

**La production écrite du texte littéraire dans le contexte de la formation universitaire hybride****The written production of the literary text in the context of hybrid university training**

Date de réception : 21/01/2022 ; Date d'acceptation : 06/04/2022

**Résumé**

Cet article se propose de mettre en exergue une stratégie que nous avons adoptée avec les apprenants normaliens dans le cadre de l'enseignement hybride des pratiques de l'écrit à l'ère de la pandémie COVID 19. L'objectif de cette étude est de saisir l'impact de l'intégration des TICE dans l'acquisition des compétences scripturales liées au texte littéraire par l'apprenant ainsi que sur le rapport enseignant/apprenant en qualité d'autonomisation et d'encadrement pédagogique. Les résultats obtenus montrent que les TICE stimulent la créativité scripturale de l'apprenant, favorisent le travail collaboratif et éveillent le désir et le plaisir de la lecture littéraire.

**Mots clés:** formation hybride, TICE, enseignant, apprenant, texte littéraire.

**Maroua DAROUÏ \***Ecole Normale  
Supérieure Assia  
Djebar, Constantine,  
Algérie.**Abstract**

This article aims to highlight a strategy that we have adopted with normalien learners in the context of the hybrid teaching of writing practices in the era of the COVID 19 pandemic. The objective of this study is to understand the impact of the integration of ICTE in the acquisition of scriptural skills related to the literary text by the learner as well as on the teacher/learner relationship in terms of empowerment and pedagogical supervision. The results obtained show that ICT stimulates the scriptural creativity of the learner, promotes collaborative work and awakens the desire and pleasure of literary reading.

**Keywords:** hybrid training, TICE, teacher, learner, literary text.

**ملخص**

يهدف هذا المقال الى ابراز الاستراتيجية التي اعتمدها مع طلبة المدرسة العليا للاستاذة في إطار التعليم الهجين لطرق الكتابة في عهد جائحة كورونا كوفيد 19. ان الهدف من هذه الدراسة هو استغلال وإدخال اثر الادمج العملي لتكنولوجيات الاعلام والاتصال التعليمي لاكتساب الكفاءة والمهارة في الكتابة المتعلقة بالنص الأدبي من طرف المتعلم وكذا فيما يخص العلاقة بين الاستاذ والمتعلم في مجال الاستقلالية والتأطير البيداغوجي . ان النتائج المتحصل عليها توضح الأثر البالغ لتكنولوجيات الاعلام والاتصال التعليمي في تحفيز وايضا جذب الإبداع في الكتابة عند المتعلم كما أن هذه التكنولوجيات الاعلامية والاتصالية التعليمية تجعل من التعاون في العمل خيارا و توقض الرغبة و المتعة في مجال القراءة و الأدبية.

**المفتاحية الكلمات:** التكوين الهجين، تكنولوجيات الاعلام والاتصال التعليمية، أستاذ، متعلم، النص الأدبي.

\* Corresponding author, e-mail: daroui.marwa@ensc.dz

## I- Introduction :

Les mesures sanitaires prises par la tutelle, suite à la pandémie du COVID 19 ont eu de lourdes retombées sur l'université algérienne. En effet, depuis cette crise, cette dernière connaît des innovations urgentes dont l'hybridation de la formation qui consiste à alterner et à fusionner l'enseignement en mode synchrone et celui de l'asynchrone. Ces circonstances ont imposé la mobilisation de tous les moyens disponibles pour garantir la continuité pédagogique et pour assurer le bon déroulement de l'année universitaire.

A l'instar de tous les enseignants universitaires, nous nous retrouvons aujourd'hui confrontée à un défi très important : dispenser des cours en ligne et en présentiel en adoptant des stratégies enseignantes inédites et novatrices pour proposer un enseignement de qualité qui garantit la bonne formation de l'apprenant.

Ainsi, nous, enseignants du français langue étrangère (FLE) n'échappons pas à ces circonstances inédites. Nous associons à nos stratégies pédagogiques différents outils technologiques dans le but d'innover des enseignements à la fois qualitatifs et quantitatifs. Nous nous retrouvons dans une conjoncture qui impose le recours au numérique en introduisant massivement les nouvelles technologies de l'information et de la communication TIC.

Face à cette mutation abrupte, nous sommes invités à doubler nos efforts pour surmonter deux difficultés majeures et pour parvenir à assurer un bon déroulement de la tâche pédagogique en hybride :

- Faire face à la déficience liée au manque de maîtrise de l'outil informatique.
- Repenser les stratégies pédagogiques classiques en les adaptant à un enseignement hybride.

Dans cet article, nous nous interrogeons sur l'efficacité de l'enseignement/apprentissage hybride de l'écrit du texte littéraire. Autrement-dit, nous cherchons à examiner l'impact de l'intégration massive du numérique sur la stratégie d'enseignement/apprentissage que nous avons adoptée au profit de nos apprenants. Ainsi, la problématique que s'assigne cette contribution repose sur le questionnement suivant :

L'enseignement /apprentissage hybride favorise-t-il le développement des compétences chez l'apprenant notamment la compétence scripturale liée au texte littéraire?

Dans cette perspective, nous estimons que dans le contexte de l'enseignement/apprentissage hybride, l'analyse des modalités d'implication de l'enseignant et le degré d'autonomie de l'apprenant dans l'acquisition des compétences scripturales permettent l'émergence d'un triangle collaboratif incluant les interactions suivantes :

- L'apprenant développerait plus d'autonomie et inventerait différentes stratégies qu'il déploie pour surmonter les difficultés de compréhension et de rédaction. Il exploiterait davantage les outils numériques dont il dispose pour lire des textes littéraires.
- L'apprenant collaborerait avec d'autres apprenants faisant partie du même groupe dans le but de surmonter les difficultés cognitives.
- L'enseignant deviendrait plus présent virtuellement dans l'accompagnement de l'apprenant à travers l'exploitation de divers outils numériques.

### I.1. Contexte et méthodologie

La présente étude est le résultat d'une expérience menée à l'Ecole Normale Supérieure de Constantine dans le cadre de l'enseignement du module « Pratiques de l'écrit » durant l'année universitaire 2021/2022. Cette enquête cible 21 étudiantes de 1B3, c'est-à-dire, les étudiantes de première année destinées à l'enseignement primaire. Nous jugeons nécessaire d'explicitier quelques traits caractérisant ce public :

- Les membres du groupe sont de sexe féminin. Elles sont, par ailleurs, toutes résidentes au sein du campus.
- Les étudiantes, futures formatrices à l'école primaire dont le cursus universitaire dure trois années, suivent une formation en Tronc Commun en

première année et achèvent leur parcours, en troisième année, par un stage pratique dans une école primaire sous le tutorat d'un enseignant-formateur et d'un enseignant-encadreur.

- Elles intègrent l'école suite à l'obtention d'un baccalauréat avec mention.
- Elles proviennent de tout l'EST algérien.
- Elles sont issues de divers milieux socioculturels (zones rurales, milieux défavorisés, grandes villes...).
- Elles présentent divers profils liés à des facteurs environnementaux, émotionnels et cognitifs.

Dans cette présente étude, nous visons à mettre en lumière une nouvelle conception dans l'enseignement de la production de l'écrit du texte littéraire dans un cadre hybride. Nous avons réalisé un nouveau scénario pédagogique (désormais SP) ayant pour objectif d'amener les apprenants à rédiger une Nouvelle réaliste. Pour ce faire, nous avons eu recours au numérique comme moyen nécessaire pour accomplir la tâche pédagogique en question. Ainsi, nous avons exploité deux applications que nous jugeons accessibles à tous les apprenants et dont la maîtrise n'exige pas des compétences spécifiques au domaine Informatique: la plate-forme Moodle et Messenger. Pour ce faire, il est primordial de disposer des outils suivants :

- Un ordinateur portable, une tablette ou un Smartphone
- Une connexion internet performante
- Un compte personnel sur Moodle
- Un compte personnel sur Messenger.
- Une adresse mail livrée par l'école.

## I.2. Pourquoi écrire un texte littéraire ?

La production de l'écrit est une tâche très complexe puisqu'elle exige le réinvestissement de toutes les connaissances acquises le long d'un apprentissage. Il s'agit d'une « *activité complexe de production de textes, à la fois intellectuelle et linguistique, qui implique des habilités de réflexion et des habilités langagières* » (Robert J.P, 2008, P 174). Produire un texte ne renvoie pas à la transposition d'une suite de mots sous forme d'un paragraphe pour répondre à l'incitation de l'enseignant. Il s'agit, en effet, d'une activité qui exige un ensemble de savoirs et un savoir-faire permettant à l'apprenant d'organiser, de structurer et d'exprimer ses idées et ses émotions en fonction d'un plan de rédaction bien déterminé pour atteindre des objectifs bien précis. *Qu'en-est-il de la production d'un texte littéraire ?*

Si nous partons de la constatation selon laquelle l'apprenant n'est guère adepte de la lecture notamment la lecture littéraire et que le « *texte lu devient un support de référence pour le texte produit que ce soit au niveau de la structure du texte ou du vocabulaire, mais aussi comme source d'inspiration* » (Chiaruttini et Salagnac, 2016). Par ailleurs, « *la bonne lecture* » est celle qui s'associe à l'écriture, qui se « *traduit* » en écriture –l'enjeu de cette lecture- écriture étant, outre la (re) découverte des virtualités de la langue, d'accéder à une « *parole authentique* », de se dévoiler à soi et aux autres » (Leclair. D, 1996, p63) Dans ce cas, l'apprenant n'a pas de référent sur lequel s'appuyer pour produire son texte.

De surcroît, nous admettons que l'apprenant éprouve de grandes difficultés rédactionnelles et que la production d'un texte littéraire exige la maîtrise de plusieurs compétences notamment la compétence langagière, interculturelle, rhétorique, stylistique et socio-historique. En effet, le texte littéraire n'est pas considéré comme un pur produit linguistique. Se pencher sur ses particularités, c'est d'abord évoquer la « *littérarité* » qui renvoie, selon Roman Jakobson à « *ce qui fait d'une œuvre donnée, une œuvre littéraire* » (Jakobson (1960, cité par C. Achour et S. Rezzoug, 1990, p.87), autrement-dit, l'ensemble de procédés par lesquels le texte se caractérise par un fonctionnement esthétique du langage qui lui attribue un aspect polysémique et un ancrage socio-historique impliquant des lectures multiples et des interprétations diverses.

Ainsi, l'enjeu de produire un texte littéraire est de stimuler la créativité de l'apprenant pour qu'il se dévoile en laissant transparaître ses émotions. La formation hybride par le numérique devient un stimulant efficace, un catalyseur qui déclenche l'engouement et

le désir d'écrire. Ainsi, les apprenants « *ne se sentiront pleinement sujets singuliers dans cette langue étrangère (et dans cette culture) que lorsqu'ils seront libres (aptés à le faire) de faire varier, d'actualiser, de transgresser consciemment (ou inconsciemment au début, c'est nous qui soulignons) les constantes de la grammaire* » (Leclair D, 1990, p62)

## **II - De l'enseignement à distance à l'enseignement hybride : quand le numérique s'impose**

Cela fait presque deux années que le monde entier souffre de la pandémie COVID 19. L'Algérie, comme beaucoup de pays du globe, devait faire face à cette crise sanitaire en imposant un confinement soudain et brutal. De ce fait, toutes les activités impliquant un contact humain massif ont été suspendues. Les établissements scolaires notamment les écoles primaires, les collèges et les lycées ainsi que les universités ont fermé leurs portes pour une date indéterminée.

Face à cette rupture abrupte, les responsables du secteur de l'enseignement supérieur se sont retrouvés dans une situation très délicate qui a nécessité des prises de décisions urgentes, celles de mettre en œuvre des moyens pour éviter une année universitaire blanche et pour garantir la continuité pédagogique. L'enseignement exclusivement à distance grâce au « E-learning », sous son appellation anglaise, avec ses outils et ses plates-formes numériques, qui sera appelé à la rescousse pour sauver ce qui reste des meubles de l'enseignement et pour permettre la continuité pédagogique au sein des universités.

Les enseignants se trouvaient dans l'obligation de repenser l'enseignement avec l'aide du numérique dans la mesure où ils étaient amenés à déposer leurs cours en ligne aux profits de leurs apprenants. Ainsi, les cours, les travaux pratiques, les travaux dirigés et les évaluations devaient être réalisés exclusivement en ligne à travers la plate-forme Moodle, en visioconférence, sur Facebook ou en créant des groupes sur Messenger.

Toutefois, les établissements universitaires n'étaient pas préparés à dispenser les cours en ligne. Plusieurs facteurs ont entravé cette méthode inédite :

- Absence de préparation préalable
- Manque de formation des enseignants et des apprenants qui souffrent d'une carence liée à la maîtrise de l'ingénierie techno-pédagogique
- Le manque du matériel informatique
- La précarité financière des apprenants
- L'origine sociale des étudiants issus de milieux défavorisés
- Connexion internet non performante
- L'impact du confinement rigide sur la psychologie de l'enseignant et de l'apprenant.
- Absence totale du suivi psychologique.
- Décrochage scolaire relatif à la fragilité de la santé mentale de l'apprenant.

Néanmoins, l'idée d'intégrer le numérique dans l'enseignement des langues étrangères notamment le français n'est guère une pratique inédite et tributaire de la pandémie COVID 19. Bien au contraire, depuis plusieurs années des chercheurs scientifiques animent des débats sur la question d'intégrer les TIC dans le domaine éducatif. Or, ce qui est inédit dans ce contexte, est la manière dont le numérique s'impose comme moyen unique dans la concrétisation de l'activité pédagogique. Avant la pandémie, l'exploitation des TICE était une initiative personnelle, une démarche optionnelle de l'enseignant qui, n'ayant pas reçu une formation spécifique en la matière, multiplie ses efforts dans le but d'améliorer et d'enrichir la qualité de l'enseignement dispensé.

Dans cette perspective, une mise au point portant sur l'apport des TICE à l'enseignement/apprentissage du français s'impose. Selon Mangenot (2000, p 40), l'intégration des TICE dans l'activité pédagogique est une situation dans laquelle « *l'outil informatique est mis avec efficacité au service des apprentissages* ». L'outil informatique correspond à toutes les innovations technologiques permettant à l'enseignant de performer ses stratégies pédagogiques et boostant la créativité

rédaçionnelle chez l'apprenant. La tablette, le Smartphone, les applications (Messenger, blogs...) les plates-formes notamment Moodle accessible grâce à Internet sont alors des outils qui « *constituent un catalyseur qui conduit progressivement l'enseignant à innover au niveau de ses méthodes et en le rendant plus concentré sur l'activité de l'apprenant* » (Lebrun, 2007, 23)

Si l'apprentissage est « *un processus actif et constructif à travers lequel l'apprenant manipule stratégiquement les ressources cognitives disponibles de façon à créer de nouvelles connaissances* » (Lebrun, 2007, 34-35) l'efficacité de l'apprentissage repose alors sur l'interaction entre le sujet et l'environnement social qui l'entoure. Ce processus interactif devient performant lorsque le numérique est exploité pour motiver l'apprenant et l'inciter à devenir plus collaboratif et/ou autonome, pour optimiser le temps d'apprentissage, pour multiplier les ressources pédagogiques accessibles grâce à Internet et régulées par l'enseignant. Dans cette optique, l'apprenant devient un membre actif dans le processus d'enseignement/apprentissage puisqu'il Co-construit son savoir en manipulant les ressources numériques mises à disposition.

### III-Scénario pédagogique dans le contexte hybride

Dans ce contexte de crise sanitaire, des dispositions radicales ont été prises ayant pour but d'endiguer l'afflux des étudiants et ainsi limiter le contact humain et social. D'ailleurs, conformément aux recommandations du Conseil sanitaire, la tutelle exige une réorganisation complète des conditions cadrant l'exercice et l'organisation de l'acte pédagogique. Entre autres mesures drastiques ayant fortement impacté l'activité pédagogique, nous citons :

- Accueillir les étudiants par vagues
- Réduire la jauge des groupes d'apprenants
- Réduire le volume horaire de la séance à une heure au lieu d'une heure et demie.

Face à ces nouvelles dispositions, nous étions amenée à mettre en place une stratégie efficace pour dispenser le cours et les travaux dirigés dédiés à la pratique de l'écrit. De surcroît, le choix portant sur l'écrit nous semble pertinent et évident puisque ce module favorise la méthode actionnelle qui se concrétise en temps réel. De leur côté, les apprenants éprouvent des difficultés liées à la rédaction c'est pourquoi, enseigner la pratique de l'écrit en ligne est un défi que nous tentons de relever.

Dans un cadre d'enseignement/apprentissage traditionnel de l'écrit autrement-dit exclusivement en classe, l'enseignant est considéré comme l'unique source du savoir. En fonction des objectifs fixés, il est dans l'obligation de doter l'apprenant de toutes les compétences liées à la grammaire, le vocabulaire, la syntaxe, la compréhension... Dans ce cas de figure, l'apprenant est entièrement dépendant et subordonné à l'enseignant. Ce dernier est omniprésent dans toutes les phases de l'apprentissage : mise en route du projet jusqu'au compte rendu de la production écrite. Toutefois, dans un contexte d'enseignement hybride, l'apprenant est amené à prendre en charge la réalisation du projet d'une manière à la fois individuelle et collaborative (travail de groupe). L'enseignant, de son côté, est incité à exploiter tous les moyens possibles pour l'accompagner dans la réalisation de l'activité en question. Alors, *Quel scénario pédagogique faut-il adopter pour atteindre les objectifs fixés ?*

#### III.1. Qu'est-ce-qu'un scénario pédagogique ?

L'idée de créer un SP adaptée à la formation hybride nous semble une exigence primordiale. Nous tentons, dans un premier temps, d'esquisser quelques repères théoriques sur lesquels nous nous sommes appuyée pour conceptualiser nos cours et pour amener l'apprenant à réaliser le projet rédactionnel.

Il s'agit, en effet, d'un « *processus systématique permettant d'assurer une certaine qualité de l'enseignement en tenant compte de divers facteurs agissant sur l'apprentissage* » (Brassard, Daele, 2003). Le SP est donc une formalisation d'un cours ou d'une séquence pédagogique que l'enseignant élabore à partir du découpage des

savoirs en unités puis reliées pour pouvoir en dégager un sens (Henri Compte, Charlier, 2007).

Dans le cadre d'un enseignement en ligne, il se définit comme un outil prévisionnel concernant le déroulement d'une situation d'apprentissage (Paquette, 1997). Dans ce cas, il permet de « préciser les rôles, les activités ainsi que les ressources de manipulation de connaissances, outils et services nécessaires à la mise en œuvre des activités » (Pernin, Lejeune, 2004, p3). Ainsi, il consiste à formaliser des activités d'apprentissage visant la construction des connaissances dans le cadre d'une formation donnée et d'une durée déterminée.

### III.2. Phases du scénario pédagogique

Il existe quatre phases complémentaires indispensables à la réalisation du scénario pédagogique. Nous les avons adaptées au contexte hybride. Chaque étape sera explicitée ultérieurement.

- Phase de l'évaluation des besoins de l'apprenant
- Phase de la conception
- Phase de l'application
- Phase de l'évaluation

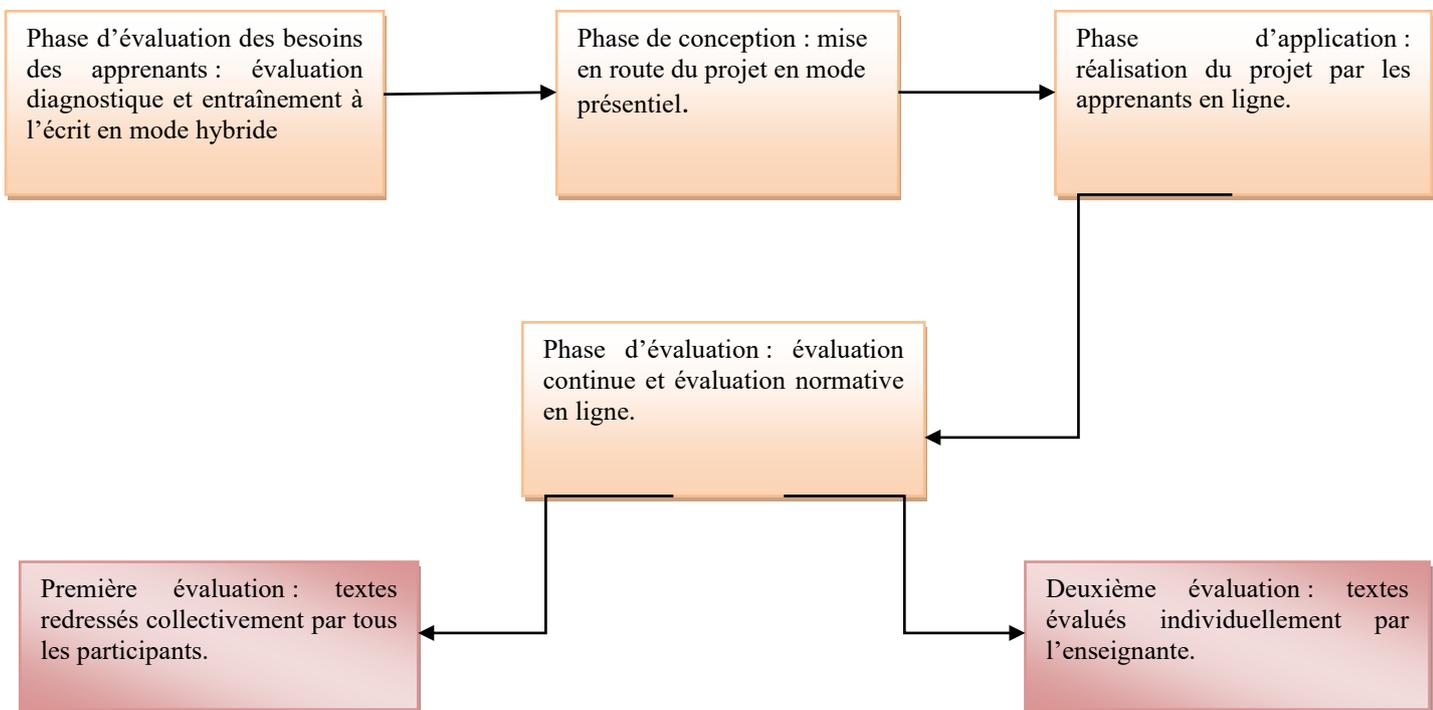


Figure I : phases du scénario pédagogique

### IV- La pratique de l'écrit dans le contexte hybride

Dans la formation hybride, la conception d'un SP exige la prise en compte de trois variables didactiques : l'enseignant, l'apprenant et l'environnement. Ainsi, le SP peut se décliner en trois scénarii complémentaires :

- Scénarii pédagogique relatif à l'encadrement (l'enseignant)
- Scénarii pédagogique relatif à l'activité d'apprentissage (contenu)
- Scénarii pédagogique relatif aux ressources (moyens utilisés notamment les ressources numériques)

Le scénario pédagogique que nous avons conçu est essentiellement axé sur l'activité collaborative « scénario étude de cas » (David, George Godinet, Villot Leclerq, 2007) puisque l'objectif de l'enseignement dispensé est d'amener l'apprenant à produire un texte littéraire et donc créer un contenu personnel et non pas de restituer des savoirs émanant de l'enseignant par le biais de l'évaluation ou le test. De ce fait, en s'appuyant sur l'approche socioconstructiviste, l'apprenant est considéré comme un être social qui Co-construit le savoir par l'interaction. L'interaction est alors au cœur de la pratique enseignante dans la mesure où l'apprenant, échange et interagit virtuellement avec d'autres apprenants ainsi qu'avec l'enseignant par le biais des TICE dans le but de produire une histoire fictive.

L'enseignement/apprentissage de la pratique de l'écrit exige la combinaison d'éléments théoriques et d'autres pratiques :

- La maîtrise de plusieurs compétences liées à la grammaire, l'orthographe, la syntaxe, la stylistique, la rhétorique...
- Avoir un esprit créatif et novateur pour imaginer une histoire fictive en respectant les caractéristiques propres au genre narratif.

Afin de favoriser l'autonomie et la collaboration de l'apprenant, nous avons consacré les séances d'enseignement/apprentissage en présentiel aux activités d'entraînement à l'écrit. La rédaction proprement dite s'est effectuée exclusivement en ligne. Ce choix est justifié par notre volonté à expérimenter une nouvelle stratégie d'enseignement qui pourrait être généralisée dans les années à venir. De surcroît, nous remarquons que l'apprenant souffre face à la feuille blanche, il éprouve de réelles difficultés à concrétiser ses idées par des mots. C'est pourquoi, favoriser l'écran pourrait le stimuler à mettre en œuvre ses compétences scripturales. Par ailleurs, s'attendre à ce qu'il soit créatif en une heure de temps est inconcevable. C'est pourquoi, le mode distanciel lui permet de travailler confortablement puisque sa créativité n'est pas influencée par les contraintes liées au temps consacré à la rédaction et au lieu où se déroule cette activité. Lorsqu'il est installé derrière son écran, il travaille dans des conditions favorables, il peut exploiter les ressources numériques que nous lui mettons à disposition via Moodle notamment des liens Web et des enregistrements audio sur H5P.

En s'appuyant sur les constatations précitées, nous avons conçu un SP qui d'article comme suit :

❖ **Phase d'analyse des besoins de l'apprenant :**

Elle s'est réalisée en deux temps. D'abord, nous avons repéré les besoins langagiers de l'apprenant indispensables à la production du texte littéraire. Il faut reconnaître que nos apprenants éprouvent de réelles difficultés rédactionnelles. Ils maîtrisent peu ou pas les stratégies liées à la rédaction, à l'auto-évaluation et à la réécriture. Par ailleurs, ils éprouvent des difficultés handicapantes liées à l'organisation des idées, à la cohérence et à la cohésion. De surcroît, la pauvreté du vocabulaire et la carence quant à la maîtrise de la syntaxe, de la grammaire, de la conjugaison, des figures de style et de l'orthographe créent de réels obstacles. Face à ces derniers, il était nécessaire d'établir, dans un premier temps, une évaluation diagnostique permettant de repérer les déficiences rédactionnelles de tous les apprenants puis, comme deuxième étape, tenter de les doter d'un ensemble de compétences nécessaires grâce aux activités d'entraînement à l'écrit qui permettent « *non seulement d'automatiser les processus mais aussi de développer des stratégies rédactionnelles pour gérer efficacement les processus d'écrit* » (Piolat, Roussey, 1990, p350).

Cette étape d'entraînement à l'écrit s'est articulée en mode hybride. Nous avons établi une évaluation diagnostique en ligne via la plate-forme Moodle sous forme d'un devoir à réaliser. Il était question de rédiger une situation initiale d'une Nouvelle. Les apprenants étaient amenés à rédiger le début de l'histoire sur un document Word puis nous transmettre leurs travaux respectifs.

Après avoir consulté leurs écrits, nous avons préparé une série d'activités ayant pour but de remédier à leurs lacunes. Ces activités étaient variées et ciblaient tous les outils nécessaires à la maîtrise du genre narratif. Nous les avons postées sur Moodle sous forme de fichier Word. Les apprenants étaient amenés à résoudre toutes les activités. Cette tâche s'effectuait directement sur le Smartphone ou la tablette. La correction des activités s'est faite en classe en mode présentiel. Les apprenants étaient munis de leur

écran numérique ce qui a facilité la correction des activités et a garanti un gain de temps considérable. Nous avons par ailleurs renforcé davantage les compétences des apprenants en leur proposant d'autres activités dont la réalisation s'est faite également en classe. Les apprenants dont l'outil numérique bénéficiait d'une connexion internet pouvaient accéder à la plate-forme et télécharger en synchrone les activités de consolidation des acquis. En ce qui concerne ceux qui n'avaient pas de connexion internet, nous avons exploité l'application Bluetooth pour leur transmettre le document instantanément.

❖ **Phase de conception :**

Cette étape concerne la mise en route du projet rédactionnel. Nous avons discuté le contenu de l'histoire à écrire en fonction des objectifs préalablement fixés. En effet, cette dernière s'articule autour de la vie d'une jeune étudiante qui intègre récemment l'ENS pour poursuivre sa formation universitaire. Ainsi, chaque étudiante incarnera le rôle de l'héroïne. L'objectif est de raconter les péripéties de ce personnage au sein de l'école et du campus. Le choix de ce sujet est justifié par notre volonté à motiver l'apprenant pour stimuler sa créativité et garantir le caractère réaliste de l'histoire.

Par ailleurs, nous avons consolidé les connaissances des apprenants quant aux caractéristiques de la Nouvelle réaliste en mettant à leur disposition une fiche technique en guise de support de synthèse. La transmission de cette fiche technique s'est faite en ligne via Moodle. De surcroît, nous avons vérifié le bon fonctionnement des ressources en s'assurant que tous les apprenants possèdent un compte Facebook et font partie du groupe de discussion instantanée sur Messenger.

❖ **Phase d'application :**

Elle s'est concrétisée en deux étapes et dont la réalisation repose essentiellement sur l'apprenant :

Dans la première étape de la phase d'application, les apprenants échangent leurs idées par le biais des messages instantanés. Ces messages sont indélébiles et peuvent être consultés en temps différé par l'enseignante ou par les apprenants dont l'outil numérique n'est pas doté d'une connexion internet performante. Nous avons été présente lors de cette étape pour les encadrer et les accompagner en intervenant pour corriger certaines erreurs, pour répondre à d'éventuelles questions et pour mesurer le degré de leur implication.

Cette première phase cible le travail collaboratif des apprenants dans la mesure où tout le groupe soit les 21 étudiantes vont imaginer ensemble le texte narratif : elles partagent leurs idées, s'inspirent les unes des autres, proposent des péripéties, coordonnent ensemble pour respecter toutes les étapes du schéma narratif, suggèrent des ajustements pertinents permettant d'améliorer le travail avant la phase définitive.

L'apprenant souvent passif et timide est motivé et participe activement à l'activité étant donné qu'il est derrière son écran. Les apprenants accomplissent des micro-tâches collectivement et dont l'assemblage aboutit à une macro-tâche réécrite individuellement: la Nouvelle réaliste.

La deuxième étape de la phase d'application vise le travail individuel de l'apprenant. Après avoir participé collectivement à la rédaction de la Nouvelle réaliste, chaque apprenant est amené à écrire son propre texte qui nous sera remis via la plate-forme pour être soumis à une double évaluation.

❖ **Phase d'évaluation :**

Nous avons accompagné nos apprenants tout au long de la réalisation du projet notamment dans la phase d'application qui s'est faite exclusivement en ligne. Cette présence virtuelle tantôt en synchrone et tantôt en asynchrone sur le groupe Messenger visait à encadrer les échanges des apprenants et à animer virtuellement leur travail collaboratif.

Lors de la conception du SP, nous nous sommes interrogée sur les critères à prendre en compte lors de l'évaluation des travaux des apprenants d'autant plus que le travail établi est principalement collaboratif et en ligne. Nous nous sommes appuyée sur deux

critères que nous jugeons en adéquation avec cette démarche pédagogique inédite. Nous avons établi deux évaluations : l'une continue et l'autre normative.

La première évaluation est continue. Elle concerne l'attitude de l'apprenant face à l'exploitation des outils numériques ainsi que son implication dans la Co-construction du savoir. Dans cette évaluation, nous avons pris en compte les critères suivants :

- Motivation
- Maîtrise et exploitation de l'outil numérique.
- Implication
- Collaboration et autonomie.

La deuxième, quant à elle, est normative et concerne la production écrite proprement dite. Nous avons évalué les travaux des apprenants selon les mêmes critères que pour une production écrite sur papier et réalisée en classe. Nous avons pris en compte les critères suivants :

- Respect du sujet.
- Créativité
- Cohérence et cohésion des idées,
- Présence d'éléments propres au texte narratif (schéma narratif, schéma actanciel, narration, description, dialogue, temporalité ...)
- Syntaxe des phrases correcte.
- Vocabulaire riche, varié et adapté.

La phase de l'évaluation normative s'est effectuée en deux temps :

Dans une première étape, chaque apprenant nous a remis le travail fini sous forme d'un document Word via la plate-forme Moodle. Dans une deuxième étape, et afin de faire participer tous les apprenants, nous avons posté quelques productions en anonymat sur le groupe Messenger. Ces écrits ont fait l'objet d'une correction collective impliquant la quasi-totalité des participants. Chaque apprenant pouvait consulter le travail de son camarade, participer au redressement de sa production en y apportant les ajustements nécessaires. Partager ces quelques productions sur le groupe de discussion instantané permet de valoriser l'effort du groupe et de motiver les participants pour fournir plus d'efforts dans les projets à réaliser ultérieurement. Ensuite, nous avons corrigé individuellement chaque production en y apportant toutes les redressements nécessaires. Cette évaluation a fait l'objet de la note du travail dirigé qui sera comptabilisé avec la note du contrôle écrit sur table.

## V- Discussion du projet

L'objectif de la formation hybride ne se limite pas à poster des cours en ligne et à livrer l'apprenant à lui-même. Bien au contraire, l'accompagnement de l'enseignant est primordial puisque l'apprenant, ayant été bercé par une formation traditionnelle le long de son cursus, ne peut en une année devenir entièrement autonome. La formation hybride offre l'opportunité de garder un lien tangible avec l'apprenant qui se concrétise en classe.

Nous avons remarqué que les apprenants ne se sont pas impliqués équitablement dans la réalisation du projet notamment dans la phase d'application dans la mesure où les uns étaient très actifs et d'autres passifs. Par ailleurs, nous avons remarqué qu'une minorité d'apprenants ont remis des travaux identiques. Ils ont tiré profit du travail collaboratif établi en ligne pour plagier les productions réalisées par d'autres apprenants.

Nous avons cherché à comprendre les raisons qui justifient ces attitudes. Nous avons soulevés des avis contrastés. En effet, la majorité affirme avoir apprécié cette forme d'écriture inédite, ils affirment aussi être très motivés pour entreprendre la rédaction en mode hybride. Ils ont développé une certaine autonomie en amorçant une prise en charge personnelle des apprentissages. Ils ont par ailleurs bénéficié des avantages qu'offre l'apprentissage en ligne notamment la diversité des ressources numériques, le facteur spatio-temporel puisqu'ils n'étaient pas contraints de produire dans un temps limité et en classe. Ils affirment avoir bénéficié du travail collaboratif et l'évaluation collective puisqu'ils ont pu consulter les travaux d'autres apprenants et y apporter les

ajustements nécessaires. Ils ont appris que l'erreur est une partie intégrante dans le processus d'apprentissage. En outre, ils ont exprimé un nouveau goût pour le texte littéraire souvent marginalisé. En consultant les différentes ressources numériques mises à disposition, ils confient avoir exploité leurs écrans pour entamer la lecture de divers œuvres littéraires.

Néanmoins, ils ont exprimé certaines réticences dont les facteurs déclencheurs sont :

- Absence d'une connexion internet performante au sein du campus.
- Smartphone obsolète.
- Difficultés rédactionnelles et scripturales relatives au texte littéraire en particulier.

## **VI- Conclusion**

Au terme de cette étude, nous pouvons conclure que l'enseignement/apprentissage de l'écrit a été grandement influencé et subit des mutations accélérées. En effet, l'expérimentation menée auprès d'apprenants normaliens de première année Tronc Commun est un défi qui nous incite à repenser les stratégies enseignantes traditionnelles en accordant une place majeure aux TICE. Nous retenons de cette expérience la nécessité de préserver la formation traditionnelle en présentiel en classe car elle garantit un bon accompagnement aux apprenants notamment ceux en première année à laquelle s'ajoute la formation en mode distanciel. En effet, l'intégration des TICE dans la formation hybride semble être lucrative en raison des multiples avantages qu'ils offrent : apprentissage en synchrone et en asynchrone, diversité des ressources numérique, moteur de motivation et de créativité, terrain permettant à l'apprenant d'exprimer ses émotions... Toutefois, nous jugeons que la formation hybride ne peut aboutir que si l'enseignement/apprentissage se concrétise dans un cadre régulé par l'enseignant notamment par la préparation et la compréhension des besoins de l'apprenant pour faciliter son autonomie. Par ailleurs, nous jugeons indispensable de former les enseignants quant à la maîtrise et la manipulation des outils techno-pédagogiques. Ces outils ouvrent de nouvelles perspectives à l'enseignant et le motivent à innover des stratégies pédagogiques inédites.

En guise de conclusion, nous pouvons dire que la pandémie COVID 19 amorce un mode d'enseignement/ apprentissage des langues étrangères très prometteur. Nous estimons qu'il est nécessaire de le préserver, l'améliorer voire même le perfectionner et le généraliser à tous les paliers.

**Annexes :**

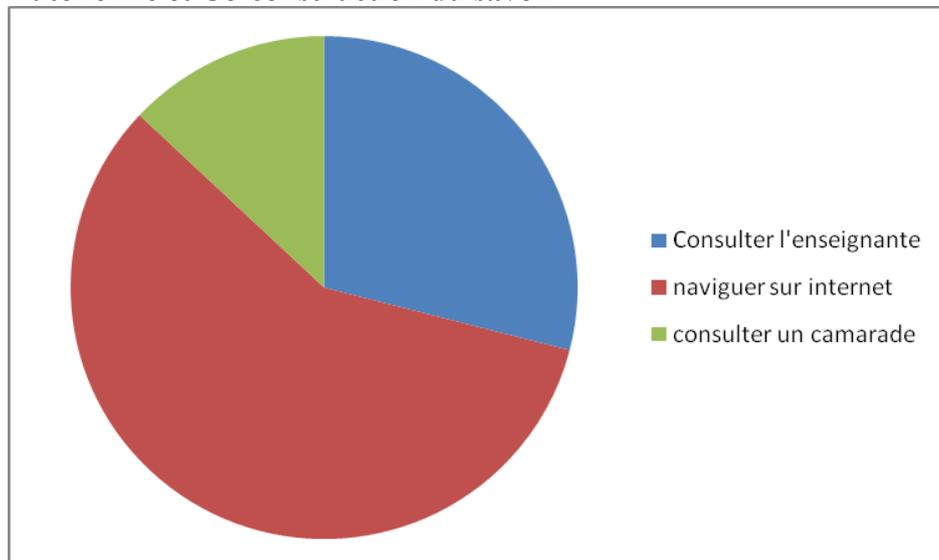
**Choix d'écrire un texte littéraire en mode hybride**

	<b>Oui</b>	<b>Non</b>	<b>Indifférent</b>
<b>Produire en mode hybride</b>	<b>72%</b>	<b>25%</b>	<b>3%</b>
<b>Produire en mode présentiel.</b>	<b>43%</b>	<b>54%</b>	<b>3%</b>

**Collaboration et travail de groupe**

	<b>Permanent</b>	<b>Occasionnel</b>	<b>Inexistant</b>
<b>Contact entre les participantes.</b>	<b>73%</b>	<b>23%</b>	<b>4%</b>
<b>Entraide et échanges</b>	<b>68%</b>	<b>27%</b>	<b>5%</b>

**Autonomie et Co-construction du savoir**



## Références :

- [1]. Achour, Ch., Rezzoug, S. (1990). *Convergences critiques. Introduction à la lecture du littéraire*. Alger, Office des publications universitaires
- [2]. Brassard, C. & Daele, A. (2003). Un outil réflexif pour concevoir un scénario pédagogique intégrant les TIC. EIAH 2003, Avril 2003, Strasbourg, France, <http://archive.eiah.univ-lemans.fr/EIAH2003/Pdf/n042-72.pdf>
- [3]. Dias-Chiaruttini, A., Salagnac, N., Kreza, M., Boyer, C., de Peretti, I. et Avezrad, C. (2016, mars). *Articulations et interactions des tâches de lecture et d'écriture au cours préparatoire*. Communication présentée au 4<sup>e</sup> colloque international de l'Association pour des recherches comparatistes en didactique [ARCD], *Analyses didactiques des pratiques d'enseignement et de formation : quelles perspectives ?* Toulouse. Récupéré le sur le site de l'ARCD :<<https://arcd2016.sciencesconf.org/78764>>.
- [4]. Lebrun, M. (2007). *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre. Quelle place pour les TIC dans l'éducation?* (2<sup>e</sup> édition). Bruxelles: De Boeck & Larcier s. a
- [5]. LECLAIR D., (1992), « Autour du poème. Former de vrais lecteurs », in *Le français dans le monde*, 251, août-sept
- [6]. Mangelot F. (2000, mars). L'intégration des TIC dans une perspective systématique, Les nouveaux dispositifs d'apprentissage des langues vivantes, in *Les Langues modernes*. Paris, Association des Professeurs de Langues Vivantes. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02045268/document#:~:text=2.,efficacit%C3%A9%20au%20service%20des%20apprentissages>
- [7]. Pernin, J.P., Lejeune A. (2004). Dispositifs d'apprentissage instrumentés par les technologies: vers une ingénierie centrée sur les scénarios. Actes du colloque TICE 2004, Compiègne
- [8]. Piolat, A, Roussey JY (1990), A propos de l'expression et stratégies de révision, texte en psychologie cognitive, in *Lis tes ratures*, n°10
- [9]. Robert J. P., (2008) dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris. Edition Ophrys.
- [10]. Villiot-Leclercq, E., David, J.P. (2007). "Le formalisme des Pléiades pour la conception et l'adaptation de patrons de scénarios pédagogiques », in Nodenot T., Wallet J., Fernandes E. (eds), Actes de la conférence EIAH 07. Lausanne, Lyon. UNIL & INRP