6,66%
Le résumé	13,33%
Le compte rendu	10%
La lecture	6,66%
L'essai	3,33%
Imiter les structures grammaticales	3,33%

Nous avons demandé aux étudiants de citer les stratégies rédactionnelles qu'ils utilisent. D'après les étudiants, les stratégies le plus utilisées sont la lecture et l'écriture (les textes courts, les essais). Un faible pourcentage applique aussi l'auto-correction, la communication et l'imitation des structures grammaticales comme d'autres stratégies.



Travailler en groupe offre une multitude de fonctions exploitables dans l'acquisition de compétences ; par cette question nous voulons vérifier le degré d'exploitabilité de cette démarche. Nous avons demandé aux étudiants de répondre s'ils ont cette habitude. 67% le confirment alors que 33% ont répondu négativement. Cette divergence au niveau de leurs réponses, au détriment du fait qu'ils étudient ensemble dans la même promotion, fait penser que les 33% ne sont pas tout à fait satisfaits du nombre des séances consacrées au travail de groupe.

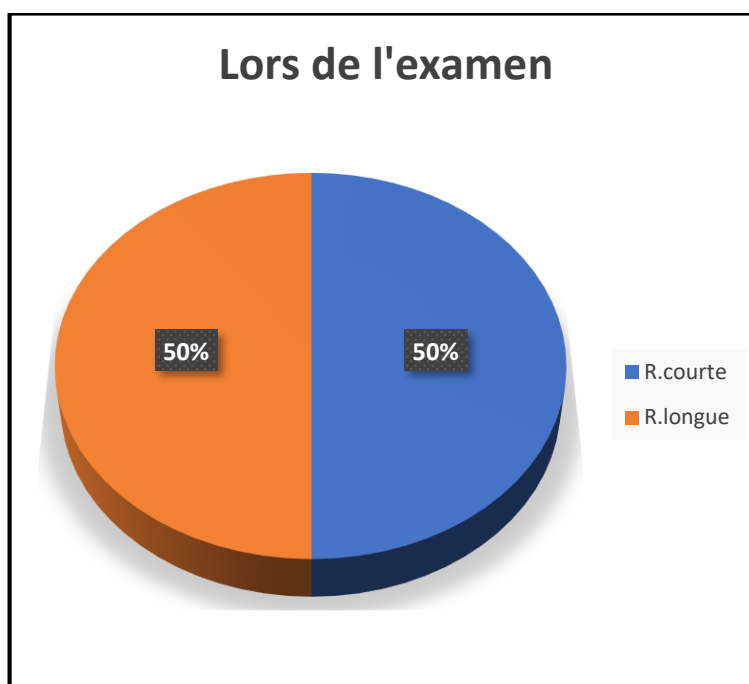
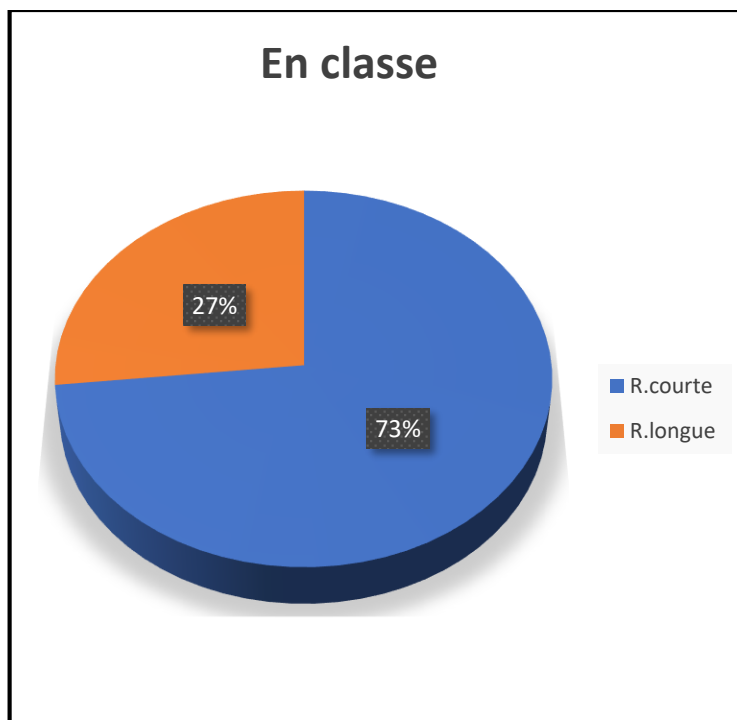
La nature des activités sollicitant le travail de groupe :

Réponses	Pourcentage
Les exposés	6,66%
La rédaction des textes collectifs	3,33%
La communication (partager des idées)	16,66%

La majorité des étudiants va pour le travail en équipe à travers les exposés. D'autres pensent que la communication orale est la meilleure méthode pour travailler ensemble (le partage des idées), encore mieux à travers la rédaction des textes collectifs.

Quel type de consigne est le plus utilisé ? :

Chapitre 1 : Pertinence de la S.G. en rapport avec les prédispositions cognitives et rédactionnelles des apprenants



Le but de cette question est de mesurer le degré du recours des enseignants aux questions ouvertes qui donnent l'opportunité aux étudiants d'exercer le savoir-faire rédactionnel ; par ailleurs, l'examen est le moment opportun où la concentration de l'étudiant serait optimale, et l'acquisition des compétences serait importante. D'après les réponses recueillies, en classe, la consigne à réponse courte est la plus utilisée (73%) que celle à réponse longue (23%). Mais

Chapitre 1 : Pertinence de la S.G. en rapport avec les prédispositions cognitives et rédactionnelles des apprenants

lors de l'examen, ils sont divisés en deux, la moitié des étudiants affirment que le type utilisé est à réponse longue, à l'encontre des autres qui affirment le contraire.

Le type de consigne est le plus efficace dans l'amélioration de la compétence rédactionnelle :

Les types	Pourcentage
À réponse courte	6,66%
À réponse longue	6,66%

A cette question, il est à noter que la plupart d'eux n'a pas compris la question (ou n'a pas répondu).

- Deux étudiants ont choisi la question à réponse courte.
- Deux étudiants ont choisi la question à réponse longue.

II.1.3 Synthèse des résultats

À travers les réponses obtenues, nous pouvons résumer les résultats comme suit :

- La plupart des étudiants estiment qu'ils trouvent des difficultés dans les activités de l'écrit, ainsi, ils préfèrent l'oral. Nous pouvons dire que ce constat est dû à la complexité de la tâche écrite qu'exige l'utilisation d'un ensemble de procédures cognitives et métacognitives pour la réaliser, pour cette raison les étudiants tentent souvent de travailler à l'oral qui semble moins exigeant pour eux.
- Selon les étudiants, les enseignants évitent généralement les questions à réponse longue. Les questions ouvertes génèrent souvent des réponses longues où l'étudiant doit investir ses compétences rédactionnelles de manière que la réflexion portera sur le processus rédactionnel et l'information visée par la question. Alors les réponses risquent d'être hors sujet ou même incompréhensibles, c'est la raison pour laquelle les enseignants préfèrent les questions à réponse courte.
- Les étudiants réclament que le temps consacré pour les activités de l'écrit est insuffisant pour améliorer leurs rédactions. Le processus rédactionnel est une tâche complexe qui nécessite un volume horaire important ; l'insuffisance de

Chapitre 1 : Pertinence de la S.G. en rapport avec les prédispositions cognitives et rédactionnelles des apprenants

temps engendre des carences au niveau des compétences rédactionnelles des étudiants.

- La majorité des étudiants n'utilisent pas les stratégies rédactionnelles. Ceux qui les utilisent se basent sur la lecture et l'écriture. La méconnaissance des stratégies rédactionnelles est un facteur primordial dans la détermination des lacunes chez les étudiants ; la plupart des étudiants ignorent le rôle facilitateur de ces stratégies et leurs rendements sur la compétence rédactionnelle.
- La plupart des étudiants déclarent que la démarche de travail en groupe manque lors des activités qui demandent l'écrit. Nous pouvons constater que l'exploitation de travail en équipe pour développer les compétences rédactionnelles n'est pas prise en considération, en dépit de son importance et des avantages qu'elle présente sur le plan linguistique et social.
- Selon la septième question, les étudiants semblent faire des efforts pour développer leurs compétences rédactionnelles où la majorité écrit des textes courts. Ce résultat montre que les étudiants sont fort conscients de l'importance d'agir dans le sens de surmonter leurs difficultés à l'écrit, ainsi qu'il reflète le degré de motivation pour développer leurs compétences rédactionnelles.

Afin de répondre aux insuffisances restantes dans ce chapitre, nous allons opter pour une démarche expérimentale en vue d'apporter plus des informations sur les résultats obtenus à partir de l'analyse du questionnaire.

Dans le chapitre suivant, nous allons essayer de poursuivre le cheminement du chapitre précédent par l'application d'un second outil d'investigation, dans lequel nous découvrons : comment la simulation globale soit au service du processus enseignement/apprentissage ? Quel serait le rendement des étudiants dans un milieu créatif ?

Chapitre 2 :

Mise en place de la simulation globale entre processus d'exploitabilité et défis institutionnelles

Chapitre 2

Mise en place de la simulation globale entre processus d'exploitabilité et défis institutionnelles

II.2.1 Descriptif de l'expérimentation

Notre expérimentation s'est déroulée au niveau du département des lettres et langues étrangères, université Echahid HAMMA LAKHDER El-Oued, auprès des étudiants de 3ème année LMD. Il nous a fallu un volume horaire de six heures pour effectuer les séquences de simulation globale, pour cette raison, notre expérimentation a été faite en deux reprises. La première a eu lieu le 22/03/2022 de 11h à 12 :30h (salle 07), et la deuxième c'était pour le 24/03/2022 de 8h à 12h (salle 05). Quant à la population, nous avons travaillé avec une trentaine d'étudiants mais à cause du décalage horaire entre l'emploi du temps des deux groupes, il y avait quelques absences pour la séance de 22/03/2022.

Le thème de la première séance était "établir un lieu-thème" nous avons consacré 10 minutes pour expliquer les principes de la simulation globale et des îlots bonifiés ; par la suite, les étudiants avaient le choix de créer des îlots. Chaque groupe a déterminé un chef d'îlot. Nous avons mis à leur disposition des fiches et un document pour s'y inspirer.

Les étudiants avaient 10 minutes de réflexion concertée, ils discutaient collectivement et se partageaient les idées. Les 20 minutes suivantes étaient pour la rédaction individuelle, ils décrivaient le climat, la faune et la flore ; pourtant, ils ont demandé 15 minutes supplémentaires.

La deuxième tâche était consacrée au partage et échange des écrits individuels afin de rédiger un travail collectif. Il y avait une atmosphère compétitive entre les cinq groupes ; chacun d'eux veut prendre l'initiative pour gagner les bonus, cette tâche a duré une quarantaine de minutes. Les dernières 10 minutes, nous avons fait une évaluation de l'aspect psychologique selon les règlements des îlots bonifiés.

Le deuxième jour, nous avons passé au thème suivant celui de "créer des identités fictives", c'étaient les mêmes étapes de la phase précédente sauf que pour stimuler leur sens

Chapitre 2 : Mise en place de la simulation globale entre processus d'exploitabilité et défis institutionnelles

créatif nous avons demandé à chaque étudiant d'imaginer un objet fétiche et de créer en groupe un animal imaginaire en dessinant une partie de son corps et de faire passer le dessin à son Collègue pour faire de même, ils se sont arrivés à obtenir un être extraordinaire. De 09:15 nous avons commencé le thème de “ faire intervenir des événements et des incidents”, avant d'entamer cette phase, chacun des étudiants a exposé son objet fétiche afin qu'il soit exploitable par les autres membres dans la création des événements, cette tâche a duré jusqu'à 10h:15. Par la suite, nous avons demandé aux étudiants d'imaginer comment seront-ils rescapés de cette île, un sondage a été fait pour choisir le moyen; les moyens proposés étaient : un hélicoptère, une barque avec des gilets de sauvetage. Dans une atmosphère pleine de motivation et de compétition, les îlots ont rédigé la suite de leurs histoires. Une heure plus tard, chacun d'eux a remis sa copie.

II.2.2 Analyse des résultats

Dans cette section, nous allons analyser les résultats obtenus dans notre expérimentation.

II.2.2.1. Grille d'observation

		Îlot 1	Îlot 2	ilot 3	îlot 4	îlot 5
Les étudiants trouve les tâches	Amusantes	X	X	X	X	X
	Ordinaires					
	Pas intéressantes					
S'exprimer avec humeur au bon moment	Oui	X	X	X	X	X
	Non					
Faire des commentaires positifs sur les contributions	Oui		X	X		X
	Non	X			X	
Timidité	Toujours					
	Parfois					
	Jamais	X	X	X	X	X
Capacité d'intervention du chef d'îlot	Capable	X	X	X	X	X
	Incapable					
	Parfois					

Chapitre 2 : Mise en place de la simulation globale entre processus d'exploitabilité et défis institutionnelles

Poser des questions pour mieux comprendre	Toujours	X				X
	Parfois		X	X	X	
	Jamais					
Faire une recherche documentaire	Oui	X	X	X	X	X
	Non					
Adoption de techniques créatives	Oui	X	X	X	X	X
	Non					
Exposer le travail	Motivé	X	X	X	X	X
	Hésité					
	Désintéressé					
Implication des membres d'ilot dans le travail	10%					
	50%					
	100%	X	X	X	X	X
Demander une clarification sur les nouveaux mots	À l'aise		X	X	X	X
	Hésité	X				
Correction des erreurs des autres	Satisfait	X	X	X	X	X
	Insatisfait					
Rester attentive aux travaux des autres	Toujours		X			X
	Parfois	X		X	X	
	Jamais					
Se planifier avant de commencer la tâche	Toujours	X	X	X	X	X
	Parfois					
	Jamais					
Prendre des notes lors de l'explication	Toujours	X				
	Parfois					
	Jamais		X	X	X	X

Chapitre 2 : Mise en place de la simulation globale entre processus d'exploitabilité et défis institutionnelles

Faire une auto-correction avant le dépôt des copies	Toujours	X				X
	Parfois		X			
	Jamais			X	X	

Lors de notre observation des étudiants nous avons remarqué les points suivants :

- Les étudiants ont bien respecté le concept de la simulation globale que nous avons expliqué (les 3 phases).
- Les chefs de chaque îlot ont été capables de gérer leurs groupes (organiser et planifier comment faire les tâches).
- Les étudiants semblent s'amuser en réalisant les tâches attribuées et grâce à ce dernier, ils ont été motivés pour réagir lors de ces phases.
- Les étudiants ont posé des questions pour une bonne compréhension des tâches, ont fait des commentaires positifs et ils ont exposé leurs travaux avec humeur alors, nous pouvons dire qu'ils sont devenus moins téméraires, persévérants et fermement ambitieux.
- Parmi les objectifs de la simulation globale est de simuler la créativité des apprenants ; dans ce sens nous avons demandé aux étudiants de chaque îlot de dessiner des parties du corps des animaux afin de créer leur propre animal imaginaire.
- Les membres de chaque groupe ont partagé les idées entre eux, ils ont bien planifié leurs tâches avant de commencer la réalisation des tâches.
- Le partage des idées entre les membres du groupe montre l'effet du travail en groupe.

II.2.2.2. Analyse des scénarios réalisés :

Dans cette partie, nous avons effectué une comparaison entre le travail individuel et le collectif de tous les îlots afin de détecter l'effet de la simulation globale ainsi que les îlots bonifiés sur les compétences rédactionnelles des étudiants. Pour ce faire, l'analyse portera sur différents volets langagiers ; nous allons insister sur le vocabulaire utilisé, la construction grammaticale et l'aspect créatif dans leurs histoires.

Chapitre 2 : Mise en place de la simulation globale entre processus d'exploitabilité et défis institutionnelles

- Au niveau des erreurs grammaticales :

La majorité des erreurs commises par les étudiants sont des erreurs grammaticales (au niveau de la structure syntaxique, la conjugaison. etc.), nous avons ainsi remarqué qu'au niveau du travail individuel que ces dernières sont plus visibles. Parmi les erreurs communes, nous constatons l'utilisation incorrecte des genres et nombres par exemple : « des cheveux long et des yeux vert, le photo, mon famille (îlot 2) », « cette climat, un avocate (îlot 3) ». Nous trouvons encore des erreurs sur la conjugaison et l'emploi des verbes par exemple: «j'ai arrivais, j'ai décider, por étudie (îlot 2) », «mes cheveux est chatins, parlait des pouvoirs (îlot 1) », « j'ai un avocate, on a décider (îlot 3) » , «j'étais j'aime, je suis 20 ans, j'éte (îlot 4) ». Passant aux erreurs commises au niveau des structures syntaxiques par plusieurs membres de chaque îlot : «l'atmosphère était calme et faire une erreur, je casque est connecté à moi (îlot 3) », «le climat très chaud (îlot 1) », « j'éte très trop jeune (îlot 4) », « un voyage sur en bateau" (îlot 2) ».

Ce qui est certain, et noté pour chaque îlot, que ces erreurs se sont manifestement diminuées lorsque les membres ont travaillé collectivement, surtout au niveau de l'îlot 5 (qui n'ont pas fait des erreurs lors du travail individuel qu'au travail collectif) et c'est en raison du processus permanent d'auto-correction appliqué sur ses copies avant de les poser.

- Au niveau du vocabulaire :

Dans le travail individuel la plupart des étudiants ont utilisé des vocabulaires simples et fréquents comme les verbes : « être, avoir, faire, voire. etc. ». Nous constatons le manque des synonymes ou des substituts lexicaux dans leurs travaux. Les étudiants se sont suffi à l'utilisation des substituts grammaticaux :(« ils, il, elle (îlot 2), « ce, ses, cet (îlot 4) ».

Contrairement aux travaux collectifs, nous avons remarqué une diversité de verbes par exemple : « détecter, croire, perdre ...etc. » et des adjectifs par exemple : « je suis triste (îlot 1) », « un animal dangereux (îlot 2) », « une fille courageuse (îlot 5) » ...etc. Nous avons remarqué aussi dans les travaux collectifs d'îlot 1 l'emploi d'un registre de langue soutenu comme : « une fille orpheline fragile comme une feuille jaune en automne », « remédier sa vie meurtrie », « les échos se confondent dans ma tête », de ce fait, ils ont présenté des productions particulières et distinctes et d'un vocabulaire riche par rapport aux autres îlots.

Chapitre 2 : Mise en place de la simulation globale entre processus d'exploitabilité et défis institutionnelles

- Au niveau de la créativité :

Sur le plan de créativité, nous avons assisté à un nombre important des idées. Au niveau de travail individuel, les étudiants ont créé des identités fictives ayant un objet fétiche et chacun d'eux a imaginé une partie du corps d'un animal. L'aspect créatif a été marqué instamment dans le travail collectif ; le choix pertinent des identités fictives a permis de créer des événements et des incidents particuliers. L'homme quinquagénaire de l'îlot 01 qui a sauvé la petite fille orpheline, l'îlot 02 a eu recours à l'objet fétiche pour se débarrasser de l'animal dangereux qu'ils ont créé, il a été tué par une aiguille avec des ciseaux. Loin de l'ordinaire, l'îlot 03, avait un fermier qui prend de la drogue qui a tué un voleur parmi eux. Dans l'îlot 04, le musicien a découvert que la musique émise de son violon fait éloigner les animaux sauvages ; de plus, le menuisier qu'était parmi eux a décidé de construire un bateau pour sortir de l'île contrairement au reste des îlots qui ont préféré partir en hélicoptère. L'îlot 05 avait un nœud exceptionnel, l'animal qu'ils ont créé n'est pas vraiment dangereux, leurs apporte des poissons de la mer ainsi qu'il les protège des animaux des autres îlots.

En dernier lieu, nous pouvons dire que le travail collectif réalisé pendant les séquences de simulation globale faite en îlots bonifiés a été preuve d'originalité et de créativité suscités par le milieu motivant mise en œuvre par la simulation globale.

Chapitre 2 : Mise en place de la simulation globale entre processus d'exploitabilité et défis institutionnelles

II.2.2.3. Grille d'évaluation

a. Établir un lieu thème :

Catégorie	Sous-catégorie	îlot 01	îlot 2	îlot 3	îlot 4	îlot 5	Appréciation
Lexique	Rappel des mots	X	X	X	X	X	-pour l'îlot 3 les étudiants n'ont pas saisi l'idée que cette île n'est pas repéré ex : « Ibiza qui situe non loin de l'Espagne »
	Emploi correct des mots	X	X	X	X	X	
	Choix des synonymes			X	X	X	
	Emploi correct de la catégorie	X	X	X	X	X	
Grammaire	Structures syntaxiques			X		X	-pour îlot 1 les étudiants dans le travail collectif font le travail par des tirets et dans chaque tiret ils proposent des sous catégories non pas des paragraphes bien organisés. Ex : « espace : ..., température : ...etc. »
	Conjugaison des verbes	X	X	X	X	X	
	Accord grammatical correct	X	X	X		X	
	Respect du genre		X	X	X	X	
	Emploi des pronoms personnels	X	X	X	X	X	
	Emploi des pronoms relatifs	X	X	X		X	

Contrairement au lexique, où la plupart des étudiants ont employé correctement les mots et les synonymes, sur le plan de la grammaire, ils ont commis beaucoup d'erreurs grammaticales et syntaxiques. La majorité entre eux a rédigé des phrases mal-formulées.

Chapitre 2 : Mise en place de la simulation globale entre processus d'exploitabilité et défis institutionnelles

b. Établir des identités fictives

Catégorie	Sous-catégorie	îlot 01	îlot 2	îlot 3	îlot 4	îlot 5	Appréciation
Lexique	Rappel des mots	X	X	X	X	X	-pour îlot 5 les étudiants dans le travail collectif identifient les personnages sous forme des tirets malgré que la consigne du travail est de rédiger des paragraphes bien structurés. -la plupart des étudiants ont choisi l'âge de jeunesse.
	Emploi correct des mots	X	X	X	X	X	
	Choix des synonymes	X	X	X		X	
	Emploi correct de la catégorie	X	X	X	X	X	
Grammaire	Structures syntaxiques	X		X		X	
	Conjugaison des verbes	X	X	X	X	X	
	Accord grammatical correct	X	X	X	X	X	
	Respect du genre	X		X	X	X	
	Emploi des pronoms personnels	X	X	X	X	X	
	Emploi des pronoms relatifs	X	X		X	X	

Concernant la deuxième phase, nous constatons que les erreurs grammaticales ont diminué chez les étudiants, pour qu'ils aient des points de plus (créer un monde de compétition). Ils ont commencé à bien comprendre les tâches en posant des questions et en demandant plus d'explications.

Chapitre 2 : Mise en place de la simulation globale entre processus d'exploitabilité et défis institutionnelles

c. Faire intervenir des événements et des incidents :

Catégorie	Sous-catégorie	îlot 01	îlot 2	îlot 3	îlot 4	îlot 5	Appréciation
Le lexique	Rappel des mots	X	X	X	X	X	-le manque de suspens dans les événements dans le travail d'îlot 1. -l'écriture de certaines copies a été illisible. -pour îlot 3 les étudiants n'ont pas respecté l'idée que l'île est déserte « ...l'offrir aux habitants de l'île... »
	Emploi correct des mots	X	X	X	X	X	
	Choix des synonymes	X	X	X		X	
	Emploi correct de la catégorie	X	X	X		X	
La grammaire	Structures syntaxiques	X	X	X	X	X	
	Conjugaison des verbes	X	X	X		X	
	Accord grammatical correct	X	X	X	X	X	
	Respect du genre	X	X	X	X	X	
	Emploi des pronoms personnels	X	X	X	X	X	
Emploi des pronoms relatifs	X	X	X	X	X		

D'après l'analyse de la dernière phase, nous pouvons remarquer que les tâches composées par les étudiants sont développées au niveau de deux catégories, celle de la grammaire et du lexique.

II.2.3 Synthèse des résultats

L'expérimentation, établie auprès des étudiants de 3ème année LMD, pour laquelle nous avons utilisé les deux démarches celle de la simulation globale et celle des îlots bonifiés, nous a permis de dégager les constats suivants :

Chapitre 2 : Mise en place de la simulation globale entre processus d'exploitabilité et défis institutionnelles

- Les étudiants ont éprouvé plus de motivation dans la réalisation collective des tâches de la simulation globale ; elle s'avère dans l'enthousiasme des étudiants lors de la création des événements de leurs histoires. Cette motivation a permis aux étudiants de s'impliquer dans le travail et de s'écarter du milieu traditionnel d'apprentissage.
- Le travail en îlots bonifiés a facilité la mobilisation de certaines stratégies rédactionnelles ; les interactions entre les membres a permis de s'organiser et d'exploiter certaines stratégies pour gagner un maximum de points. Ils étaient capables de planifier les étapes à suivre lors de la rédaction ; ainsi de procéder par auto-évaluation et révision avant la remise des copies.
- La simulation globale a contribué à la stimulation du sens de la créativité chez les étudiants. Nous avons noté un nombre important d'idées créatives au niveau des événements et des incidents liés aux histoires produites, même les personnages choisis avaient des caractères contradictoires et originaux.
- Une utilisation importante d'un nouveau vocabulaire. Les situations communicatives nouvelles présentées par la simulation globale ont aidé les étudiants à générer de nouveaux mots tout en exploitant leurs connaissances préalables.

Le recours aux deux démarches a permis de diminuer les erreurs langagières. D'un part, la simulation globale a aidé les étudiants à découvrir un nouveau vocabulaire. D'autre part, les îlots bonifiés a rendu les étudiants plus conscients aux erreurs grâce au système de bonifications. Nous pouvons confirmer alors que nous assistons à un certain développement des compétences rédactionnelles chez les étudiants.

Conclusion

Cette modeste recherche intitulée « *De l'exploitabilité de la technique des îlots bonifiés dans des séquences de simulation globale : Quels effets sur la compétence rédactionnelle?* » a mis l'accent sur l'intérêt pédagogique de la simulation globale sur l'amélioration des compétences rédactionnelles des étudiants.

Les résultats dégagés des deux modes d'investigation scientifiques nous ont révélé que :

- Le travail en îlot bonifiés a contribué à la bonne gestion des séquences de la simulation globale en créant une atmosphère compétitive entre les étudiants ;
- La réalisation collective des tâches a rendu les étudiants plus motivés, ainsi, ils ont à chaque fois essayé de réduire leurs erreurs dans la rédaction ;
- La simulation globale aide les étudiants à développer leurs compétences rédactionnelles par l'enrichissement du vocabulaire ;
- La simulation globale permet aux étudiants d'être créatifs et de développer leurs imaginations et (leurs écriture créative) en changeant la méthode traditionnelle des cours ;
- L'affirmation de l'hypothèse émise à l'introduction : nous pouvons considérer la simulation globale comme facteur facilitateur de l'apprentissage de la langue sur les trois plans (grammatical, syntaxique, lexical).
- La simulation globale permet de traiter les obstacles rencontrés par les étudiants lors de la production écrite ;
- Les interactions faites entre les étudiants aident à créer un climat motivant pour améliorer le processus d'apprentissage ;
- La démarche des îlots bonifiés favorise la coopération entre les membres de chaque îlot, et en conséquence le travail en groupe.

Conclusion

En dernier lieu, nous pouvons constater que la simulation globale présente un milieu propice pour l'apprentissage à travers la stimulation du sens de créativité et les interactions que déclenche la productivité des étudiants. Ainsi que pour les îlots bonifiés, nous pouvons dire que cette démarche a un effet positif sur les séquences de la simulation globale, et en plus d'être un facteur motivant, le système de bonifications des îlots bonifiés réduit le taux des erreurs au niveau rédactionnel chez les étudiants.

Nous arrivons au terme de notre travail qui constitue une proposition parmi d'autres et les résultats auxquels nous nous sommes arrivés ouvrent ce champ de recherche sur des nouvelles perspectives que nous espérons réaliser dans des futurs travaux.

Bibliographie

Bibliographie

Ouvrage :

- CARÉ, J.-M. & DEBYSER, F. (1995). *Simulations globales*, Sèvres, CIEP.
- CUQ, J.-P., GRUCA, I. (2007) *Cours de didactique du français langue étrangère et Seconde*. Grenoble : PUG.
- Yaiche, F. (1998) *Les simulations globales, mode d'emploi*, Paris : Hachette
- LASNIER, F. (2000). *Réussir la formation par compétences*. Montréal, Guérin.
- RIVOIRE M. (2012). *Travailler en îlots bonifiés pour la réussite de tous*, Chambéry. Génération 5.

Articles :

- ABDOLLAHI, A. et MAHDAVINASAB, A. (2020). « L'efficacité de la simulation globale dans les cours de conversation en FLE en Iran », *Quinzième année*, n° 30.
- BROSSARD, A. (1999). « Construire des compétences, tout un programme ! Entretien avec Philippe Perrenoud. *Vie Pédagogique*. n°112, pp. 16-20.
- Cali, C., (2004), « Les simulations globales / Elaboration de programmes et évaluation ». *Le français dans le monde*, numéro spécial janvier, pp. 134-146.
- Hillier, D. (2019). « Travailler en îlot bonifiés ». *La Gazette des réseaux CLUE "*, n°2, pp. 9-11.
- GOFFINET, S-A. (2006). « Lire et écrire communauté française », *Journal de l'Alpha*, n°163, pp. 8-14.
- LEJEUNE, M. (2019). « Favoriser l'implication des élèves en Histoire-Géographie-EMC : Travailler en îlot bonifiés », *Réflexion, réforme du collège*. n° 5, pp. 1-7.
- PUREN, C et al. (2013). « Le système des îlots bonifiés, de fausses bonnes solutions à de vrais problèmes », *Les langues modernes*, n°4, pp. 1-24.

Dictionnaires :

- CUQ, J. (2003). *Dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris, CLE international.
- Robert P. (2001). *Le petit Robert, Dictionnaire de la langue française*, L.N.R.I. Paris.

Thèses et mémoires :

- BLANCHUT, L. (2014). *Conception et mise en œuvre d'une simulation globale au sein d'une classe de français langue étrangère*. Mémoire de master, science de langage, Université Centrale de l'Equateur.
- DHIF, A. (2012). *Compétences communicatives et simulation globale en classe de FLE*. Mémoire de master, didactique, Université Mohammed Kheider de Biskra.

Bibliographie

- DOWLUT, A. (2016). *Conception d'une simulation globale à destination d'un public hétérogène : le cas de l'association d'Amitié Pologne-France de Cracovie*. Mémoire de master, science de langage, Université Grenoble Alpes.
- LE CALVEZ, M. (2015), *L'impact d'un système en îlots bonifiés sur l'autonomie des élèves et le rôle du professeur en classe de langue*. Mémoire de master, didactique, Université d'Angers.
- MERAZGA, G. (2008). *Le développement des compétences rédactionnelles chez des apprenants « bilingues avancés » -Cas des étudiants de la première année LMD du département de français-*. Thèse de doctorat, didactique, Université El Hadj Lakhdar de Batna.

Sitographie :

- Basque, J. (2015). Le concept de compétences : Quelques définitions. Montréal, Canada : Projet MAPES (Modélisation de l'approche-programme en enseignement supérieur), Réseau de l'Université du Québec. Accessible en ligne sur le Portail de soutien à la pédagogie universitaire du réseau de l'Université du Québec : <http://pedagogie.quebec.ca> (consulté le 24/05/2022)
- Collectif Alpha ASBL. (2006). *Simulation globales*. [en ligne] http://www.collectifalpha.be/IMG/pdf/Simulations_globales.pdf (consulté le 24/05/2022)
- Dictionnaire Larousse [en ligne] <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/recherche/67011> (consulté le 07/03/2022)
- FLE-simulation globale de l'île inconnue [en ligne] http://villagefle.br.free.fr/index_5.htm (consulté le 22/05/2022)
- PANTNELLADE, R. (2013). *Les cahiers pédagogiques*. [En ligne] <https://www.cahiers-pedagogiques.com/travailler-en-ilots/> (consulté le 29/05/2022)
- PIOLAT, A et ROUSSEY, J-Y. (1992). *les éléments intervenants dans le processus rédactionnel*. [En ligne] <https://doi.org/10.3406/lgge.1992.1635> (consulté le 26/03/2022)
- MANESSE, C et DAUVERGNE, A. (2012). *Travailler en îlots bonifiés selon la méthode pédagogique créée par Marie Rivoire*. [En ligne] http://www.meirieu.com/COMPTE-RENDUS_OUVRAGES/travailler-en-ilots-bonifies.pdf (consulté le 13/02/2022)
- Simulation globale l'immeuble parisien. [En ligne] <http://www.epi.asso.fr/revue/89/b89p195.htm> (consulté le 06/04/2022)
- Travailler en îlots bonifiés. *Carte mentale* <https://www.cahiers-pedagogiques.com/travailler-en-ilots/> (consulté le 03/05/2022)

Annexes

Annexes

Questionnaire

Dans le cadre de notre recherche de Master 2, nous vous proposons ce questionnaire, dont les réponses seront exploitées à des fins purement scientifiques, et de façon anonyme.

Choisissez les réponses qui vous conviennent et expliquez s'il vous semble nécessaire.

1. Consacrez-vous un temps pour la lecture ?

Oui Non

2. Que préférez-vous le plus ?

l'oral l'écrit

3. Trouvez-vous des difficultés à l'écrit ?

Oui Non

- D'après vous quelles sont les causes ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

4. Faites-vous des efforts personnels pour remédier à ces problèmes à l'écrit ?

Oui Non

5. Les heures consacrées pour l'écrit à l'université sont-elles suffisantes ?

Oui Non

6. Les essais rédigés pendant les T.D sont-ils corrigés par l'enseignant ?

Annexes

 Oui Non

7. Comment- faite vous pour améliorer les compétences rédactionnelles ?

.....
.....
.....
.....
.....

8. Utilisez-vous des stratégies rédactionnelles ?

 Oui Non

- Si oui, les quelles ?

.....
.....
.....
.....
.....

9. Avez-vous l'habitude de travailler en groupe dans les activités de L'écrit ?

 Oui Non

- Comment avez-vous utilisé cette technique (travail de groupe) ?

.....
.....
.....
.....
.....

10. Quel type de consigne est le plus utilisé :

• En classe :

 à réponse courte à réponse longue

• Lors de l'examen :

Annexes

à réponse courte

à réponse longue

- D'après vous quel type est le plus efficace dans l'amélioration de la compétence rédactionnelle ? et pourquoi ?

.....
.....
.....
.....
.....

Annexes

Établir un lieu-thème

Il était des moment terrifiants
Mon Corp tremblait de peur
C'est une île avec un climat
Cool et vent fort frappe
ses arbres. D'abord ce
que j'ai vu d'animasse
C'est des oiseaux dans
le Ciel, tout à coup
et soudain un objet étrange
Sur le Sable me mentras

Annexes

Etablir un lieu-thème

Il était des moment terrifiants
Mon Corps tremblait de peur
C'est une île avec un climat
Cool et vent fort frappe
ses arbres. D'abord ce
que j'ai vu d'animaux
C'est des oiseaux dans
le Ciel tout à coup
et soudain un objet étrange
Sur le sable me mentras

Annexes

Etablir un lieu-thème

bon c'est le terrible très terrible pour moi

et cette climat très chaud je regarde
pour la flore très belle

pour la faune il ya beaucoup des

les animaux sauvages et domestiques sont

le tigre et girafe, les paussans dans le bac

et je sais les oiseaux

J'avait les très

Annexes

Établir un lieu-thème

① Tomber à la mer
- ~~nauffrage~~ quelque personne

② naufrage quelque personne

③ aide par les chasseurs

④ - je regarde des animaux &
danger

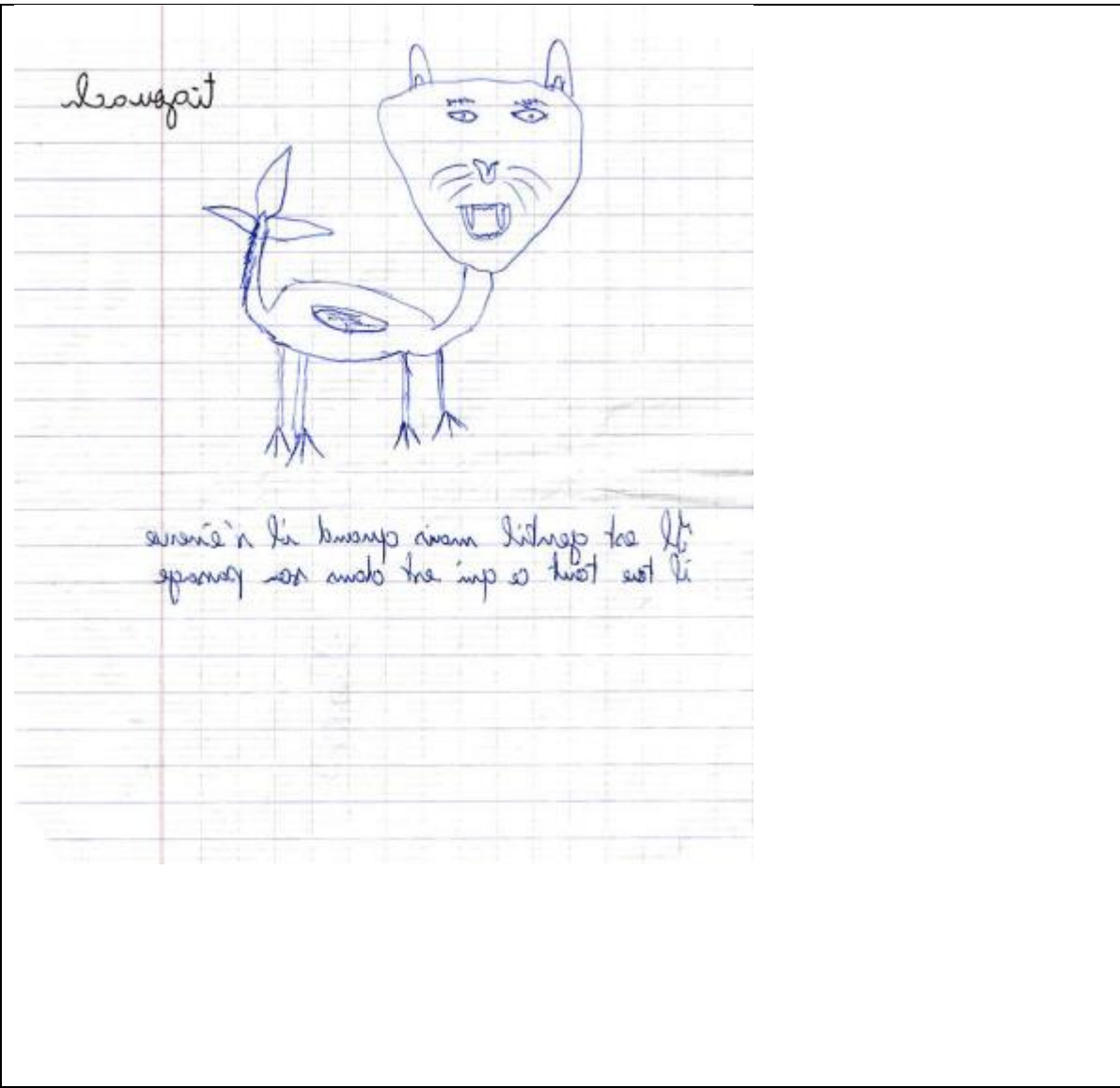
⑤ -

Annexes

Le travail collectif

Je m'appelle Genevieve j'ai 27 ans. Je suis infirmière
à l'hôpital de Paris. Je suis assise aux dragons. Je possède
une montre magique pour les détecter. Voici mon ami
Maxime il a 22 ans, c'est un voleur expérimenté, il
arrive à voler. Voici aussi Marie elle a 28 ans. Elle est
une astronaute. Elle a des écouteurs qui lit les pensées
des autres. Et la Dilla. Elle a 80 ans ancienne avocate
elle a une mémoire en béton. Et enfin Rosa étudiante
en médecine, 25 ans. Elle invente des produits magiques
pour diminuer des personnes.

Annexes



leouppit

seuon'e'n la kwanp amam lishrap tea h
epasny wos moko hre imp so hriet est li

Annexes

Le travail collectif

Nous sommes trois des naufragés sur cette île. Nous sommes
6. Julia a 20 ans elle est enseignante et avec elle elle a
un couteau suisse ensuite nous avons Angélique 20 ans elle
est étudiante et a apporté avec elle des lunettes, saccos, etc.
Puis nous sommes à 70 ans il est chauffeur et a avec lui des
papiers, un livre - feu, un qui il fume. Kamila a 15 ans elle
est ingénier dans l'I.T.A. elle est musicienne et a un téléphone avec
elle. Ensuite il y a Anita 25 ans aussi elle est étudiante en
langes et a une blouse blanche dans un jeu pour enfants.
Toinette a 26 ans elle est chanteuse elle possède une trousse de
maquillage avec des objets variés, une pince, un petit miroir de
et aussi un petit lumini diorama.

Annexes

Établir des identités fictives

J'ai une Angélique ma fille qui aime Césaire ; j'ai 20 ans ; j'habite dans un balcon Royal à Paris avec mon père et la femme de mon père ; je suis étudiante à l'université de Descartes ; j'ai un but pour le faire c'est que prochainement enseigner pour étudier les épreuves ; je suis convaincue à mes parents et j'attends ; ma taille est 1.65 m et de poids 60 kg ; j'aime de profiter mon temps au sport.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Annexes

Établir des identités fictives

C'est ^{ma} Amira j'ai 28 ans étudiante à l'université
de Montpellier spécialité langue française
j'ai la nationalité algérienne, je suis mariée et
j'ai 2 petite fille chiraz et L'Joumana c'est
toute ma vie, mon rêve à l'avenir c'est devenir
une enseignante de primaire ou lycée.
j'aime le voyage et faire la tour du monde et
visiter tous les pays du monde pour connaître
des endroits nouveaux.

Annexes

Etablir des identités fictives

Il était une fois en pleine mer,
Un vent très violent fait perdre le
bateau. Il était prénommé son père
agé de 70 ans qui travaillait comme
dans une société privée. Il était
sympathique dans la plupart de
son temps. On se retirait dans
une île pleine d'autres fruits et
des fleurs de toute sorte. On était assis
et faire son passé. Le vent en mer.

Annexes

Établir des identités fictives

- Je m'appelle Kamelia et j'ai 25 ans, enfin je crois. Depuis que je me suis réveillée sur cette île j'essaye de me souvenir de qui je suis mais je n'y arrive pas. J'ai vu mon reflet dans l'eau, j'ai les cheveux mi-long noir et de grands yeux marrons. La peau ni trop claire ni foncée mais peut-être que c'est juste un bronzage je ne sais pas trop. Je vois que je fais un née 65? Pas sûre. J'ai essayé de fouiller mes vêtements j'ai trouvé un téléphone qui ne fonctionne pas bien sûre mais aussi un badge. Il me rappelle des choses. Je vois que j'y liens beaucoup. Le nom d'une université est écrit dessus. Ah oui je me souviens. C'est l'université où j'ai étudié je suis ingénierie dans l'intelligence artificielle! et je vois que je suis mariée? Ah oui je porte un badge. C'est mon badge en souvenir de mes jours à la fac. Je commence à me souvenir de qui je suis. J'habitais en France, je faisais du tennis tout les samedis et j'adorer les livres c'est a dire je me souviens pour l'instant.

Annexes

Établir des identités fictives

Je suis Julia et j'ai 20 ans, je suis professeur enseignante au
primaire, j'ai des diplômes des formations différentes, j'étais
vivre avec ma famille qui compte par sept membres, chacun de l
à son métier, quand nous sommes ensemble on a fait des merveilles et
j'étais pour j'étais part à la France pour mes rêves,.....
je suis passionnée du sport, je fais des activités sportives
chaque matin, je fais la lecture, j'ai et comme source de motivation
qui sont mes parents selon ce qui est nécessaire pour l'avenir

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Annexes

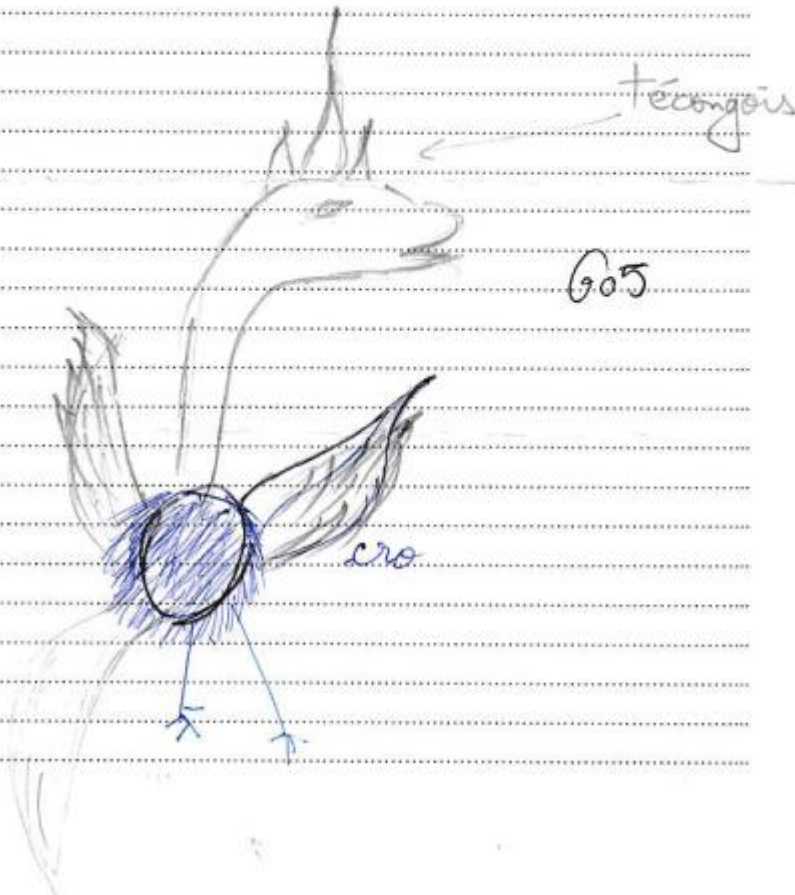
Établir des identités fictives

Trinette, j'ai 26 ans, chanteuse Française,
calme, ambitieuse, ^{ambitieuse} j'ai une belle voix, vive
avec mon mari Jan, ^{à Paris dans une belle maison} je suis une belle femme avec
une excellente taille, des yeux bleus, et une peau
claire. J'étais estimée avant 7 ans de compléter
mon étude mais malheureusement mon père mort.

Annexes

Etablir un lieu-thème

Se calme quand on chante... diviens un o
Assez grand mais pas dangereux... Se calme quand
terre nette chante... diviens gentil gentil nous ramène des
poissons.

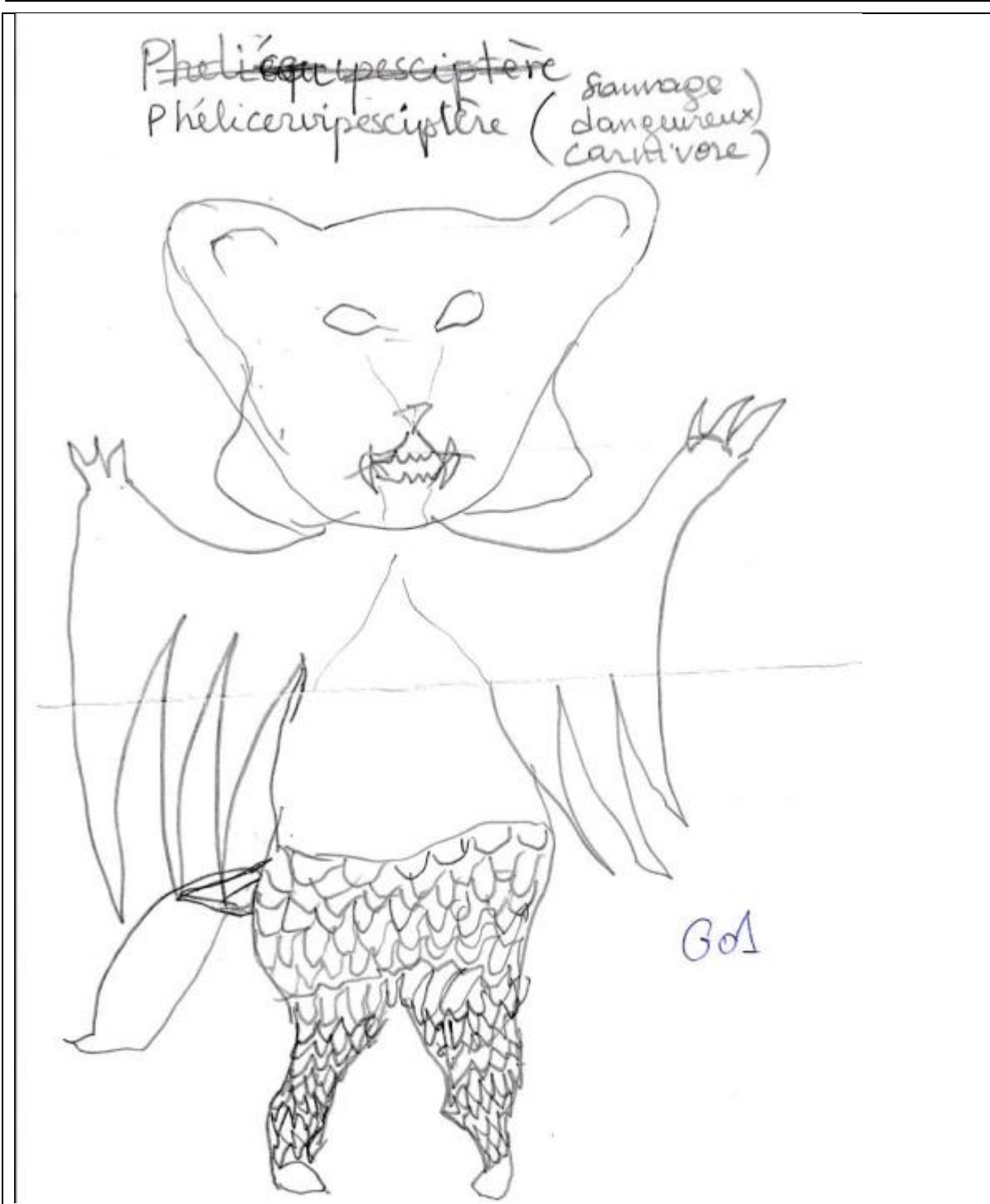


Annexes

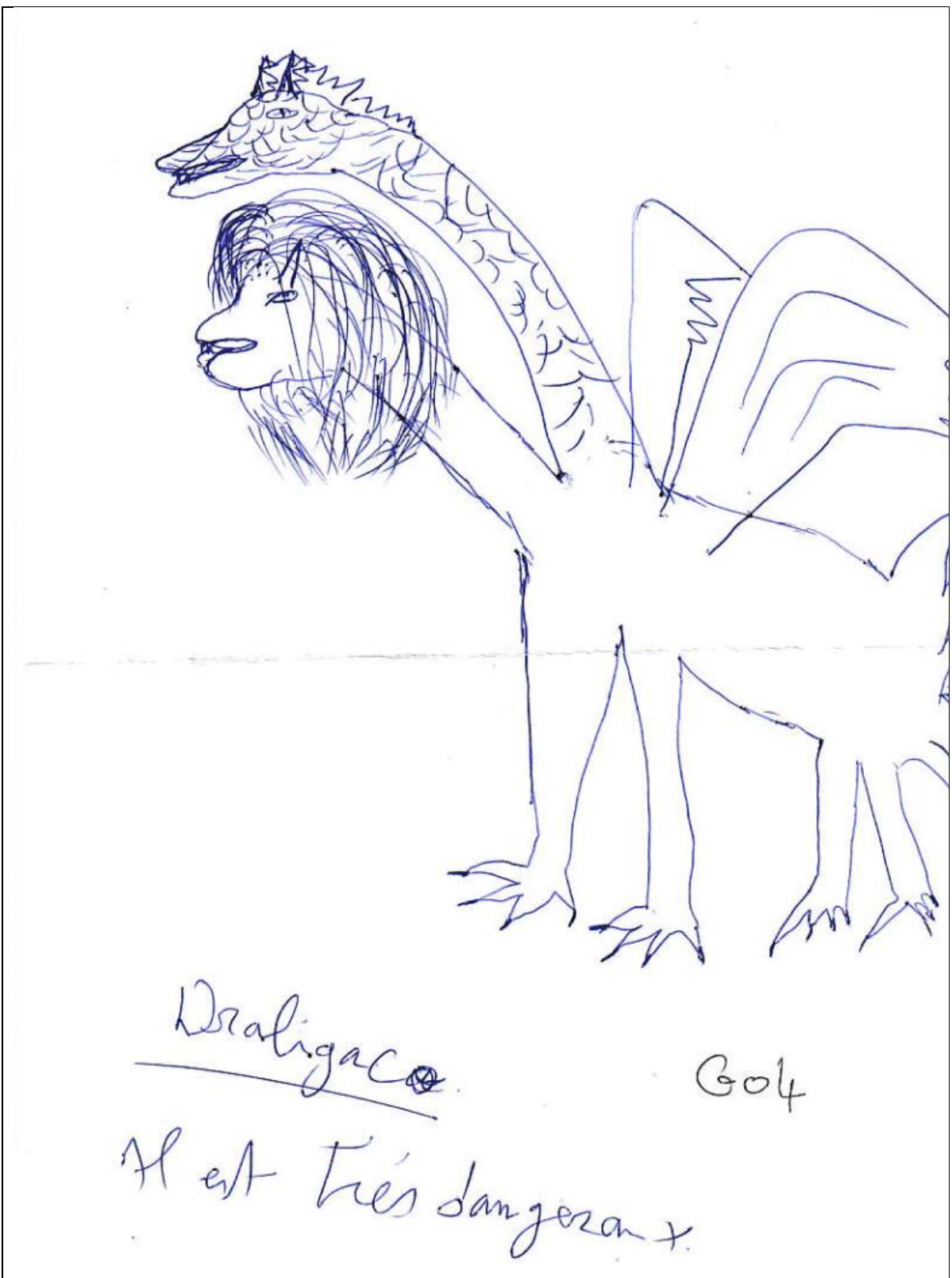
Le travail collectif

.....
..... Nous étions cinq sur cette île déserte.....
..... Mei Williams, écrivain de 50 ans, qui n'avait.....
..... gardé de ce naufrage que ses lunettes.....
..... et la photo de son fils unique Cédric.....
..... Marnane était une étudiante de 20 ans.....
..... de vingt ans qui par chance avait sauté.....
..... avec elle son téléphone portable. Roza.....
..... aussi étudiante de 25 ans qui se vantait.....
..... d'avoir une brune qui d'après elle ~~alla~~
..... ~~non~~ aller nous sauver de cette île. Anais.....
..... notre troisième étudiante en doctorat en.....
..... critique littéraire avait trente ans.....
..... elle fut heureuse lorsqu'elle découvrit.....
..... que sa menthe marchait encore. Enfin.....
..... ma Corinne cette petite fille chétive de.....
..... sept ans fragile comme une feuille jaune.....
..... en automne ~~se me fit~~ m'avait confié.....
..... un très grand secret ~~son~~ ~~porte~~ ~~bonheur~~.....
..... son porte bonheur un bracelet qu'elle avait.....
..... qu'elle avait hérité de sa défunte mère.....
.....
.....
.....

Annexes



Annexes



Annexes

