

Transdisciplinarity and creativity in the teaching of literature

Received: 26/12/2022 ; Accepted: 18/07/2023



RAÏSSI- DJERAFI Loubna*

ENSC Assia Djebar Algérie

Transdisciplinarité et créativité dans l'enseignement de la littérature

Résumé

En tant que Formateurs de formateurs, nous nous devons de préparer les apprenants au mieux pour un avenir qui change de façon exponentielle. Les activités que nous leur proposons visent à décloisonner l'apprentissage d'une langue étrangère de l'outil communicatif et des acquis langagiers vers une approche artistique et holistique. Ces activités favorisent des expériences d'apprentissages qui touchent l'ensemble et le fond de notre être créatif, notre imaginaire. Or, ce n'est pas parce que nous faisons appel aux éléments sensibles de l'apprenant que nous oublions ou laissons de côté les savoir-faire proches de la cognition.

Dans le cadre de ce travail de recherche, nous visons à déterminer dans quelle mesure l'accompagnement à la découverte et à l'invention des consignes nouvelles issues des lectures réalisées facilite l'inspiration et mène les apprenants à l'acte créatif.

Mots clés:

numérique ;
pédagogie active;
créativité;
consigne ;
autonomie.

Abstract

As Trainers of trainers, we must prepare learners as well as possible for a future that is changing exponentially. The activities we offer them aim to decompartmentalize the learning of a foreign language from the communicative tool and language skills towards an artistic and holistic approach. These activities promote learning experiences that affect the whole and the core of our creative being, our imagination. However, it is not because we appeal to the sensitive elements of the learner that we forget or leave aside the know-how close to cognition.

As part of this research work, we aim to determine to what extent the support for the discovery and invention of new instructions resulting from the readings carried out facilitates inspiration and leads learners to the creative act.

Keywords:

Digital;
active pedagogy;
creativity;
instructions;
autonomy.

العبرمناهجية والإبداع في تدريس الأدب

ملخص

الكلمات المفتاحية:

التربية الرقمية؛
التربية النشطة؛
الإبداع؛
التعليمات؛
الاستقلالية.

بصفتنا مكونين لمكونين ، يجب علينا تحضير المتعلمين قدر الإمكان لمستقبل يتغير بشكل متسارع. إن الأنشطة التي نقدمها لهم تهدف إلى تغيير منظور تعلم لغة أجنبية من أداة التواصل والمكتسبات اللغوية إلى نهج فني وشامل. تعزز هذه الأنشطة خبرات التعلم التي تؤثر على كياننا الإبداعي ككل وكذا جوهره، وهو خيالنا. ومع ذلك ، ليس لأننا نناشد العناصر الحساسة للمتعلم أننا ننسى أو نترك جانبا الدراية الفنية القريبة من الإدراك.

كجزء من هذا العمل البحثي، نهدف إلى تحديد إلى أي مدى المرافقة للاكتشاف وللابتكار لتعليمات جديدة نابعة عن القراءات المنجزة يسهل الإلهام ويقود المتعلمين إلى الفعل الإبداعي.

* Corresponding author, e-mail: djerafi-raissi.lobna@ensc.dz

Doi:

I- Introduction :

Il nous faut peu de mots pour exprimer l'essentiel ;

Il nous faut tous les mots pour le rendre réel ¹

Au sein d'une classe de Langue Étrangère, dans le contexte de l'École Normale Supérieure de Constantine Assia Djebar, avec un public de futurs formateurs, proposer des activités créatives et artistiques revient à instaurer un enseignement où l'affectivité, l'émotion, l'imaginaire se donnent rendez-vous. La diversité des publics des apprenants fait partie de l'École et représente une spécificité qui est de plus en plus revendiquée et mise en avant.

Nous cherchons constamment à diversifier les activités pédagogiques, solliciter la curiosité de nos apprenants afin de les orienter vers des démarches artistiques. Nous présenterons dans cet article une activité-cadre qui donne un environnement d'expression aux apprenants et qui stimule leur désir de créer et de partager avec leurs pairs. L'une de nos tâches pédagogiques consiste en un travail minutieux quant à l'élaboration d'une consigne. Afin de permettre à nos apprenants de faire d'autres découvertes, nous nous sommes interrogés dans quelle mesure la consigne peut avoir un impact sur la créativité. L'utilité et l'utilisabilité d'une activité sont des facteurs nécessaires pour le développement d'une innovation dans quelque domaine que ce soit. Nous avons observé l'impact d'une approche de type actionnelle sur l'appropriation par les apprenants des normes contextuellement admises pour conduire à des créations à la fois personnelles et ancrées socialement.

II- Présentation du contexte : l'écriture autobiographique

L'approche didactique privilégiée se fonde sur un fort ancrage social des activités de classe. L'adaptation nécessaire aux exigences du monde du travail (l'introduction des TICE, par exemple) a rendu indispensable l'évolution de leurs contenus pédagogiques. L'activité que nous avons choisie fut proposée aux apprenants de 5^e année PES (futurs Professeurs de l'Enseignement du Secondaire algérien) lors du module de littérature. Ce module peut les rendre plus créatifs, innovants et leur permettre de travailler certaines compétences socio-émotionnelles, telles que la confiance en soi, la prise de risque, l'adaptabilité au changement, l'ouverture vers d'autres cultures...

En nous référant au programme officiel proposé par la tutelle, six séances sont consacrées à l'étude des genres (convoquer un point précis d'un genre particulier), sept séances à l'étude d'un thème et une séance est réservée à la littérature et technologie. Nous avons débuté le premier semestre par l'étude du genre autobiographique. Des séances furent consacrées à l'étude des caractéristiques de l'écriture autobiographique, puis par l'étude de plusieurs extraits d'œuvres autobiographiques appartenant à des siècles différents. En ce qui concerne le corpus, nous avons entrepris l'étude du *Préambule des Confessions*² de Jean-Jacques Rousseau (1782), œuvre considérée comme la première autobiographie française, puis par la Préface des *Contemplations*³ (1856) de Victor Hugo qui présente son recueil comme une autobiographie poétique, ce qui nous a amenés à expliquer les genres autobiographiques avec un extrait d'Annie Ernaux, *l'Écriture comme un couteau*⁴ (2011) et Jacques Lacarrière, *Dictionnaire amoureux de la Grèce*,⁵ article « Byzantion » (2001), puis à étudier différents thèmes relatifs à l'écriture de soi tels que : l'intimité autobiographique avec l'étude d'un extrait de *Bratislava*⁶ (1990) de François Nourissier, l'intérêt de parler de soi, à travers le roman de Patrick Modiano, *Un Pedigree*⁷ (2005), la difficulté de se souvenir avec l'étude de deux extraits, l'un de Jean-Paul Sartre, *Les Mots*⁸ (1964), le second de Gabriel Garcia Marquez, *Vivre pour la raconter*,⁹ (2002). Enfin, nous avons terminé l'analyse du corpus par un extrait de la quatrième de Couverture du récit *Fils*¹⁰ (1977) de Serge Doubrovsky, l'inventeur du terme autofiction qui a révolutionné la façon d'étudier l'autobiographie.

Jusqu'à présent, il s'agit, certes, d'un enseignement traditionnel. Mais, ce volet de notre cours est nécessaire car l'étude des classiques est « un moyen de faire mieux apprécier la lecture comme des cours d'art servent à augmenter le plaisir que l'on tire d'une exposition ».¹¹ À l'issue de ces séances, nous les avons menés vers d'autres découvertes en leur proposant une activité qui tout en s'inscrivant dans la thématique correspondant au programme de leur formation et avec le niveau de compétences visées, répond également à certains critères d'un dispositif à potentiel créatif. C'est pourquoi, dans le choix de l'activité, nous réfléchissons sur son potentiel de résonance sur le groupe afin de stimuler leur motivation et leur imaginaire. Le cours de littérature représente une médiation linguistique et culturelle mais également pédagogique, visant l'équilibre entre normalisation et adaptation aux apprenants en classe de FLE. Les séances réservées à l'étude de la théorie ainsi que celles consacrées à l'étude de textes ont permis de mettre en place un environnement éducatif libéré de la peur de l'inconnu pour établir la confiance qui est la condition pour permettre l'expression créative. L'enseignant est responsable des conditions requises pour que ses apprenants se sentent en confiance.

La thématique choisie, l'écriture autobiographique, induit nécessairement une forte composante émotionnelle, un ancrage très personnel. Ce dernier peut également s'associer à l'expression de la possession. Mais, cette thématique

qui se veut rassurante peut être ressentie comme source de monotonie, voire même d'ennui. C'est pourquoi, nous avons voulu donner naissance à une nouveauté hybride prenant néanmoins ancrage dans le normatif afin d'être accepté par les apprenants car

[C]entrale est d'abord la figure, du lecteur actif, réactif face au texte, capable de relier les informations textuelles à ses expériences et l'inverse, susceptible de mobiliser sa connaissance du monde au service de la conscientisation de ces informations. ¹²

Or, ce n'est pas parce que nous faisons appel aux éléments sensibles de l'être humain que nous oublions les savoir-faire proches de la cognition. Pour Chapelier et Crossin une relative incertitude et perte de repères « sont nécessaires pour aller vers plus d'autonomie dans l'apprentissage. »¹³ L'introduction d'une nouveauté stimule l'intérêt de l'apprenant et par là même leur motivation. L'apprentissage et la créativité émergent au sein d'un groupe actif. Il est essentiel de placer l'apprenant en position de demandeur d'informations en faveur d'un apprentissage actif au lieu de le transformer en réceptacle d'un savoir subi dans une relative passivité.

Si l'enseignant d'une langue étrangère connaît forcément la langue qu'il enseigne, il n'a aucune obligation d'avoir été formé en matière d'audiovisuel, ni dans la maîtrise des TICE.¹⁴ Chaque enseignant a pourtant le potentiel de transmettre quelque chose d'unique et d'important à ses apprenants. L'introduction de l'outil numérique, en l'occurrence dans le cadre de notre activité la photographie, permet de mieux ancrer les apprenants dans le présent, dans leur voyage d'apprentissage, pour qu'ils puissent avoir confiance dans leur capacité à répondre de façon créative lorsqu'ils exerceront leur futur métier d'enseignants.

III- La posture de l'enseignant

Comment parvenir à rendre les pratiques créatives sans nuire à la reconnaissance des savoirs par le milieu pédagogique? En tant qu'enseignants, nous devons favoriser des conditions optimales quant à la compréhension de la consigne, une posture bienveillante et parfois provocatrice lorsque nous sortons des sentiers battus. Nous optons pour une pédagogie d'émergence, prêts à accueillir l'inconnu, la prise de risque.

Nous conduisons l'apprenant vers l'accomplissement d'une tâche, nous provoquons une attitude, une réflexion, un questionnement chez l'apprenant. Ce dernier se sent accompagné car nous le guidons, si besoin, et nous l'encourageons à travailler de manière autonome. Nous agissons en médiateur pour un guidage souple. L'apprenant ne se sent pas jugé car il ne pourra pas produire, prendre des risques, s'il a peur de l'échec. Pour accueillir le changement, il faut qu'il se sente en confiance. Les normes sont celles de l'écoute active et le respect de l'autre. Nous encourageons et formulons les indications nécessaires pour l'aider concrètement à se repérer dans les nouvelles connaissances qu'il acquiert durant sa formation et plus précisément en ce qui concerne le module de littérature. Nous répondons aux questions qui sont posées par le groupe et nous restons disponibles pour des questions individuelles ou collectives. Nous souhaitons éveiller leur attention et leur curiosité par le jeu et la surprise en leur proposant des activités nouvelles. Nous facilitons ainsi l'inspiration et les menons à l'acte créatif.

IV- La consigne

Le mot consigne vient du latin *consignare* qui signifie *sceller*. Les consignes, lors d'un exercice, sont destinées aux apprenants dans le but qu'ils accomplissent un travail précis. L'élaboration de la consigne constitue un point important dans notre métier d'enseignant ainsi que le souligne Zakhartchouk :

[...] le travail pédagogique autour des consignes semble faire partie des tâches de base de l'enseignement. Il est nécessaire de réfléchir aux consignes que l'on donne, on doit se préoccuper de la manière dont les élèves les lisent, les comprennent, il y a là une compétence-clé pour la réussite scolaire : tout cela fait partie du credo de tout enseignant qui se respecte, de ses missions fondamentales. ¹⁵

L'usage de la consigne, nous permet de construire un dispositif d'enseignement rationnel qui déclenche une démarche réfléchie et balisée afin que l'apprenant puisse à chaque étape être en mesure de produire le travail demandé. Nous ne pouvons pas viser dans une seule activité tous les objectifs à la fois, il faut sélectionner et privilégier un aspect précis de la thématique étudiée.

En premier lieu, l'activité débute par l'énonciation d'une instruction claire permettant la réalisation d'une tâche : la consigne. Cette dernière ne doit pas être considérée comme étant un frein à la créativité mais un cadre rassurant pour des apprenants habitués à répondre aux exigences de l'enseignant. L'énoncé de la consigne doit donner envie à l'apprenant de réaliser le travail demandé et d'y participer activement. La consigne doit être courte et avoir pour objectif à ce que l'apprenant effectue le travail demandé. Elle doit être claire afin de l'entraîner en toute confiance en dehors de leur cadre de référence. Nous veillons à ce que le vocabulaire utilisé soit simple, sans ambiguïté, car elle doit être rapidement comprise. Zakhartchouk distingue quatre types de consignes :

- Les consignes-buts qui déterminent le travail final à réaliser.

- Les consignes-procédures qui orientent l'apprenant en spécifiant le cheminement possible afin d'atteindre le résultat attendu.
- Les consignes de guidage mettent l'accès sur certains points du travail à accomplir.
- Les consignes-critères explicitent le travail qui doit correspondre aux critères de réussite établis par l'enseignant.

Il nous est apparu important d'introduire une nouveauté même minime en lien avec l'objet d'apprentissage : l'autobiographie. Un travail en amont a servi à préparer la présentation de l'activité. Dans un premier temps, nous avons expliqué aux apprenants en quoi consistait l'autoportrait et sa relation avec la thématique littéraire étudiée précédemment : l'autoportrait de l'artiste ne vise pas uniquement à fixer l'apparence extérieure grâce à des recherches de mises en scènes symboliques, teintées parfois d'humour, elle permet surtout à l'artiste d'exprimer son intériorité. La consigne proposée dans le cadre de notre activité fut la suivante : « Mettez-vous en scène et réalisez la photographie correspondante dont vous serez le seul sujet. Voici quelques titres d'auto-portraits de Gilbert Garcin¹⁶ :

- *Identité*
- *L'inconnu*
- *L'Egoïste*
- *Le Cœur de la cible*
- *Vivre masqué*
- *Narcisse supplicié*
- *L'Ambitieux*

Choisissez-en un. Puis allez visiter le site¹⁷ du photographe et comparez. »

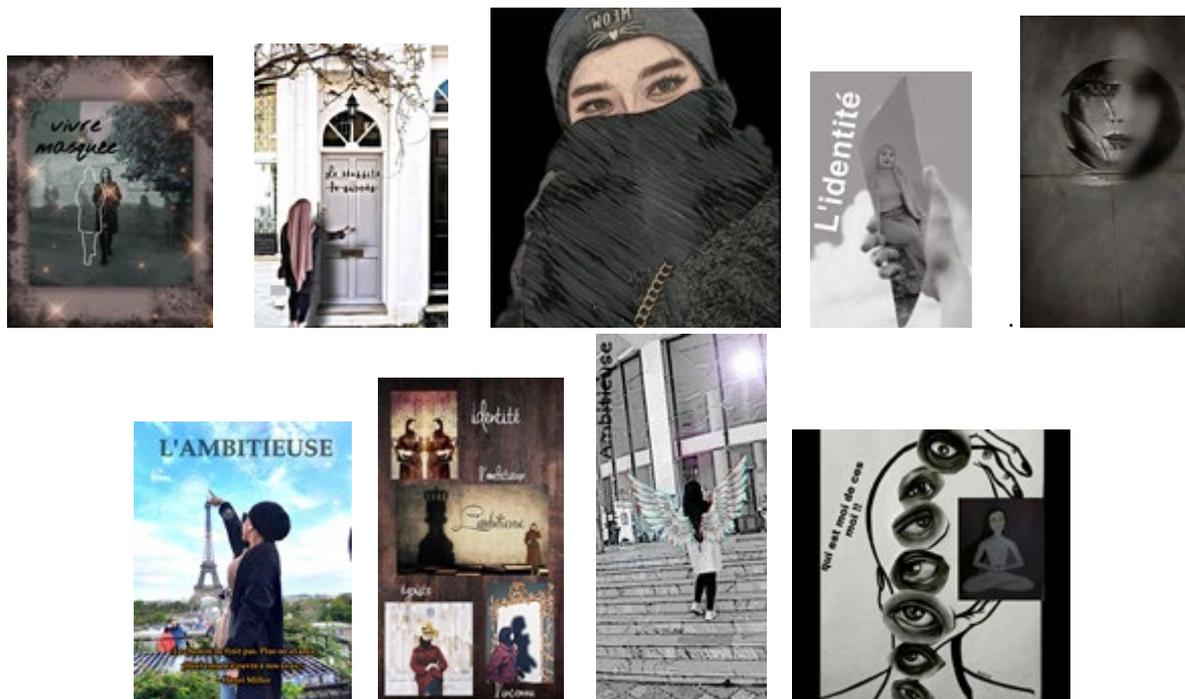
Proposer l'artiste Gilbert Garcin en tant qu'exemple ainsi que le site de l'artiste est l'occasion pour l'apprenant de découvrir des œuvres d'art réelles pour qu'il puisse avoir une meilleure appréhension du travail artistique.

La dimension artistique de l'activité est un déclencheur de créativité. Il s'agit de familiariser les apprenants à l'art contemporain de manière ludique et motivante. Il est important de mettre l'art à leur portée en l'associant au contenu du cours de littérature. La reformulation des acquis d'apprentissage dans l'accomplissement d'une activité nouvelle nourrira la volonté d'apprendre. La créativité attendue serait par conséquent leur « capacité à réaliser une production qui soit à la fois nouvelle et adaptée au contexte dans lequel elle se manifeste. »¹⁸ Nous cherchons à stimuler leur imagination et leur créativité pour les mener vers l'écriture d'invention, très personnelle, à travers des méthodes de travail *concrètes et logiques* basées sur des *contraintes explicites* : la photographie réalisée doit impérativement avoir pour titre l'un des sept que nous leur avons proposés. Nous avons été amenés à nous demander si la consigne proposée a un rôle moteur ou réducteur sur la créativité des apprenants ?

La consigne doit être ancrée dans le normatif afin d'être acceptée par les apprenants et dans le respect du programme instauré par la tutelle. Kern va dans le même sens lorsqu'il énonce que la norme

exige la perception des acteurs comme suffisamment libres pour faire des choix. S'ils peuvent être contraints par l'autorité à respecter des consignes sans alternatives, il ne s'agit plus de normes mais de règles. (...) Les normes nécessitent l'adhésion consentante des membres du système.¹⁹

L'intitulé de la consigne oriente l'apprenant dans l'exécution de la tâche à accomplir. La consigne est ouverte pour laisser libre court à l'imagination des apprenants. Elle comporte néanmoins des éléments de contraintes également car elle doit répondre aux objectifs de leur formation. Les sept titres que nous leur avons proposés ont un but restrictif puisqu'ils limitent les réponses des apprenants. Ces contraintes peuvent être considérées comme des obstacles à franchir. Mais, pour Chalmel, « toute contrainte produit de la méfiance, alors que l'accompagnement pédagogique se fonde sur la confiance. »²⁰ Pour certains apprenants, ce qui déclenche l'acte créateur ce n'est pas la liberté mais la contrainte. La formulation de consignes qui limitent faciliterait donc le travail de l'apprenant : sans consigne précise, l'apprenant serait dans l'embarras. Finalement, les libertés et les contraintes dans l'intitulé d'une consigne amènent les apprenants à réfléchir aux différentes façons de s'exprimer à partir d'une thématique précise avec un résultat personnalisable car le thème choisi a une composante émotionnelle lyrique.



L'échantillon que nous vous proposons témoigne de la maturité des apprenants qui ont su prendre du recul. Chaque pose est minutieusement étudiée. Chaque apprenant a voulu témoigner ce qu'il vivait. Ils se sont mis en scène sur des photos montage qui ont permis de partager leurs émotions. De la même manière que lors de l'étude des textes littéraires, les photographies ont donné lieu à des analyses de la part des *apprenants* qui sont devenus *spectateurs* et à des commentaires de la part des *apprenants* qui sont devenus des *artistes*. En tant qu'enseignants de littérature, nous avons été curieux de découvrir leur travail qui diffère de ce que nous avons l'habitude d'évaluer. En effet, nos apprenants ont pris du plaisir à intégrer l'insolite à leurs œuvres. Ils ne se sont pas pris au sérieux puisqu'ils ont ajouté parfois une touche d'humour. Les thématiques choisies se sont avérées, certes, très semblables les unes aux autres, mais cela est peut-être dû au vécu quasi identique des auteurs des photographies : cinq années passées à l'ENSC, et surtout dans quelques mois leur vie allait prendre un nouveau tournant, devenir enseignants ! C'est pourquoi, nous avons remarqué que nombreuses sont les photographies qui portent pour titre : *Identité*, *L'Inconnu*, *L'ambitieux*.

Ce cours de littérature a favorisé l'apprentissage de la langue en action et en relation, elle interpelle les apprenants en tant que personnes tout en leur offrant à travers l'imaginaire (les photographies) une structure protectrice (les textes étudiés). Finalement, l'activité proposée associe l'expression personnelle et la rencontre entre les participants. Elle contribue au développement de l'autonomie. L'exercice illustre ce que nous nommons la Pédagogie de l'Être, une pédagogie orientée, par essence, vers les apprenants.

VI- Conclusion

L'approche didactique privilégiée se fonde sur un fort ancrage social des activités en classe mais également dans le cas d'un enseignement hybride ou encore à distance, par le partage des travaux réalisés grâce notamment aux outils numériques. L'activité que nous leur avons proposée s'inscrit dans une approche par tâche à fonction sociale mettant en avant « l'agir avec les autres ». Nous avons accordé une grande importance au degré d'autonomie afin d'amener les apprenants à effectuer des choix relatifs au contenu de leur apprentissage (module de littérature) et au mode de réalisation des activités que nous leur avons proposées. Nous ne pouvons pas enseigner l'acte créateur en tant que tel comme une science. En revanche, nous pouvons favoriser la mise en place de situations pédagogiques qui accompagnent l'émergence de la créativité.

Les participants, stimulés par la dynamique de l'activité, veulent exprimer plus qu'ils ne peuvent. En ce qui concerne la stratégie de la consigne, la plupart des apprenants trouvent que c'est un moyen efficace pour lutter contre la peur de la page blanche et motiver l'imagination. Ils considèrent que c'est une technique rassurante car ils partent de schémas précis et, en même temps, libératrices, car la consigne déclenche la création. Cependant, un nombre réduit d'apprenants pense que les consignes limitent, ils voudraient être plus libres lorsqu'ils écrivent des textes créatifs.

Finalement, ils ont compris que ces nouvelles approches allaient leur être utiles dans leur future vie de formateurs. La normativité et la créativité peuvent coexister lorsqu'elles contribuent à servir des intérêts pédagogiques étroitement liés aux problématiques du Monde du travail.

BIBLIOGRAPHIE

I- ŒUVRES LITTÉRAIRES

- DOUBROVSKY, S. (2001). *Fils*, Paris : Gallimard.
- ELUARD, P. (1971). *Poésie*, format poche, Paris, Gallimard.
- ERNAUX, A. (2011). *L'écriture comme un couteau*, Paris : Gallimard.
- GABRIEL MARQUEZ, G. (2003). *Vivre pour la raconter*, Paris : Grasset.
- HUGO, V. (1856) *Les Contemplations*, Paris : Nathan.
- LACARRIÈRE, J. (2001). *Dictionnaire amoureux de la Grèce*, Paris : Plon.
- MODIANO, P. (1972). *Un Pedigree*, Paris: Gallimard.
- NOURISSIER, F. (1990). *Bratislavia*, Paris : Grasset.
- ROUSSEAU, J.-J. (1782). *Les Confessions*, Paris : Gallimard.
- SARTRE, J.-P. (1972), *Les Mots*, Paris : Gallimard.

II- ŒUVRES CRITIQUES

- ALTER, J. (2012). « Pourquoi enseigner la littérature ? » in *L'enseignement de la littérature* sous la direction de Serge Doubrovsky et Tzvetan Todorov, Paris : Hermann Éditeurs.
- CHALMEL, L. (2015). « Du libre-arbitre à l'autonomie », in GO, A., L., (Ed), *Normes pour apprendre*, Nancy, PUN-Editions Universitaires de Lorraine, pp 201-216.
- CHAPELIER C., CROSNIER, E. (2014) « Dimension et autonomisation psycho-affectives dans deux dispositifs hybrides » *Études de cas en master 2*, ALSIC, 17, <http://alsic.revues.org/2739>. Consulté 05/06/2021.
- CHISS, J.-L. (2012). *L'écrit, la lecture et l'écriture. Théories et didactiques*, Paris : L'Harmattan.
- KERN, D. (2018). « L'approche du concept de norme sociale dans le contexte éducatif », in GO, H., L. (Ed), *Normes pour apprendre*, Nancy, PUN-Editions Universitaires de Lorraine, 89-104.
- LUBART, T. (2015). *Psychologie de la Créativité*, Paris : Armand Colin.
- PICCARDO, E. (2005). *Créativité et technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères*, Université de Technologie de Compiègne.
- PUOZZO, I. (2013). « Pédagogie de la créativité : de l'émotion à l'apprentissage », *Éducation et socialisation*, 33, 2013, mis en ligne le 01 septembre 2013, consulté le 07 décembre 2015, URL : <http://edso.revues.org/174>.

- ZAKHARTCHOUK, J.-M. (2000). « Les consignes au cœur de la classe : geste pédagogique et geste didactique ». In : Repères, Recherches en didactique du français langue maternelle, n°22, 2000. *Les outils d'enseignement du français*, pp. 61-68.

[1] ELUARD, Paul, *Poésie*, format poche, Edition Gallimard, 2009.

[2] ROUSSEAU, Jean-Jacques, *Les Confessions*, Gallimard, 2009.

[3] HUGO, Victor, *Les Contemplations*, Nathan, 2019.

[4] ERNAUX, Annie, *L'écriture comme un couteau*, Gallimard, 2011. Prix Nobel de littérature en 2022.

[5] LACARRIÈRE, Jacques, *Dictionnaire amoureux de la Grèce*, Plon, 2001.

[6] NOURISSIER, François, *Bratislava*, Grasset, 1990.

[7] MODIANO, Patrick, *Un Pedigree*, Gallimard, 1972.

[8] SARTRE, Jean-Paul, *Les Mots*, Gallimard, 1972.

[9] GABRIEL MARQUEZ, Garcia, *Vivre pour la raconter*, livre de poche, 2003. Prix Nobel de littérature en 1982.

[10] DOUBROVSKY, Serge, *Fils*, Gallimard, 2001.

[11] ALTER, Jean, « Pourquoi enseigner la littérature ? » in *L'enseignement de la littérature* sous la direction de Serge Doubrovsky et Tzvetan Todorov, Hermann Éditeurs, 2012, p. 142.

[12] CHISS, Jean-Louis, *L'écrit, la lecture et l'écriture. Théories et didactiques*, L'Harmattan, 2012, p. 134.

[13] CHAPELIER Claire, CROSNIER, Elisabeth, « Dimension et autonomisation psycho-affectives dans deux dispositifs hybrides » *Études de cas en master 2*, ALSIC, 17, 2014 <http://alsic.revues.org/2739>, p 13.

[14] La pandémie de la Covid-19 en 2020 a permis d'accélérer la formation des enseignants universitaires en matière de TICE.

[15] Zakhartchouk, Jean-Michel. « Les consignes au cœur de la classe : geste pédagogique et geste didactique ». In : Repères, Recherches en didactique du français langue maternelle, n°22, 2000. *Les outils d'enseignement du français*, p. 62

[16] Gilbert Garcin est né en 1929 à la Ciotat (France). Depuis 1993, il a réalisé près de 400 photos dans lesquelles il se met en scène.

[17] <http://www.gilbert-garcin.com>

[18] LUBART, Todd, *Psychologie de la Créativité*, Paris Armand Colin, 2005, p. 40.

[19] KERN, Dominique, « L'approche du concept de norme sociale dans le contexte éducatif », in GO, H., L. (Ed), *Normes pour apprendre*, Nancy, PUN-Éditions Universitaires de Lorraine, 2018, 89-104.

[20] CHALMEL, Loïc, « Du libre-arbitre à l'autonomie », in GO, A., L., (Ed), *Normes pour apprendre*, Nancy, PUN-Éditions Universitaires de Lorraine, 2015, p. 198.

[21] PUOZZO, Isabelle, « Pédagogie de la créativité : de l'émotion à l'apprentissage », *Éducation et socialisation*, 33, 2013, mis en ligne le 01 septembre 2013, consulté le 07 décembre 2015, URL : <http://edso.revues.org/174>.