

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

Université Mohamed Khider de Biskra
Faculté des Lettres et des Langues
Département de Langue et Littérature Française



Mémoire élaboré pour l'obtention du diplôme de Master

Option : Didactique des langues - cultures

**L'impact de l'écriture collaborative avec Etherpad sur
le développement des compétences scripturales
Cas des étudiants de première année de licence
Université Mohamed Khider - Biskra**

Sous la direction de :

Dr. HAMMOUDA Mounir

Présenté par :

DJOUADI Ayaterrahmen

Membre du jury :

Président :	Dr. Khider Salim
Rapporteur :	Dr. Hammouda Mounir
Examinatrice :	Dre. Hamel Nawel

Année universitaire : 2024/2025

Dédicaces

À toi, mon père (Djouadi mostefa),

Ton départ a laissé un vide immense, mais ta présence habite chacun de mes pas.

*Ce modeste travail, je te le dédie, avec tout l'amour, le respect et la reconnaissance d'une
fille fière d'être ton enfant. Qu'Allah t'accorde Sa miséricorde et t'ouvre les portes du
Paradis.*

*À mon paradis, à la prunelle de mes yeux à la source de ma joie et mon bonheur, ma lune et
le fil d'espoir qui allume mon chemin, ma moitié, maman (Seghiri saida).*

À mes chers frères Hamza et Mahdi.

À ma chère sœur Assila et mon beau-frère Zinou.

À ma petite princesse, ma chère nièce Watine.

Remerciements

*Mes remerciements vont premièrement à **Dieu** le Tout puissant pour la volonté, la santé, et la patience qu'il m'a accordées tout au long de mes années d'étude.*

*Je tiens à exprimer mes vifs remerciements à mon encadrant, l'homme respectueux **Dr. HAMMOUDA MOUNIR**, qui a accepté de m'encadrer. Je le remercie pour son encouragement, et ses conseils précieux,*

*Je tiens à remercier également **les membres du jury** d'avoir examiné mon modeste travail.*

*Je tiens à exprimer toute ma gratitude à ma copine **Sabrine**, pour son soutien constant, ses encouragements précieux et ses idées éclairantes tout au long de l'élaboration de ce mémoire.*

Enfin, je tiens à remercier toutes les personnes qui ont contribué, de près ou de loin, à la réalisation de ce travail.

Merci infiniment.

Tables des matières

Tables des matières	
Introduction générale	6
Chapitre 01 : La compétence scripturale dans l'enseignement-apprentissage du FLE ..	10
1. La compétence scripturale : éléments de définitions	11
1.1 Définition de l'écrit	11
1.2 Qu'est-ce que la production écrite	12
1.2.1 Définition de la production écrite	15
1.3 La compétence scripturale	13
1.4 Modèle de processus rédactionnel de Hayes et Flower	16
1.5 La place de l'écrit dans quelques approches pédagogiques	19
1.6 L'écriture universitaire en FLE	21
1.7 La complexité de la compétence de production écrite	22
1.8 Les difficultés rédactionnelles rencontrées par les étudiants	23
1.9 L'évaluation de la production écrite	24
Conclusion	27
Chapitre 02 : L'écriture collaborative via Etherpad	28
Introduction	29
1. Éléments définitoires	29
1.1 Définition du travail collaboratif	29
1.2 Définition de l'écriture collaborative	30
1.3 Efficacités et intérêts pédagogiques de l'écriture collaborative	32
1.4 L'écriture collaborative à l'ère du numérique	33
1.4.1 Les TIC et les TICE	33
1.5 Les TICE au service de l'enseignement et l'apprentissage des langues	34
1.6 L'écriture collaborative numérique	36
1.7 Ressources technologiques pour l'écriture collaborative	37
1.7.1 Microsoft Word	38
1.7.2 Padlet	38
1.7.3 Google docs	39
1.7.4 Etherpad	39
1.8 TICE comme soutien à l'autonomie rédactionnelle	41
Conclusion	42
Chapitre 03 : Analyse et interprétation des résultats	44

Introduction	45
1. Description des données de l'expérimentation	45
1.1 Le lieu de l'enquête	45
1.2 La classe	45
1.3 L'échantillon	45
1.4 Présentation du programme	46
1.5 Présentation du corpus	46
1.6 Méthode de travail	46
1.7 L'observation de la classe	47
2. Déroulement de l'expérimentation.....	47
2.1 Pré-test	48
2.2 Test	49
2.3 L'analyse et l'interprétation des résultats.....	51
2.3.1 Analyse des données du 1 ^{er} jet	51
2.3.2 L'analyse et l'interprétation des résultats du 2 ^{ème} jet :	54
2.4 L'étude comparative des résultats du 1 ^{er} jet et du 2 ^{ème} jet.....	57
2.5 Post-test	58
2.6 Synthèse	64
Conclusion	66
Conclusion générale	67
Bibliographie	71
Annexes	1

Liste des tableaux

Tableau 1 Les usages pédagogiques de Padlet.....	39
Tableau 2 La grille d'évaluation des productions écrites du groupe témoin	52
Tableau 3 La grille d'évaluation des productions écrites du groupe expérimental de 2ème jet	55
Tableau 4 Le taux graphique représentant les résultats du 2ème jet	55
Tableau 5 Comparaison entre les résultats du 1er jet et de 2ème jet.....	57
Tableau 6 Synthèse des réponses à l'appréciation de l'activité d'écriture collaborative en ligne.....	59
Tableau 7 Accessibilité d'Etherpad	60
Tableau 8 Niveau de motivation	60
Tableau 9 Effet de l'activité collaborative sur l'expression écrite.....	61
Tableau 10 Modalités d'écriture privilégiées par les étudiants	62
Tableau 11 Aspect de l'activité jugé le plus utile par les participants	63

Lise des figures

Figure 1 Représentation schématique du modèle de HAYES et FLOWER.....	18
Figure 2 L'interface d'Etherpad	41
Figure 3 Le groupe témoin.....	49
Figure 4 Le taux graphique représentant les résultats du 1er jet.....	53
Figure 5 La graphie comparative entre les résultats des productions écrites du 1er jet et de 2ème jet.....	58
Figure 6 Appréciation de l'activité d'écriture en ligne.....	59
Figure 7 Facilité de compréhension de l'utilisation d'Etherpad.....	60
Figure 8 Motivation des participants face à l'activité.....	61
Figure 9 Amélioration de l'expression écrite : Avis des étudiants.....	62
Figure 10 Mode d'écriture préféré	63
Figure 11 Aspect jugé le plus utile dans l'activité	64

Introduction générale

Dans le domaine de la didactique des langues étrangères, l'acquisition et la maîtrise du français langue étrangère (FLE) ont pour objectif principal de développer les compétences communicatives des apprenants. Parmi les quatre habiletés fondamentales (lire, écrire, écouter et parler), la production écrite constitue un défi majeur, car elle nécessite non seulement une connaissance approfondie des structures grammaticales et du vocabulaire, mais aussi une compréhension des spécificités culturelles et discursives de la langue cible.

En FLE, l'écriture individuelle peut représenter une difficulté pour certains apprenants. L'enseignant doit alors les accompagner et les encourager en adoptant une approche socio-constructiviste. Celle-ci repose sur la collaboration, les échanges et la reformulation collective, permettant aux élèves d'apprendre en construisant leurs savoirs avec les autres.

De ce fait, l'apprentissage collaboratif est une approche pédagogique active et stimulante, qui permet aux apprenants de travailler ensemble, d'échanger des idées, de se soutenir mutuellement et de trouver des solutions communes aux obstacles rencontrés dans l'élaboration de leurs écrits.

Avec le temps et dans un monde de plus en plus connecté, les TIC ont profondément modifié notre quotidien et nos façons d'apprendre. L'accès aux ressources en ligne et aux outils numériques a élargi les possibilités d'acquisition de savoirs et de compétences. En FLE, notamment en production écrite, leur intégration est essentielle. L'écriture collaborative, soutenue par les TIC, favorise une approche interactive, motivante et créative, tout en développant l'expression personnelle et les compétences numériques. Aujourd'hui, l'apprentissage de l'écrit en FLE s'appuie largement sur les plateformes dédiées à l'écriture collective.

À l'université, l'écrit occupe une place cruciale, car il permet aux étudiants d'exprimer leurs idées et de montrer leurs connaissances. Quand nous étions en licence, notre enseignant nous proposait parfois de réaliser des activités de production écrite en groupe. Mais ce travail en groupe n'était pas toujours facile. Certains étudiants manquaient de motivation et d'idées, ce qui rendait le travail plus lent et difficile. Il y avait aussi des problèmes de communication entre les membres du groupe, ce qui empêchait d'avancer correctement. De plus, l'écriture de certains étudiants était difficile à lire, ce qui compliquait la tâche de l'enseignant lors de la correction.

Pour Brunel « l'écriture collaborative comme « une modalité d'écriture fondée sur l'utilisation d'un logiciel spécifique et permettant l'écriture en synchronie de plusieurs scripteurs sur le même support » (2017, p.6). Cela signifie que l'écriture ne se conçoit plus comme une activité strictement individuelle, mais comme un processus collectif, où les participants rédigent simultanément, échangent, révisent et coconstruisent le texte en temps réel grâce à un environnement numérique partagé.

À ce propos, dans cette recherche, il nous paraît intéressant de mettre l'accent sur les processus de production écrite en FLE, en intégrant des outils numériques collaboratifs, afin de faciliter l'accès des apprenants à l'acte d'écriture et d'améliorer la qualité de leurs productions. Pour cela, nous avons choisi d'exploiter Etherpad, un logiciel libre d'édition collaborative en ligne. Il permet de créer facilement des espaces d'écriture partagée, où chacun peut contribuer en temps réel et suivre l'évolution du texte.

Notre travail s'inscrit dans le cadre de la didactique de l'écrit. Il s'intitule « *L'impact de l'écriture collaborative avec Etherpad sur le développement des compétences scripturales (cas des étudiants de première année de licence) université Mohamed Khider - Biskra* ».

Cette recherche vise à montrer l'impact de l'écriture collaborative numérique sur le développement des compétences scripturales chez les étudiants de première année de licence.

Cet état des lieux nous conduit à poser la problématique suivante :

- Comment l'utilisation d'Etherpad peut-elle contribuer au développement des compétences scripturales des étudiants de première année de licence ?

Pour parvenir à répondre à notre problématique, nous émettons les hypothèses suivantes :

- L'utilisation d'Etherpad renforcerait la collaboration entre les étudiants, ce qui pourrait contribuer à améliorer la qualité de leurs productions écrites.
- L'utilisation d'Etherpad pourrait réduire les erreurs linguistiques grâce à l'autocorrection en temps réel.

L'objectif principal de notre recherche est de mettre en évidence l'impact de l'intégration de la plateforme Etherpad sur la qualité de la production écrite, tout en visant à aider les étudiants à améliorer leur compétence scripturale.

Afin de confirmer ou infirmer nos hypothèses de départ, nous avons opté pour une méthode expérimentale, menée auprès d'étudiants de première année de licence. Cette expérimentation a été réalisée durant le deuxième semestre de l'année universitaire 2024-2025, à l'université Mohamed Khider de Biskra.

Notre travail de recherche se compose de deux chapitres théoriques et d'un chapitre pratique. Concernant le premier chapitre qui s'intitule « La compétence scripturale dans l'enseignement-apprentissage du FLE ». Nous commencerons par une définition de l'écrit, en mettant particulièrement l'accent sur la production écrite, la compétence scripturale et le processus rédactionnel. Nous présenterons ensuite la place de l'écrit dans certaines approches pédagogiques, l'écriture universitaire en FLE, ainsi que la complexité de la compétence de production écrite, Nous conclurons en présentant Les difficultés rédactionnelles rencontrées par les étudiants, ainsi que l'évaluation de la production écrite.

Le deuxième chapitre, intitulé « L'écriture collaborative via Etherpad », sera consacré à l'étude de plusieurs concepts clés de notre recherche : le travail collaboratif, l'écriture collaborative et ses intérêts pédagogiques. Nous nous concentrons ensuite sur l'écriture collaborative à l'ère du numérique avant de définir les notions des TIC et TICE, Par la suite, nous présenterons quelques ressources technologiques pour l'écriture collaborative, en mettant l'accent sur la plateforme Etherpad, et nous terminerons par les TICE en tant que soutien à l'autonomie rédactionnelle des étudiants.

Le troisième et dernier chapitre, intitulé « Analyse et interprétation des résultats », sera dédié à la présentation de notre expérimentation menée auprès des étudiants de première année de licence. Nous commencerons par la présentation du contexte de notre recherche, en décrivant le lieu, la classe, l'échantillon choisi et le corpus. Puis, nous aborderons la démarche méthodologique. Notre corpus se compose des productions collaboratives des étudiants, réalisées sur papier et sur Etherpad, ainsi que d'un questionnaire de satisfaction. Ensuite, nous analyserons et interpréterons les résultats obtenus en comparant les copies des deux jets, afin d'affirmer ou d'infirmer nos hypothèses. Enfin, nous terminerons par une conclusion générale.

Chapitre 01 :

La compétence scripturale dans l'enseignement-apprentissage du FLE

Chapitre 01 : La compétence scripturale dans l'enseignement-apprentissage du FLE

Introduction

Dans l'enseignement du français langue étrangère, la production écrite occupe une place essentielle. En tant qu'acte de communication, l'écriture permet aux apprenants de structurer leurs idées et de développer progressivement leurs compétences rédactionnelles. Elle constitue également un moyen d'expression personnelle et de réflexion critique. De plus, la pratique régulière de l'écrit favorise une meilleure maîtrise des structures linguistiques et du vocabulaire.

Dans ce chapitre nous mettrons la lumière dans un premier temps, sur la définition de l'écrit, en mettant particulièrement l'accent sur la production écrite, la compétence scripturale et le processus rédactionnel. Nous présenterons ensuite la place de l'écrit dans certaines approches pédagogiques, l'écriture universitaire en FLE, ainsi que la complexité de la compétence de production écrite. Nous concluons en présentant Les difficultés rédactionnelles rencontrées par les étudiants, ainsi que l'évaluation de la production écrite.

1. La compétence scripturale : éléments de définitions

1.1 Définition de l'écrit

L'écrit désigne, de manière générale, toute forme de communication réalisée par l'écriture, qu'elle soit manuscrite ou numérique, formelle ou informelle. Cependant, avec le développement des travaux menés dans divers domaines de recherche, la définition de cette notion a considérablement évolué, ce qui a permis d'élaborer des définitions plus approfondies et complexes, telles que les suivantes :

Commençons par Sophie Moirand qui souligne que l'écrit est : « *...une activité à part entière, enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit* » (1979, p.9). Autrement dit, apprendre à écrire, c'est savoir communiquer par écrit.

Pour le Robert l'écrit désigne « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production de textes de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières* » (Jean Pierre, 2008, p.76). Donc l'enseignement de la langue englobe l'apprentissage de la lecture, de l'écriture correcte (graphie et orthographe), ainsi que la production de textes variés, adaptés à différents niveaux et fonctions communicatives. Il s'agit de former les apprenants à maîtriser pleinement la communication écrite sous toutes ses formes.

D'un autre part Cuq J-P affirme que l'écrit est « *...une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la*

Chapitre 01 : La compétence scripturale dans l'enseignement-apprentissage du FLE

langue et susceptible d'être lue » (2003, pp. 78-79). Autrement dit, l'écrit consiste à transformer la langue parlée en signes visibles que l'on peut lire.

Dans le domaine de la linguistique, Dubois présente la définition de l'écrit en deux sens :

« Dans un premier sens, la langue écrite est l'ensemble des formes spécifiques qu'on utilise quand on « écrit », c'est à dire quand on fait un travail d'écrivain [...]. Dans un second sens, la langue écrite est la transcription de la langue orale ou parlée » (1994, p.164) D'après Dubois, l'acte d'écrire consiste à représenter la langue parlée et les pensées à travers un système de signes codifiés propre à l'écrit.

À partir de ces diverses définitions, nous pouvons dire que l'écrit est un moyen de communication à part entière qui permet d'exprimer des idées, de transmettre des messages et de garder une trace visible de la langue. Il regroupe plusieurs compétences comme lire, écrire, organiser et adapter ses textes selon le contexte.

1.2 Qu'est-ce que la production écrite

Lorsque nous parlons de la didactique de l'écrit, l'accent est mis principalement sur la production écrite, où cette dernière a pris une grande importance depuis l'arrivée de l'approche communicative, qui la considère comme une compétence clé. Elle permet à l'apprenant de transmettre ses pensées, ses idées, ses sentiments et ses intérêts pour les partager avec les autres.

À ce propos, Joaquim Dolz souligne que : « *L'apprentissage de la production écrite est l'une des finalités fondamentales de l'enseignement des langues* » (2009, PP.247-249). Cette affirmation met en évidence le rôle essentiel de l'écriture dans le développement des compétences linguistiques et communicationnelles des apprenants.

Avant de définir la notion de production écrite, il convient de souligner qu'elle est composée de deux mots essentiels. Nous nous proposons donc d'en donner une définition séparée pour chacun.

Abderrahmane Toumi dans son ouvrage *l'essentiel en didactique du français langue étrangère* (2016, p.200) souligne que :

- a) **Production** : produire c'est pouvoir s'exprimer sur un sujet, c'est avoir des idées.
- b) **Écrite** : savoir écrire, donc être capable de produire un texte bien structuré et cohérent avec des phrases bien faites et grammaticalement correctes.

1.2.1 Définition de la production écrite

Chapitre 01 : La compétence scripturale dans l'enseignement-apprentissage du FLE

Sur le plan linguistique, la production écrite est considéré selon Robet J-P, comme « *une activité complexe de production de textes. À la fois intellectuelle et linguistique, qui implique des habiletés de réflexion et des habiletés langagières* » (2008, p.174)

Dans une perspective de communication, la production écrite est définie comme « *une activité de production d'un texte écrit vue comme une interaction entre une situation d'interlocution et un scripteur dont le but est d'énoncer un message dans un discours écrit* » (2008, p.174)

À cet égard, nous pouvons dire que la production écrite est une activité complexe vise la transformation de la langue à travers la communication écrite, dont à son tour consiste à faire appel aux compétences nécessaires pour que l'apprenant peut réaliser cette tâche selon une base grammaticale, syntaxique, lexical, orthographique...correcte.

Toumi Abderrahmane (2016) affirme que la production écrite constitue une activité par laquelle l'apprenant acquiert progressivement la capacité de construire des phrases de plus en plus complexes, des paragraphes de plus en plus riches et des textes de plus en plus cohérents. C'est donc une activité a pour objectif de former l'apprenant à rédiger de manière correcte, précise et cohérente, conformément aux finalités de l'enseignement du français langue étrangère.

Après avoir présenté quelques définitions de la production écrite nous présenterons en ce qui suit la compétence scripturale.

1.3 La compétence scripturale

Pour bien comprendre la notion de compétence scripturale, il est essentiel de commencer par clarifier ce que le terme « scriptural » désigne.

A ce propos Jean Pierre Cuq considère que le mot scriptural désigne « *l'ordre langagier dans lequel s'effectuent la production et la réception de textes écrits. Plusieurs traits spécifiques le caractérisent : la production non interactive en l'absence du destinataire, le non-contrôle de la réception, la verbalisation du non-verbal (gestes, mimiques, intonation* » (2003, p.219). De manière plus claire, le terme « *scriptural* » concerne la communication écrite, où l'on transmet un message sans échange immédiat avec le lecteur, et où l'on doit exprimer clairement par écrit ce que l'on montrerait à l'oral par des gestes ou la voix.

Chapitre 01 : La compétence scripturale dans l'enseignement-apprentissage du FLE

Dabène indique que : « *La compétence scripturale peut se définir comme un sous-ensemble de la compétence langagière, elle-même conçue comme un "dispositif" intégré de savoirs linguistique et sociaux, l'autre sous-ensemble étant la compétence orale* » (1991, p.10)

En d'autres termes, la compétence scripturale constitue une dimension spécifique de la compétence langagière, Elle regroupe des savoirs linguistiques et socioculturels, en complémentarité avec la compétence orale.

Il ajoute aussi que la compétence scripturale peut définir comme un « *ensemble de savoirs, de savoir-faire et de représentations concernant la spécificité de l'ordre du scriptural et permettant l'exercice d'une activité langagière (extra)ordinaire* » (1991, p.15). Autrement dit, il s'agit d'une compétence qui englobe à la fois les connaissances, les techniques et les perceptions liées à l'écriture, et qui permet à l'individu de produire des textes dans des situations de communication variées, qu'elles soient courantes ou exceptionnelles.

D'autre part Yves Reuter affirme que :

Une définition de la compétence scripturale associe nécessairement à la description des savoirs nécessaires (principalement linguistiques pour la tradition, mais pas uniquement), des opérations mentales (dont la présentation fut l'apport principal de la psycholinguistique dans les années 80) et des représentations (de soi, de la tâche, de l'institution scolaire, etc... (1996, p.39)

On peut dire que, la compétence scripturale est envisagée comme un ensemble complexe qui combine savoirs linguistiques, processus cognitifs et représentations personnelles, sociales et institutionnelles liées à l'écriture.

À partir des deux citations, on comprend que la compétence scripturale est un ensemble de savoirs de natures diverses, notamment linguistiques, psycholinguistiques et sociaux. En ce qui concerne la première définition, la compétence scripturale est perçue comme un ensemble structuré de savoirs et de savoir-faire. D'après Dabène (1991), ces savoirs se composent de plusieurs éléments constitutifs, détaillés comme suit :

1.3.1 Les éléments constitutifs des savoirs

La compétence scripturale repose sur un ensemble de savoirs qui s'articulent autour de quatre grandes composantes : linguistique, sémiotique, sociologique, pragmatique.

Chapitre 01 : La compétence scripturale dans l'enseignement-apprentissage du FLE

a) La composante linguistique

La composante linguistique regroupe les connaissances sur la langue mobilisées à l'écrit : vocabulaire, grammaire, syntaxe et orthographe. À l'écrit, l'élève ne peut pas s'appuyer sur les indices non verbaux comme à l'oral. Il doit donc organiser son message de manière claire et structurée. La compétence scripturale ne consiste pas seulement à écrire correctement des phrases, mais à produire un texte cohérent, en mobilisant des savoirs linguistiques adaptés à l'écriture.

b) La composante sémiotique

Cette composante concerne les connaissances sur la manière dont les signes graphiques (lettres, formes, mise en page...) transmettent du sens, que ce soit par ce qu'ils représentent ou par leur forme même. Michel Dabène explique que ce savoir est difficile à construire, car il est marqué par des contradictions : à l'école, son apprentissage est souvent négligé, et dans la culture occidentale, l'importance de ces signes est souvent sous-estimée ou mal comprise.

c) La composante sociologique

Dabène souligne que « *Savoir lire et écrire, ce n'est pas seulement comprendre ou traduire du sens à partir des graphies et de la connaissance de leur fonctionnement linguistique ; c'est aussi connaître, et surtout maîtriser, les situations dans lesquelles un certain usage de l'écrit est socialement acceptable* » (1987, p.48). Autrement dit, cette composante considère l'écriture comme un fait social. L'élève doit être capable de comprendre et de produire des textes en tenant compte du contexte dans lequel ils s'inscrivent. La relation entre la langue et le monde passe par la relation entre le sujet (l'élève) et son environnement (école, famille, société). Les pratiques sociales influencent donc la manière dont les apprenants écrivent et utilisent l'écrit.

d) La composante pragmatique

La composante pragmatique regroupe les savoirs liés aux différentes situations de communication dans lesquelles un écrit peut être produit. Elle concerne le but de la tâche, l'intention de l'auteur et la prise en compte du lecteur. Elle est particulièrement importante dans les contextes scolaires, où l'élève apprend à écrire pour informer, raconter, convaincre ou expliquer, selon des consignes précises. Comme le souligne Michel Dabène : « *la composante pragmatique de la compétence scripturale est intimement liée à d'un destinataire et à une*

Chapitre 01 : La compétence scripturale dans l'enseignement-apprentissage du FLE

pratique scripturale en interaction. Elle s'accompagne du sentiment d'un décalage entre l'émission de l'acte et son véritable accomplissement » (1987, p.51)

1.3.2 Les éléments constitutifs des savoir-faire

Le savoir-faire est une composante essentielle de la compétence scripturale. Il désigne les capacités concrètes et opératoires mobilisées dans l'acte d'écrire. On distingue deux types :

- **Le savoir-faire générique** : commun à la lecture et à l'écriture, lié à la réception et à la production de textes.
- **Le savoir-faire spécifique** : centré sur des opérations précises comme savoir lire et savoir écrire.

1.4 Modèle de processus rédactionnel de Hayes et Flower

La rédaction est souvent décrite comme un processus complexe. Cette idée est clairement exprimée par Cuq et Gruca, qui affirment :

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 structures linguistiques convenables et une suite de phrases bien construites, mais à réaliser une série de procédures de résolution de problèmes qu'il est quelquefois délicat de distinguer et de structurer. (2017, p.184)

Sur le plan théorique, plusieurs modèles ont émergé depuis la fin des années 1970 pour décrire les différents aspects impliqués dans l'activité d'écriture et tenter d'en expliquer le fonctionnement. Sans entrer dans les détails, il convient néanmoins de rappeler les composantes essentielles du processus de production écrite. Parmi les modèles les plus influents, celui de John R. Hayes et Linda S. Flower occupe une place centrale, notamment dans le milieu éducatif. Ce modèle, qui a inspiré de nombreuses autres approches, s'appuie sur les principes de la psychologie cognitive et propose un cadre permettant de mieux comprendre les processus fondamentaux mobilisés lors de la rédaction d'un texte.

Hayes et Flower considèrent l'acte d'écrire comme une compétence cognitive complexe qu'ils comparent à une activité de résolution de problème, une série d'opérations mentales

Chapitre 01 : La compétence scripturale dans l'enseignement-apprentissage du FLE

nécessaires à réaliser pour atteindre un objectif. Leur travail a permis de modéliser les processus cognitifs impliqués dans la rédaction d'un texte. En analysant les processus cognitifs et les stratégies utilisées par des scripteurs forts et faibles. L'analyse des données a montré que les scripteurs expérimentés utilisent un éventail varié de méthodes de réflexion tout au long de leur démarche d'écriture, tandis que les scripteurs moins expérimentés n'ont qu'un nombre limité de stratégies pour les aider à rédiger.

Le modèle élaboré par Hayes et Flower décrit très clairement l'acte d'écriture ainsi que le processus qui l'accompagne, lequel se compose de la planification de la rédaction de la révision et du contrôle. Dans l'article modèles et méthodes de la production écrite (Favart, & Olive, 2005) les chercheurs examinent le fonctionnement du modèle de processus d'écriture proposé par Hayes et Flower. Le scripteur agit d'abord dans l'environnement de la tâche, qui comprend l'objectif et le public visé, et rédige son texte en s'appuyant sur un sujet tout en mobilisant les connaissances stockées dans sa mémoire à long terme, tout en gardant un but en tête, l'environnement de la tâche englobe également la consigne donnée ainsi que le texte déjà rédigé. D'après Cuq et Gruca (2017), ce processus se structure en trois étapes distinctes :

- a) **La planification** : Lors de cette étape, le scripteur mobilise ses connaissances en mémoire à long terme afin de les réorganiser et de construire un plan. Le processus de planification permet ainsi de définir le contexte textuel et pragmatique du message à produire.
- b) **La mise en texte** : À cette étape, le scripteur choisit les mots, les structures de phrases et l'organisation du texte pour transformer ses idées en un discours cohérent.
- c) **La révision** : Cette étape permet une relecture attentive du texte afin de l'améliorer, que ce soit en modifiant son organisation, ses formulations linguistiques ou en enrichissant les idées. Elle suppose que le scripteur soit capable d'identifier les erreurs ou les ajustements nécessaires pour finaliser la rédaction.

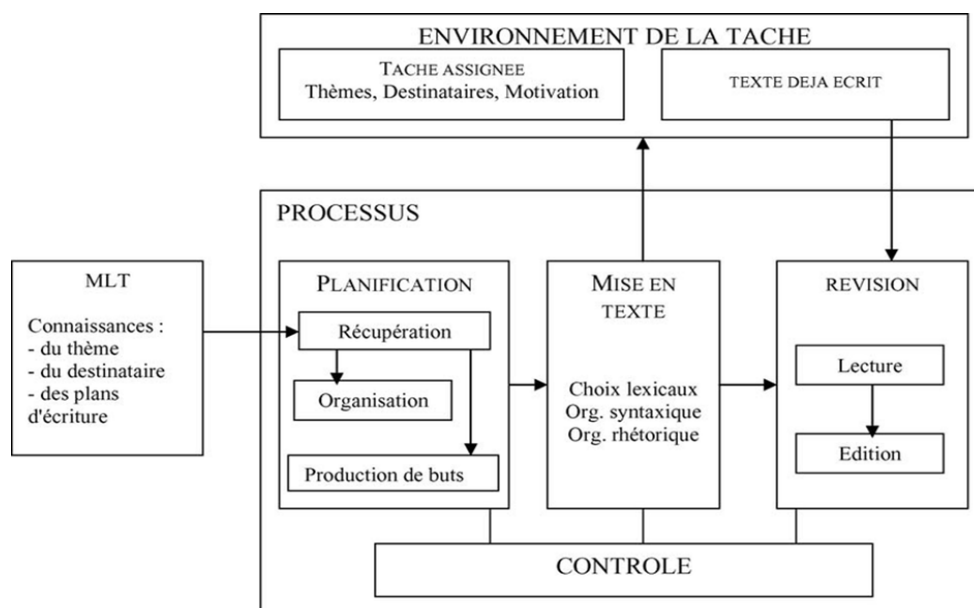


Figure 1 Représentation schématique du modèle de HAYES et FLOWER

(Garcia et Fayol,2002)

Ce schéma montre de manière claire le caractère non linéaire (contrairement à Rhomer) du processus d'écriture. Les étapes entretiennent une relation dans divers sens, avec une focalisation sur l'aspect cognitif caractérisant l'opération ou activité d'écriture. Chacune des étapes au nombre de trois dont il est question ici peuvent à tour de rôle occuper le premier plan cognitif pendant un certain moment de l'écriture ou s'imbriquer les unes dans les autres.

Garcia-Debanc et Fayol (2002, p.298) résument bien les caractéristiques ce modèle en précisant :

On peut dire de ce modèle qu'il met essentiellement l'accent sur les aspects conceptuels de la production (connaissances du domaine, organisation des connaissances correspondantes en mémoire, mobilisation de celles-ci en fonction du but...). Il les envisage dans un cadre très particulier, qui est celui de la résolution de problèmes. Il s'attache très peu à l'analyse des traitements langagiers. Il isole un composant « révision » dont l'intérêt est majeur et qui a donné lieu à de nombreux travaux.

En d'autres termes, ce modèle met principalement l'accent sur l'organisation des connaissances et les stratégies de résolution de problèmes mobilisées par l'écrivain lors de la rédaction. Il porte moins d'attention aux aspects linguistiques, tout en restant essentiel à la compréhension du processus d'écriture.

1.5 La place de l'écrit dans quelques approches pédagogiques

1.5.1 L'approche communicative

L'approche communicative est une méthode d'enseignement des langues développée dans les années 1970-1980, à la suite des travaux de linguistes et didacticiens comme Dell Hymes (1972), Canale et Swain (1980), et Widdowson (1984). Elle met l'accent sur la compétence de communication, c'est-à-dire la capacité à utiliser la langue dans des situations sociales authentiques et significatives. Plutôt que sur la seule maîtrise de règles grammaticales. Elle vise à développer les compétences en expression et en compréhension écrite par la réalisation de tâches concrètes telles que la rédaction de lettres ou de courriels ou de rapports. Elle met également l'accent sur le travail collaboratif et les interactions entre apprenants pour favoriser la négociation du sens et l'apprentissage entre pairs. L'écrit devient ainsi un support pour développer des compétences de compréhension et de production ancrées dans des situations de communication concrètes.

Toutefois, comme le soulignent Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca (2008, p.248) :

L'écrit est réhabilité dès les débuts de l'apprentissage, même si la production écrite est le parent pauvre des débuts de l'approche communicative. L'impact de la didactique de l'écrit se fera toutefois sentir au cours de la décennie 1990 avec, notamment, la méthode Espaces qui prendra vraiment en charge et de manière suivie le perfectionnement de la production écrite. Une place somme toute importante est accordée à la créativité à côté des exercices de production plus classiques

En d'autres termes, l'approche communicative a permis de redonner à l'écrit une place centrale dans l'apprentissage des langues, en lui accordant une valeur comparable à celle de l'oral. Cette évolution met en lumière l'importance d'acquérir une compétence linguistique équilibrée, où la capacité à s'exprimer à l'écrit est aussi essentielle que la maîtrise de la communication orale.

1.5.2 L'approche actionnelle

L'approche actionnelle est une suite logique de l'approche communicative. Elle vise à permettre aux apprenants non seulement d'acquérir une langue étrangère, mais aussi de l'utiliser dans des contextes sociaux concrets pour interagir, s'intégrer et collaborer efficacement avec des locuteurs natifs. Autrement dit, cette approche cherche à intégrer la

Chapitre 01 : La compétence scripturale dans l'enseignement-apprentissage du FLE

dimension de la co-action sociale dans l'apprentissage linguistique, en faisant de l'apprenant un acteur social capable d'établir des liens avec des personnes de langues et de cultures diverses.

Gonzalez (2012) affirme la même idée en indiquant que :

L'objectif visé est la co-action sociale, c'est-à-dire l'action finalisée et conjointe par le biais de l'apprentissage d'une langue dans un cadre social donné, [...]. Dans le monde actuel, l'acteur social qu'est l'apprenant n'est plus une personne qui cohabite seulement avec des étrangers, mais qui agit en société, c'est-à-dire conjointement avec d'autres. C'est alors en agissant et en travaillant ensemble que se construisent des représentations communes. (Atta, El-Kady & Hussein, 2019, p.94)

Pour devenir un acteur social, l'apprenant doit utiliser des outils collaboratifs pour atteindre des objectifs communs dans des activités collectives. L'approche actionnelle favorise à la fois sa responsabilité individuelle et son aptitude au travail en équipe. Chaque apprenant est autonome, choisit son rôle selon ses capacités et doit coopérer avec les autres dans un climat de liberté et d'échange d'opinions, d'informations et d'expériences afin d'atteindre un résultat précis.

Comme l'explique Coste : *« On n'apprend pas seul, mais avec et grâce aux autres et transformant de manière personnelle et créative, ce qui a déjà été appris par une communauté humaine »* (Atta, El-Kady & Hussein, 2019, p.85)

Dans cette perspective, l'écrit prend une place importante il ne s'agit plus seulement d'effectuer des exercices de grammaire, mais d'utiliser l'écrit pour communiquer et accomplir des actions. Par exemple, en rédigeant des courriels, des rapports, des articles, les apprenants s'exercent à produire des textes utiles et proches de ceux que l'on écrit dans la vraie vie. Cela les aide à devenir plus autonomes, plus créatifs et plus à l'aise dans des situations de communication variées.

Comme l'indique le CECRL (2001, p.19) :

Communication et apprentissage passent par la réalisation de tâches qui ne sont pas uniquement langagières même si elles impliquent des activités langagières et sollicitent la compétence à communiquer du sujet. Dans la mesure où ces tâches ne sont ni routinières ni automatisées, elles requièrent le recours à des

Chapitre 01 : La compétence scripturale dans l'enseignement-apprentissage du FLE

stratégies de la part de l'acteur qui communique et apprend. Dans la mesure où leur accomplissement passe par des activités langagières, elles comportent le traitement (par la réception, la production, l'interaction, la médiation) de textes oraux ou écrits.

Donc cette approche accorde une importance similaire à l'apprentissage de l'écrit et de l'oral. En soulignant que développer des compétences en production et compréhension écrites est aussi crucial que l'oral pour une communication efficace.

1.6 L'écriture universitaire en FLE

Dans le contexte académique, l'écrit est un outil essentiel pour l'acquisition des connaissances et la communication entre les enseignants et les étudiants. Il est utilisé pour évaluer les acquis scientifiques et disciplinaires, notamment à travers des exercices de rédaction. Dans le milieu universitaire, il représente également un support clé pour l'apprentissage du FLE et favorise les échanges pédagogiques. Bien que la communication orale soit importante, l'écrit reste indispensable.

Comme le rappellent Derive et Fintz : « *l'étudiant est considéré a priori comme un lecteur confirmé qui est censé savoir lire et réagir rapidement à des textes longs et complexes* » (Ziouani, 2019, p.385). Lors de l'activité de rédaction, l'étudiant doit utiliser des savoirs spécifiques en lecture pour pouvoir produire des textes ou des dissertations de différents types et suivant différents axes.

Selon une approche didactique, l'écrit est aujourd'hui reconnu comme un outil central dans la construction des savoirs et des savoir-faire disciplinaires. Toutefois, face à l'évolution et à la complexification des écrits académiques, l'enseignement de l'écriture ne peut se limiter à une transmission formelle. Il devient essentiel de mettre l'accent sur la construction progressive des compétences scripturales des étudiants, en tant qu'acteurs et producteurs de pratiques variées d'écriture académique.

Dans ce cadre, les écrits que les étudiants sont amenés à produire tout au long de leur cursus qu'il s'agisse d'écrits d'examen ou d'écrits formatifs jouent un rôle fondamental. Ces productions, telles que le commentaire de texte, le résumé ou encore le compte rendu, participent pleinement à leur formation intellectuelle et à l'acquisition des compétences requises dans le milieu académique.

Chapitre 01 : La compétence scripturale dans l'enseignement-apprentissage du FLE

La production écrite permet à l'étudiant de développer ses compétences en communication, d'enrichir son vocabulaire et de maîtriser la grammaire. Elle lui offre l'occasion d'exprimer ses connaissances culturelles et linguistiques, tout en argumentant et en présentant son point de vue. Ces écrits sont évalués par les enseignants, qui identifient les difficultés rencontrées, et préparent l'étudiant à la rédaction de travaux scientifiques (des articles, des mémoires etc.).

1.7 La complexité de la compétence de production écrite

La production de texte est considérée par Plane comme « *une activité de gestion des contraintes* » (Nguyen Viet Anh, 2011). La compétence de production écrite est donc vue comme la capacité à gérer un système de contraintes. En effet, rédiger un texte, c'est en réalité faire face à une succession de problèmes à résoudre, chacun lié à des contraintes variées : linguistiques, psycholinguistiques, pragmatiques et techniques. Ces contraintes exigent à la fois une bonne maîtrise de la langue, la capacité à gérer les limites cognitives propres à chaque individu, le respect des consignes ou des normes discursives, ainsi qu'une adaptation au support utilisé (écriture manuscrite, traitement de texte, etc.) et aux exigences de cohérence et de cohésion du texte lui-même.

Selon les travaux linguistiques de Grevisse, une langue se compose de neuf éléments fondamentaux : le nom, le verbe, l'adjectif, l'article, l'adverbe, la préposition, le pronom, la conjonction et l'interjection. Lors d'une activité de production écrite, l'apprenant doit utiliser l'ensemble de ces composantes, puisqu'elles forment la structure de base de la phrase, qui elle-même représente l'unité minimale du paragraphe. Ce dernier ne se résume pas à une juxtaposition de phrases ou de mots, il représente, Comme le souligne Nguyen Viet Anh (2011), « *une unité de communication-interaction langagière, un produit connexe, cohésif, cohérent ; pas une suite de mots, phrases, propositions ou actes d'énonciation simplement juxtaposés* ». Autrement dit, un texte cohérent ne se compose pas seulement de phrases mises les unes après les autres sans lien logique ni structure organisée.

Par ailleurs, comme le rappellent Rastier (2001) et Dabène (1991), « *un texte possède plusieurs dimensions : linguistique (forme), épistémologique (connaissance), sémiotique (sens), contextuelle (situation de production) et contextuelle (relations avec d'autres textes ou énoncés)* » (Nguyen Viet, 2011, p.261). Cela signifie que rédiger un texte ne se limite pas à aligner des phrases grammaticalement correctes. Il faut également organiser des idées, structurer un contenu, et tenir compte des caractéristiques spécifiques du type de texte demandé

Chapitre 01 : La compétence scripturale dans l'enseignement-apprentissage du FLE

(narratif, argumentatif, descriptif, etc.). La production écrite mobilise donc à la fois des savoirs linguistiques et des compétences cognitives complexes.

Les difficultés liées à la production écrite ont été étudiées en profondeur par le groupe INRP (Institut National de la Recherche Pédagogique), notamment à travers le modèle d'analyse didactique du savoir-écrire. Dans ce modèle, les contraintes qui pèsent sur l'acte d'écriture sont interprétées comme des problèmes à résoudre par l'élève. Cette approche s'inscrit dans le cadre de la didactique du savoir-écrire et repose sur les principes de la pédagogie communicative, où l'écriture est considérée comme un acte de communication signifiant.

La production écrite devient alors une tâche intégrant plusieurs dimensions. La maîtrise de cette compétence, notamment en langue étrangère, suppose :

- L'utilisation des ressources linguistiques (grammaire, lexique) et des savoir-faire procéduraux, comme l'organisation des phrases et l'identification des idées principales.
- La capacité à construire un discours cohérent, c'est-à-dire à rechercher, sélectionner et organiser l'information de manière logique.
- L'utilisation de stratégies cognitives, telles que la lecture active, la relecture critique, faire de liens entre les idées, et le recours aux connecteurs logiques et temporels.

Ces éléments montrent que la production écrite dépasse largement la simple transcription linguistique, elle engage une réflexion sur le contenu, sur sa forme, et sur son adéquation au contexte de communication.

1.8 Les difficultés rédactionnelles rencontrées par les étudiants

L'enseignement et l'apprentissage de la production écrite à l'université rencontrent plusieurs difficultés qui peuvent se présenter à chaque étape de la rédaction. Ces difficultés apparaissent dès la première année, lorsque les étudiants doivent rédiger des travaux écrits plus longs et plus autonomes. Même si les étudiants algériens sont supposés avoir appris au lycée les techniques de rédaction (résumé, compte rendu, synthèse, essai argumentatif), il est souvent observé qu'ils arrivent à l'université avec de grosses lacunes en rédaction. Ainsi, au lieu de faciliter leur apprentissage, l'écriture devient souvent un obstacle qui freine leur progression dans leurs études. À l'université, donc, la production écrite est plus difficile qu'on ne le pense.

Chapitre 01 : La compétence scripturale dans l'enseignement-apprentissage du FLE

Musset affirme que (2011, p.03) « *l'écriture demande une vingtaine d'années d'apprentissage, d'entraînement et de maturation cérébrale* ». Cela signifie que la construction de cette compétence comporte des obstacles et des difficultés que les élèves doivent surmonter, il est donc important de les prendre en compte pour éviter des blocages potentiels.

Produire un texte exige la mobilisation de compétences et d'habiletés importantes, ainsi que des efforts et des stratégies à mettre en œuvre, qui aident le scripteur à accomplir cette activité de manière correcte et intelligible, ce qui rend souvent cette opération complexe pour le scripteur novice sur différents plans, comme suit (Guettala, 2018) :

- a) **Motivationnelles** : ce sont des facteurs liés aux besoins de l'apprenant, à la qualité et à l'intensité de son effort dans l'écriture, ainsi qu'au lien entre l'effort fait et les résultats obtenus. Dans ce cadre, le manque de confiance en ses capacités linguistiques rend l'écriture plus difficile.
- b) **Énonciatives** : la difficulté réside dans la façon dont le scripteur entre dans le texte et prend en compte l'implication du lecteur.
- c) **Procédurales** : les difficultés procédurales concernent les stratégies et les étapes de l'écriture, comme la planification, la rédaction et la révision, ainsi que la gestion des différents processus en même temps, ce qui peut entraîner une surcharge cognitive.
- d) **Textuelles** : les difficultés textuelles sont liées à l'absence de connaissances sur le genre de texte à produire et à l'incapacité de respecter ses règles, ce qui touche des aspects comme la cohérence, l'organisation, la progression des idées.
- e) **Linguistiques** : ces difficultés concernent l'utilisation correcte des mots et la structure des phrases, comme lorsqu'on applique une règle de conjugaison ou de syntaxe de manière trop générale.
- f) **Orthographiques** : les erreurs d'orthographe sont souvent liées à la gestion des accords et à la structure des phrases, surtout quand le scripteur fait plusieurs choses en même temps.

1.9 L'évaluation de la production écrite

Chaque apprentissage de l'écrit doit être évalué pour voir la différence entre ce que l'apprenant voulait écrire et ce qu'il a vraiment produit. L'objectif principal de l'évaluation est d'aider l'enseignant à mieux comprendre les difficultés de l'élève et à adapter son enseignement pour faire progresser l'apprentissage.

Chapitre 01 : La compétence scripturale dans l'enseignement-apprentissage du FLE

Il importe aussi de préciser le concept d'évaluation trop souvent confondu avec la notation. De Ketele souligne que :

Évaluer consiste à recueillir un ensemble d'informations (pertinentes, valides et fiables), à examiner le degré d'adéquation entre celles-ci et un ensemble de critères (pertinents, valides et fiables) traduisant adéquatement le type de résultats attendus, et à leur donner du sens en vue de fonder une prise de décision. (2013, p.60)

Autrement dit, évaluer consiste à recueillir des informations sur ce qu'un élève sait ou fait, puis à les comparer à des critères précis pour décider s'il a atteint les objectifs.

Donc il n'y a pas de véritable apprentissage de l'écrit sans évaluation, c'est ce qu'affirme Michel Pendanx : « *Un ensemble d'apprentissage par lesquels on mesure les effets des activités menées sur un public déterminé. En d'autres termes on vise à mesurer la distance entre les intentions pratiques d'un sujet apprenant et les résultats obtenus à l'égard des objectifs fixés* ». (1984, p.48)

Dans le monde scolaire, on peut distinguer quatre grands types d'évaluation (Djoudi, 2020) :

a) L'évaluation diagnostique

Elle se réalise avant l'enseignement proprement dit pour repérer les acquis, les représentations initiales, ou les lacunes des élèves. Elle est essentielle pour différencier l'enseignement.

b) L'évaluation formative

Elle accompagne l'apprentissage et permet à l'enseignant de réguler son action pédagogique. Elle donne à l'élève des rétroactions lui permettant de progresser.

c) L'évaluation sommative

Elle sert à certifier les acquis à un moment donné, souvent par une note. Elle permet aussi de faire un bilan en fin d'unité ou de cycle.

d) L'évaluation normative

Elle compare les résultats d'un élève à ceux d'un groupe ou à des normes. Elle est souvent utilisée dans les examens standardisés.

Chapitre 01 : La compétence scripturale dans l'enseignement-apprentissage du FLE

Pour assurer la validité et la pertinence de l'évaluation, l'enseignant doit se baser sur les critères suivants :

L'aspect matériel

L'élève doit veiller à une présentation soignée et organisée de son texte. Cela inclut :

- L'organisation du texte en paragraphes distincts.
- L'utilisation correcte de la ponctuation.
- L'emploi des majuscules au début des phrases et pour les noms propres.

L'aspect sémantique

L'enseignant doit vérifier la cohérence et la logique des informations fournies dans le texte, notamment :

- La contraction (connexion) entre les idées.
- L'articulation fluide entre les phrases pour assurer un enchaînement clair et compréhensible.

L'aspect morphosyntaxique

Ce critère porte sur le respect des règles linguistiques, notamment :

- La grammaire (accords, structure des phrases).
- La conjugaison correcte des verbes.
- L'orthographe des mots.

Finalement, pour que l'apprenant arrive à écrire correctement dans une situation de communication, l'enseignant doit utiliser des stratégies et des processus d'apprentissages qui permettent à l'apprenant de s'impliquer dans la réalisation de sa tâche d'écriture. De ce fait, on estime que le travail collaboratif, notamment à travers l'écriture collaborative, paraît être l'un des dispositifs propices et pertinents à notre contexte.

Chapitre 01 : La compétence scripturale dans l'enseignement-apprentissage du FLE

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons d'abord donné une définition de l'écrit, en mettant particulièrement l'accent sur la production écrite, la compétence scripturale et le processus rédactionnel. Nous avons ensuite présenté la place de l'écrit dans certaines approches pédagogiques, l'écriture universitaire en FLE, ainsi que la complexité de la compétence de production écrite. Enfin, nous avons exposé les difficultés rédactionnelles rencontrées par les étudiants, ainsi que l'évaluation de la production écrite.

Cette clarification théorique nous permettra, dans les prochains chapitres, de mieux analyser les apports des outils numériques collaboratifs dans le développement de la compétence de production écrite chez les étudiants.

Chapitre 02 :

L'écriture collaborative via Etherpad

Chapitre 02 : L'écriture collaborative via EtherPad

Introduction

Dans le système éducatif actuel, les enseignants cherchent à rendre l'apprenant acteur de son apprentissage. Le travail collaboratif, notamment sous sa forme numérique, favorise la création collective des savoirs. Dans ce contexte, l'écriture collaborative constitue une pratique pédagogique innovante, portée par les Technologies de l'Information et de la Communication (TIC), qui ont transformé l'enseignement, notamment en FLE.

Dans ce chapitre, nous avons défini le travail collaboratif, l'écriture collaborative et ses intérêts pédagogiques. Nous nous sommes ensuite concentrés sur l'écriture collaborative à l'ère du numérique, en précisant les notions de TIC et de TICE. Nous avons présenté ensuite quelques ressources technologiques utiles à la mise en œuvre de l'écriture collaborative, en mettant l'accent sur la plateforme Etherpad. Enfin, nous avons examiné le rôle des TICE dans le développement de l'autonomie rédactionnelle chez les étudiants.

1. Éléments définitoires

Dans le but de mettre en lumière l'écriture collaborative et ses intérêts pédagogiques, nous commencerons par explorer la notion de travail collaboratif.

1.1 Définition du travail collaboratif

Étymologiquement, le terme collaboratif vient du mot collaboration, défini par le dictionnaire Le Robert comme « travailler ensemble pour créer quelque chose en commun » (2000, p.79).

Le travail collaboratif est une façon de travailler en groupe où chaque personne participe activement pour atteindre un objectif commun. Afin de mieux appréhender ce concept, nous avons choisi de nous appuyer sur plusieurs définitions relatives à ce dernier.

France Henri et Karin Lundgren-Cayrol (2001, p.42) affirment que le travail collaboratif est :

Une démarche active par laquelle l'apprenant travaille à la construction de ses connaissances. Le formateur y joue le rôle de facilitateur des apprentissages alors que le groupe y participe comme source d'information, comme agent de motivation, comme moyen d'entraide et de soutien mutuel et comme lieu privilégié d'interaction pour la construction collective des connaissances. La démarche collaborative reconnaît le caractère

Chapitre 02 : L'écriture collaborative via EtherPad

individuel et réflexif de l'apprentissage de même que son ancrage social en le raccrochant aux interactions

Autrement dit, l'apprentissage collaboratif permet à l'apprenant de construire activement ses connaissances avec l'aide du groupe, tandis que le formateur agit comme un guide.

Pour Baudrit.A, la notion du travail collaboratif désigne la réalisation d'une tâche ou d'un projet commun avec l'aide des membres collaborateurs. Il s'agit « *d'une activité coordonnée et synchronisée qui résulte d'une tentative continue de construire et d'entretenir une conception partagée d'un problème* » (2007, p.9).

En d'autres termes, le travail collaboratif repose sur une coopération active entre les membres d'un groupe qui cherchent ensemble à comprendre et résoudre un problème, en partageant une vision commune et en harmonisant leurs efforts.

Cohen souligne que le travail collaboratif est considéré comme « *une situation où les élèves travaillent ensemble dans un groupe suffisamment petit pour que chacun puisse participer à la tâche qui lui a été assignée* » (1994, p.1)

Ces définitions expliquent que le travail collaboratif est une démarche collective et coordonnée qui vise la réalisation d'un objectif commun. Il ne s'agit pas simplement de répartir les tâches, mais bien de construire ensemble une compréhension partagée du problème et d'y répondre par des efforts conjoints.

Travailler ensemble désigne une coopération générale, tandis que l'écriture collaborative en est une forme spécifique, centrée sur la co-crédation d'un texte. Dans cette perspective, nous allons maintenant définir cette dernière.

1.2 Définition de l'écriture collaborative

Sur le plan pédagogique, l'écriture collaborative est valorisée car elle favorise le travail de groupe, l'entraide, la réflexion collective et le développement des compétences rédactionnelles.

Elle met l'accent sur l'ensemble du processus de rédaction d'un document, reposant sur un effort collectif, comme le soulignent Cécile Desoutter et Justine Martin :

« *L'écriture collaborative est un processus complexe qui engage un groupe de scripteurs travaillant autour d'un objectif commun. Elle inclut à la fois le travail entre les membres de l'équipe et la réalisation du produit fini* » (2018, p.3) Autrement dit, La rédaction collective

Chapitre 02 : L'écriture collaborative via EtherPad

implique la participation de deux personnes ou plus à l'élaboration, la composition ou la conception d'un texte. Ce travail en commun favorise l'enrichissement des connaissances des apprenants grâce aux échanges d'informations et au partage d'opinions, dans le but d'atteindre des objectifs communs.

Ce mode de production peut se manifester sous différentes formes, parmi lesquelles l'une des plus représentatives est l'écriture collaborative des articles de l'encyclopédie en ligne Wikipédia, fondée sur l'apport successif et coordonné de nombreux contributeurs. Comme l'indique Maiko : *« L'écriture collaborative désigne littéralement une activité de production écrite sous la forme d'une collaboration entre deux ou plusieurs personnes. Il est possible d'envisager cet usage sous différentes perspectives : professionnelle, créative ou pédagogique. »* (2010, p.47)

Selon Katoula (2016) les recherches accomplies dans le domaine de l'écriture collaborative se concentrent le plus souvent sur trois éléments fondamentaux et complémentaires : premièrement, sur la perception des tâches collaboratives par les participants ; deuxièmement, sur la façon dont les élèves interagissent entre eux au cours de leur travail ; troisièmement, sur l'impact des projets collaboratifs sur le développement des compétences langagières des apprenants. En général, les résultats de ces études semblent prouver que l'écriture collaborative peut exercer une influence positive sur le développement des compétences aussi bien générales (comme l'aptitude à travailler en groupe) que langagières.

De nombreux travaux postulent une possible amélioration des compétences rédactionnelles grâce à l'écriture collaborative. Meirieu (1984) affirme que, dans le travail collaboratif, la responsabilité est collective. Si un membre du groupe se trompe, le groupe aura toujours tendance à ramener celui qui s'écarte de la tâche demandée.

Tenant compte du travail fait par Kordoni (2021) sur l'écriture collaborative et les littératies numériques, on peut dire que dans le travail collaboratif se trouve l'écriture collaborative, à son tour, cela est divisé en quatre phases importantes qui sont (Kordoni, 2021) :

- a) **La co-rédaction** : constitue la phase la plus collaborative du processus d'écriture. Elle implique que les apprenants travaillent ensemble pour produire un texte commun, en partageant la responsabilité de l'organisation des idées, du contenu et de la formulation. Cette étape favorise la négociation, la prise de décision collective et la construction conjointe du sens.

Chapitre 02 : L'écriture collaborative via EtherPad

- b) La co-publication :** correspond à une phase plus individualisée, où chaque apprenant est chargé de rédiger une section du texte. Toutefois, cette production individuelle ne se fait pas de manière isolée : elle doit s'inscrire dans une logique de cohérence globale avec les parties rédigées par les autres membres du groupe, tant sur le plan du style que du contenu.
- c) La co-création :** met l'accent sur les échanges entre pairs sous forme de rétroactions. Les apprenants s'engagent dans une réflexion critique sur les productions des autres, proposent des suggestions d'amélioration et contribuent collectivement à l'enrichissement du texte. Cette étape renforce la dimension collaborative et développe l'esprit critique.
- d) La co-révision :** est centrée sur l'amélioration formelle du texte. Elle consiste à repérer et corriger les erreurs linguistiques telles que la grammaire, la ponctuation, l'orthographe ou encore le lexique. Elle permet d'assurer la qualité linguistique du texte final et constitue une étape essentielle avant sa diffusion ou sa validation.

1.3 Efficacités et intérêts pédagogiques de l'écriture collaborative

Dans le cadre éducatif, la pratique de l'écriture collaborative présente de nombreux avantages (Zeghib, N. 2023) :

- a) Élargissement culturel et variété des points de vue :** la rédaction collaborative encourage l'amélioration de l'expression écrite grâce à l'échange et du partage de points de vue provenant de différentes cultures, favorisant ainsi une approche interculturelle de l'apprentissage.
- b) Développement des compétences linguistiques :** la collaboration entre pairs permet une amélioration notable du lexique, de la grammaire et de la structuration des idées, renforçant ainsi la maîtrise de la langue française.
- c) Amélioration de la créativité et de l'expression individuelle :** l'élaboration collaborative de textes renforce le plaisir d'écrire, tout en offrant aux apprenants l'opportunité d'explorer et de mettre en valeur leur propre voix et style rédactionnel.
- d) Développement de compétences sociales et coopératives :** écriture collaborative aident les apprenants à s'intégrer, collaborer et participer activement à un projet commun.
- e) Développement de l'esprit critique et de la réflexion linguistique :** les échanges entre pairs autour des choix d'écriture encouragent l'argumentation, la remise en

Chapitre 02 : L'écriture collaborative via EtherPad

question et une réflexion approfondie sur les dimensions linguistiques et stylistiques du texte.

- f) Renforcement de la motivation et valorisation des apprenants :** le caractère collaboratif du travail d'écriture, lié à l'évaluation entre les pairs, responsabilise les apprenants tout en valorisant leur contribution personnelle, ce qui renforce leur participation.
- g) Favorisation de l'autonomie et de la confiance en soi :** le recours à la correction collaborative permet aux élèves de développer leur autonomie et de renforcer leur assurance dans l'usage de la langue cible.

1.4 L'écriture collaborative à l'ère du numérique

Avant de définir l'écriture collaborative numérique, il est nécessaire d'aborder d'abord les concepts des TIC (Technologies de l'Information et de la Communication), des TICE (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement), ainsi que le rôle des TICE dans l'enseignement et l'apprentissage des langues.

1.4.1 Les TIC et les TICE

JP Cuq affirme que L'acronyme TIC signifie « *technologies de l'information et de la communication* » et s'est progressivement substitué à « *nouvelles technologies* » (2003, p.238).

D'autre part Charpentier P souligne que : « *Les TIC sont un ensemble de technologies utilisées pour traiter, modifier et échanger de l'information, plus spécifiquement des données numérisées* » (2004, p.133).

Quant à Dieuzeide considère que les technologies de l'information et de la communication (TIC) désignent « *tous les instruments porteurs de messages immatériels (images, sons, chaînes de caractères)* ». Il subdivise les TIC en trois catégories : l'audiovisuel (son et image), l'informatique (codage et traitement de l'information) et les télécommunications (Internet et réseaux). (Mohammed. M, 2019, p3)

À partir de ces définitions, il apparaît que les Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) englobent les techniques et les méthodes utilisées pour le traitement et la transmission de l'information. Dans le contexte éducatif, ces technologies sont spécifiquement désignées sous le terme de TICE, signifiant « Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement ». À cet égard, elles jouent un rôle clé dans la transformation des pratiques pédagogiques.

Chapitre 02 : L'écriture collaborative via EtherPad

Le Robert souligne que :

Les TICE regroupent, pour des fins d'enseignement ou d'apprentissage un ensemble de savoirs, de méthodes et d'outils conçus et utilisés pour produire, entreposer, classer, retrouver et lire des documents écrits, sonores et visuels ainsi que pour échanger ces documents entre interlocuteurs, en temps réel ou différé. (2008, p.198)

Dans une deuxième définition, Baron (2007) confirme que « *les TICE correspondent à un ensemble extrêmement hétérogène au sein duquel on distingue des supports techniques et des outils numériques variés en natures et en fonction* » (2007, pp. 159-166).

Autrement dit, les TICE englobent une grande diversité d'outils et de dispositifs technologiques, tant par leur forme (ordinateurs, tableaux interactifs, tablettes, logiciels, plateformes en ligne, etc.) que par leur usage (recherche, production, communication, collaboration, etc.).

Donc, lorsqu'on parle des TICE, on fait référence à tous les moyens technologiques conçus ou utilisés dans un but éducatif, incluant à la fois leur aspect matériel (le support) et immatériel (les contenus ou ressources pédagogiques qu'ils permettent d'accéder, de créer ou de partager). dit de manière plus précise que :

1.5 Les TICE au service de l'enseignement et l'apprentissage des langues

Actuellement, l'intégration des (TICE) dans l'enseignement des langues étrangères, et en particulier du français, occupe une place importante dans les pratiques pédagogiques.

Abdel Ouahed (2014) affirme que , « *les technologies de l'information et de la communication jouent un rôle important dans le développement de ces pratiques pédagogiques puisqu'elles permettent le passage du savoir statique au savoir dynamique* ». Autrement dit, les TICE transforment les méthodes d'enseignement traditionnelles en rendant les connaissances plus interactives, évolutives et accessibles aux apprenants.

Dans ce sens, l'intégration des TICE dans le domaine éducatif se manifeste principalement par la mise en place de projets pédagogiques. Ces outils numériques facilitent l'enrichissement des connaissances et encouragent l'élaboration de nouvelles stratégies d'apprentissage et d'enseignement. Elles participent ainsi à la construction progressive des compétences des apprenants. Par ailleurs, les TICE permettent de diversifier les objectifs

Chapitre 02 : L'écriture collaborative via EtherPad

pédagogiques, les méthodes utilisées, les supports d'apprentissage et les productions attendues, ce qui contribue à renforcer l'efficacité du processus d'apprentissage. Grâce à des logiciels adaptés, elles soutiennent différentes dimensions de l'apprentissage des langues, telles que la production écrite, la compréhension de textes, la grammaire ou encore la prononciation, tout en s'adaptant au niveau et aux besoins spécifiques de chaque apprenant.

Pour JP Cuq : En didactique des langues, l'intérêt pour ces technologies est particulièrement marqué. D'une part, elles permettent « *de faire entrer le monde extérieur dans la salle de classe* » (2003, p238) ; d'autre part, elles favorisent une double fonction essentielle :

- Une fonction d'information, permettant l'accès à des ressources multimédias authentiques.
- Une fonction de communication, qui facilite les échanges à distance entre enseignants et apprenants, voire la collaboration dans des projets partagés

D'après Hocine (2011), l'intégration des TICE est essentielle dans le processus d'enseignement-apprentissage, car elle permet de :

- a) Développer l'intérêt et la motivation** : les TIC ont la capacité de capter l'attention des apprenants et de stimuler leur engagement dans les apprentissages.
- b) Construire les connaissances de manière collaborative** : selon les chercheurs socioconstructivistes, les interactions sociales sont essentielles au processus d'apprentissage, et les TIC constituent un support précieux pour favoriser ces échanges.
- c) Développer les capacités cognitives** : l'usage de l'ordinateur et d'Internet contribue à enrichir les productions des apprenants en stimulant la réflexion et la pensée critique.
- d) Encourager l'apprentissage autonome** : les environnements numériques offrent aux apprenants des outils et des ressources favorisant la prise d'initiative et la gestion autonome de leur apprentissage.

Les technologies de l'information et de la communication (TIC) ont créé un nouvel espace d'échange entre les personnes, ce qui permet de nouvelles façons d'apprendre et de partager les connaissances. Dans cette perspective, François Villemonteix affirme que « *l'informatique et les technologies numériques sont à la fois un objet d'enseignement à didactiser (la programmation, l'algorithmique...), un ensemble de savoirs (valeurs et*

Chapitre 02 : L'écriture collaborative via EtherPad

connaissances du domaine a l'instant présent), et un instrument des disciplines et des apprentissages (un outil) » (2013, p.9)

Aujourd'hui, l'ordinateur est largement reconnu comme un outil efficace pour l'apprentissage, car il offre de nouvelles formes de soutien pédagogique et peut améliorer les capacités de réflexion des apprenants. Il devient donc essentiel de concevoir des activités éducatives intégrant les outils numériques, comme l'indique Silvio (Tiffour.A, 2022 p840) :

L'ordinateur et les environnements virtuels sont des outils importants qui ouvrent de nouvelles possibilités pour enseigner, apprendre et faire de la recherche. Apprendre à utiliser ces outils, que ce soit en classe ou à distance, permet aux jeunes d'accéder à des connaissances sans limites et de développer une culture numérique qui peut améliorer leur vie quotidienne. (Tiffour.A, 2022 p840)

Autrement dit, l'intégration du numérique dans l'éducation permet aux apprenants non seulement d'élargir leurs connaissances, mais aussi de s'approprier des compétences utiles pour leur quotidien. Ces technologies créent des espaces interactifs où les apprenants peuvent coopérer, échanger et développer de nouvelles compétences en lecture, écriture et communication, à travers des outils comme les forums, les blogs ou les visioconférences.

Par ailleurs, de nombreux spécialistes en didactique estiment que les méthodes traditionnelles ne suffisent plus à développer les compétences nécessaires dans la société actuelle. Il est donc nécessaire d'intégrer les TIC pour mieux soutenir la compréhension et la construction des savoirs. Dans ce sens, Deschênes et al. (Ferhani, 2013, p. 68) précisent :

L'utilisation des TICE modifie la perception structurelle et sociale par les étudiants et les enseignants de l'acte d'apprendre et d'enseigner [...] Le choix d'une plateforme doit se faire en fonction de la démarche pédagogique retenue pour un type de public défini, compte tenu des critères d'âge, de statut, de culture, d'objectif, de type de public et de type de savoirs visés. (Ferhani, 2013, p. 68)

1.6 L'écriture collaborative numérique

Avec le développement rapide des technologies numériques, l'écriture collaborative est devenue plus complexe. Les outils d'écriture ont beaucoup évolué, et les façons d'écrire en

Chapitre 02 : L'écriture collaborative via EtherPad

groupe ou ensemble se sont multipliées et diversifiées. Le passage du papier à l'écran a profondément changé la façon dont les textes sont créés, partagés et lus.

Selon Brunel (2017) l'écriture collaborative numérique est déterminée comme : « *une modalité d'écriture fondée sur l'utilisation d'un logiciel spécifique et permettant l'écriture en synchronie de plusieurs scripteurs sur le même support* » (Kordoni, 2021, p.7). L'idée de ce type d'écriture est de créer des textes par plusieurs mains à l'aide de différentes plateformes interactives et collaboratives comme google drive, Framapad, TitanPad, google Docs, etc.

L'intégration des outils numériques dans l'écriture collaborative contribue au développement de la littératie numérique chez les apprenants de français langue étrangère, en leur permettant d'acquérir des compétences techniques essentielles. Par exemple, ils peuvent apprendre à utiliser des logiciels de traitement de texte, à insérer des images et des graphiques pour enrichir leurs productions, à maîtriser l'usage des liens hypertextes, et à explorer les réseaux sociaux francophones pour partager leurs travaux. Ce type d'activité favorise une expérience d'apprentissage interactive et engageante, stimulant à la fois la créativité, l'expression personnelle, la compréhension de la langue et le développement des compétences numériques (Zeghib, N, 2023).

L'écriture collaborative numérique s'inscrit dans un mouvement pédagogique et technologique né de la convergence entre les théories de l'apprentissage et l'essor des outils numériques. Henri (2010) estime que l'apprentissage collaboratif est né de la rencontre des théories de Bruner, ou encore de Vygotsky, et de l'utilisation d'outils numériques en contexte scolaire. Cette approche a évolué vers une forme plus structurée et médiatisée par les technologies, comme le rappellent Bedel et Falbo :

De l'évolution de l'apprentissage collaboratif est né un mouvement, le "Computer-supported collaborative learning" (CSCL) qui a pour but, selon Henri, "de montrer comment l'apprentissage collaboratif assisté par ordinateur peut enrichir l'interaction entre pairs et comment la technologie facilite le partage et la distribution des connaissances au sein du groupe (Henri, 2010, p.170).

Autrement dit, l'apprentissage collaboratif assisté par ordinateur vise à renforcer les échanges entre apprenants et à utiliser les outils numériques pour faciliter le partage des savoirs au sein d'un groupe, rendant ainsi le processus d'apprentissage plus interactif et efficace.

1.7 Ressources technologiques pour l'écriture collaborative

L'intégration des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) a modernisé les pratiques pédagogiques, en particulier dans l'apprentissage des langues. Divers

Chapitre 02 : L'écriture collaborative via EtherPad

outils, comme Microsoft Word, Padlet, Google Docs et Etherpad, permettent l'écriture collaborative en temps réel. Nous nous concentrerons particulièrement sur la plateforme Etherpad, que nous utiliserons dans la partie pratique de notre travail de recherche.

1.7.1 Microsoft Word

Microsoft Word est l'un des plus anciens traitements de texte encore utilisés aujourd'hui, et demeure l'un des outils d'écriture collaborative les plus populaires. Contrairement à de nombreux éditeurs de texte de sa génération, Word a su évoluer régulièrement pour rester en phase avec les besoins actuels, tout en conservant sa puissance et sa performance en tant qu'éditeur de texte.

Microsoft Word est disponible sous deux formats :

- ✓ Une application en ligne gratuite, accessible depuis n'importe quel navigateur,
- ✓ Une version de bureau payante, plus complète.

Il offre toutes les fonctionnalités de base attendues d'un outil de rédaction moderne, notamment :

- ✓ Les commentaires pour faciliter les échanges entre collaborateurs,
- ✓ Le suivi des modifications pour une édition transparente et collaborative,
- ✓ La possibilité de travailler en temps réel sur un même document.

1.7.2 Padlet

Padlet.com est un outil en ligne qui permet de créer un « mur virtuel » où l'on peut publier textes, images, sons, vidéos ou liens web. Facile à utiliser et disponible en plusieurs langues, il nécessite un compte pour sauvegarder et exporter ses murs. Les utilisateurs ayant le lien peuvent collaborer selon les droits définis par le créateur. Les murs peuvent être exportés en PDF, image, tableur, ou partagés via réseaux sociaux et QR code. Padlet est utilisé pour partager des ressources, valoriser les productions des élèves et organiser des travaux collaboratifs.

Il permet de nombreux usages pédagogiques pour les enseignants et les apprenants :

Côté enseignants	Côté élèves
Archiver les travaux réalisés par les élèves	Rassembler les idées pour un débat en créant les catégories pour et contre

Chapitre 02 : L'écriture collaborative via EtherPad

Proposer des ressources complémentaires à vos élèves	Créer un exposé en ligne, une exposition virtuelle, seul ou en groupe
Regrouper les capsules vidéo utilisées en classe inversée	Regrouper les différentes sources d'information lors d'un travail de recherche
Partager des contenus entre collègues.	Rassembler leurs productions écrites, vidéo ou audio et les partager aux autres classes

Tableau 1 Les usages pédagogiques de Padlet

1.7.3 Google docs

Google Docs est l'une des plus utilisées et des plus complètes. Ce logiciel gratuit de traitement de texte, développé par Google, propose une interface simple permettant de créer, modifier et personnaliser des documents. En plus de l'ajout de texte, il permet d'insérer des images, des liens, des listes et même des dessins. Son principal avantage réside dans son intégration à la suite Google, notamment à Google Drive pour le stockage automatique des documents. L'outil favorise également la collaboration en temps réel : plusieurs utilisateurs peuvent travailler simultanément sur un même fichier, avec des niveaux d'autorisation variés (édition, suggestion, ou simple lecture).

Parmi ses fonctionnalités supplémentaires, Google Docs propose :

- Des options de partage avancées,
- La sauvegarde automatique et l'historique des versions,
- La compatibilité avec d'autres formats de fichiers (notamment Word).

Les documents peuvent être consultés et modifiés depuis n'importe quel appareil connecté à Internet, et même hors ligne. Une fois finalisé, un document peut être téléchargé sous divers formats : Microsoft Word (.docx), Open Document (.odt), texte enrichi (.rtf), PDF (.pdf), HTML (.html) ou EPUB (epub).

1.7.4 Etherpad

Parmi les plateformes libres d'écriture collaborative, se distingue par sa simplicité et son efficacité. Cette plateforme open-source permet de collaborer en temps réel sur un même document. Etherpad est principalement utilisé pour la rédaction partagée, où chaque participant peut voir les contributions en direct. Chaque utilisateur est identifiable par une couleur spécifique, facilitant ainsi la gestion de la collaboration. Les modifications sont visibles

Chapitre 02 : L'écriture collaborative via EtherPad

immédiatement et sont sauvegardées en continu, offrant un historique complet du document. Etherpad peut être utilisé sans inscription préalable, ce qui simplifie son accès pour les utilisateurs occasionnels.

1.7.1.1 Les avantages, les limites et le fonctionnement d'Etherpad

a) Les avantages

- Son utilisation ne nécessite pas de compétences techniques particulières.
- Les utilisateurs peuvent rejoindre un document directement, ce qui facilite l'accès rapide au travail collaboratif.
- Chaque participant voit instantanément les modifications apportées par les autres.
- Il est possible de suivre les changements effectués par chaque utilisateur, ce qui favorise la transparence du travail de groupe.
- Le document peut être enregistré dans différents formats (PDF, Word, texte brut...), ce qui facilite son usage ultérieur.
- Etherpad peut s'intégrer dans des plateformes éducatives (comme les ENT), rendant son utilisation pratique en milieu scolaire ou universitaire.

c) Les limites

- Les noms des utilisateurs doivent être saisis manuellement, ce qui peut nuire au suivi précis des contributions.
- La plateforme est conçue pour de petits groupes (généralement jusqu'à 16 utilisateurs), au-delà desquels elle peut devenir instable.
- Il n'est pas possible d'insérer directement des images, vidéos ou sons dans le document.
- Une connexion instable peut interrompre le travail ou entraîner la perte de données

1.7.1.1 Le fonctionnement d'Etherpad

Les utilisateurs commencent par créer un pad (un document collaboratif) sur la plateforme. Une fois créé, ils peuvent inviter d'autres participants en partageant le lien du pad. Chaque utilisateur peut ajouter son nom ou pseudonyme, et chaque contribution est colorée de manière unique pour éviter toute confusion. Les modifications sont immédiatement visibles par tous les participants. La plateforme offre aussi une fonction de chat intégrée, permettant aux collaborateurs de communiquer sans quitter l'interface de l'outil. Une fois le document terminé, les participants peuvent exporter leur travail dans le format de leur choix ou envoyer

Chapitre 02 : L'écriture collaborative via EtherPad

le lien du pad à l'enseignant pour un retour. Il est à noter qu'un pad sur Etherpad sera automatiquement supprimé après 30 jours d'inactivité, assurant ainsi la gestion des données.



Figure 2 L'interface d'Etherpad

Source : <https://Etherpad.org/>

1.8 TICE comme soutien à l'autonomie rédactionnelle

L'intégration des TICE dans l'enseignement du français langue étrangère, et particulièrement dans la production écrite, représente un enjeu majeur. Le passage des supports traditionnels aux outils numériques ne se limite pas à un simple choix technologique, mais constitue un véritable défi pédagogique. En effet, la production écrite, en raison de sa complexité, sollicite diverses compétences et est souvent perçue comme une activité solitaire et peu motivante. C'est dans cette perspective que les TICE deviennent un outil essentiel pour dynamiser l'écriture, encourager l'engagement des apprenants et renforcer leur autonomie.

Chapitre 02 : L'écriture collaborative via EtherPad

Bishawi (2014) présente une classification des diverses formes de soutien que les TICE peuvent offrir :

- a) **Aides à la planification** : Les apprenants ont souvent du mal à organiser leurs idées. Les TICE, comme les moteurs de recherche et les cartes heuristiques, les aident à trouver des idées, à les organiser et à mieux structurer leur rédaction. Par exemple, un étudiant peut utiliser un moteur de recherche pour collecter des informations sur un sujet et créer une carte conceptuelle pour visualiser les liens entre ses idées avant de commencer la rédaction.
- b) **Aides à la textualisation** : Elles aident l'apprenant à structurer et rédiger son texte en améliorant la cohérence et la richesse grammaticale et lexicale du contenu. Par exemple, les outils de traitement de texte permettent à l'apprenant de structurer son texte, d'enrichir son vocabulaire grâce aux synonymes et de corriger ses erreurs grammaticales avec des correcteurs intégrés, facilitant ainsi une rédaction plus fluide et précise.

Aides à la correction : Les correcteurs orthographiques offrent aux apprenants différentes suggestions pour corriger les erreurs de typographie, d'accord et de genre. L'apprenant peut alors choisir d'accepter ou de rejeter les propositions de correction, facilitant ainsi l'amélioration de son texte.

Aides à la publication et à la socialisation : Les TICE permettent à l'apprenant de s'engager dans des situations de communication authentiques, en écrivant des textes destinés à des lecteurs réels.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons mis en lumière la manière dont les technologies numériques favorisent la création de communautés d'apprentissage en ligne, où les étudiants collaborent, interagissent et enrichissent mutuellement leurs compétences. Dans le domaine de l'enseignement, en particulier celui du français langue étrangère (FLE), l'intégration des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) ouvre de nouvelles perspectives pédagogiques en facilitant le développement des compétences orales et écrites.

Chapitre 02 : L'écriture collaborative via EtherPad

Dans cette dynamique, le recours à des outils collaboratifs devient essentiel. C'est pourquoi, dans le chapitre suivant, nous nous intéresserons plus particulièrement à l'intégration de la plateforme Etherpad dans l'enseignement du FLE.

Chapitre 03 :

**Analyse et interprétation des
résultats**

Chapitre 03 : Analyse et interprétation des résultats

Introduction

Dans ce chapitre, nous allons présenter la partie pratique de ce travail en appliquant les éléments abordés dans les deux chapitres théoriques précédents. Nous tentons de vérifier nos hypothèses de départ. Dans un premier lieu, nous décrirons le lieu de l'enquête, la classe, le corpus et le public ciblé. Dans deuxième lieu, nous présenterons la méthode de travail et le déroulement de notre expérimentation pour terminer avec une analyse comparative. L'enquête s'est déroulée à l'université de Mohamed Khider – Biskra avec les étudiants de première année de licence.

1. Description des données de l'expérimentation

1.1 Le lieu de l'enquête

Nous avons mené notre expérimentation au sein de l'université Mohammed Khider de Biskra, plus précisément à la faculté des Lettres et des Langues Étrangères, grâce à une autorisation remise par le chef de notre département. Cette faculté comprend un total de 36 salles de classe, encadrées par 58 enseignants. Elle accueille actuellement 419 étudiants, répartis entre les différentes spécialités et niveaux d'études.

1.2 La classe

La classe dans laquelle nous avons mené notre expérimentation se trouve au rez-de-chaussée. Elle était spacieuse, propre et bien organisée, bien éclairée, dotée de trois fenêtres. L'espace était meublé de trois rangées de tables, un tableau blanc était centré sur le mur. À sa droite, se trouvait le bureau de l'enseignante.

L'enseignante qui nous a accueillis a fait preuve de professionnalisme et de sérieux. Elle nous a accordé le temps et les conditions nécessaires pour mener à bien notre expérimentation.

Dans ce qui suivra nous présenterons l'échantillon qui participera à notre expérimentation.

1.3 L'échantillon

Notre expérimentation a été menée avec les étudiants de première année de licence langue française, composé initialement de 81 étudiants. Cependant, en raison de nombreuses absences et de cas d'abandon d'études, notre expérimentation n'a pu être réalisée qu'avec les 14 étudiants présents, âgées de 17 à 50 ans, présentaient un niveau général moyen, bien que certaines se distinguent par d'excellentes moyennes. Notre choix n'était pas aléatoire, car ce

Chapitre 03 : Analyse et interprétation des résultats

niveau marque l'entrée dans l'enseignement supérieur, où l'autonomie et la maîtrise des compétences en production écrite deviennent essentielles.

En raison du nombre insuffisant de participants, nous avons travaillé avec le même groupe en tant que groupe expérimental et témoin.

1.4 Présentation du programme

Le programme du module de compréhension et expression écrite en première année de licence constitue un support pédagogique essentiel pour le développement des compétences rédactionnelles des étudiants. Il est organisé en quatre chapitres principaux :

- **Chapitre 1** : La communication, avec ses éléments, fonctions et contraintes.
- **Chapitre 2** : La typologie textuelle, abordant cohérence, cohésion, progression thématique et énonciation.
- **Chapitre 3** : Le texte descriptif, axé sur les fonctions, les structures descriptives et les outils stylistiques.
- **Chapitre 4** : Le texte narratif, traitant des fonctions du récit, de la focalisation, du schéma actantiel et des techniques de narration.

Après la présentation du programme, nous monterons juste après la présentation de notre corpus.

1.5 Présentation du corpus

Le corpus de notre étude se compose de textes rédigés en collaboration par des étudiants de première année de licence en français langue étrangère, lors de deux expérimentations :

- ✓ La première a eu lieu en présentiel.
- ✓ La seconde à distance, à l'aide d'un éditeur de texte collaboratif (Etherpad).

Un questionnaire de satisfaction a également été distribué pour recueillir les avis des participants sur l'utilisation de cet outil dans le cadre de l'expérimentation à distance.

1.6 Méthode de travail

Pour vérifier nos hypothèses de départ, qui stipulent que « L'utilisation d'Etherpad renforcerait la collaboration entre les étudiants, ce qui pourrait contribuer à améliorer la qualité de leurs productions écrites ». Là Nous avons opté pour une méthode expérimentale. Notre

Chapitre 03 : Analyse et interprétation des résultats

expérimentation se déroule sur deux temps : le pré-test avec le groupe témoin, et l'intervention et le poste test avec le groupe expérimental.

Deux expérimentations distinctes ont été menées : l'une en présentiel, l'autre à distance, en utilisant un éditeur de texte collaboratif (Etherpad). L'objectif principal était d'évaluer l'efficacité de cet outil dans l'apprentissage de l'écrit, tout en examinant dans quelle mesure son utilisation pouvait stimuler la motivation et la créativité des étudiants dans un contexte de travail collaboratif.

Concernant le déroulement de notre travail, nous avons essayé d'adopter les outils et les matériels pédagogiques nécessaires, afin d'obtenir des résultats satisfaisants.

1.7 L'observation de la classe

Avant de faire notre expérimentation, nous avons commencé par une séance d'observation de la classe afin de mieux comprendre la dynamique de la classe, les comportements des étudiants ainsi que le climat général d'apprentissage.

Nous avons présenté le 15 avril 2025 à 11h20 lors d'une séance de l'écrit. Dans cette première phase, nous avons assisté à la séance en expliquant aux étudiants la nature de notre travail, ses objectifs ainsi que les modalités de son déroulement.

Cette étape préparatoire nous a permis de remarquer que la plupart des étudiants étaient motivés et impliqués. Ils participaient de façon spontanée et interagissaient entre eux, ainsi qu'avec l'enseignante, dans un climat de respect et de bienveillance.

Nous présenterons donc le déroulement de cette expérimentation :

2. Déroulement de l'expérimentation

Nous avons précédemment précisé que notre étude repose sur l'analyse des productions écrites des étudiants, structurée en trois phases distinctes :

- La première phase qui est le pré-test dans laquelle ils rédigent des textes de manière collaborative sur papier.
- La deuxième phase, qui est le test, consacrée à une activité d'écriture collaborative avec Etherpad.
- La troisième phase, qui est le post-test, où les étudiants vont répondre à un questionnaire de satisfaction concernant leur expérience avec l'utilisation de la plateforme Etherpad.

Chapitre 03 : Analyse et interprétation des résultats

2.1 Pré-test

2.1.1 Activité N°01

Dans cette phase, nous avons assisté le 20 avril 2025 à 11h20 avec le groupe témoin où nous avons constitué des groupes hétérogènes de quatre et trois personnes, Cette répartition n'a pas été faite au hasard elle a été établie en fonction des niveaux et des capacités des étudiants. Cette tâche a été assurée par l'enseignante, car elle les connaît mieux.

Afin que le travail collaboratif soit réussi, il faut une bonne organisation de la classe, c'est pour cela nous avons aménagé cette classe d'une façon qui permet aux étudiants d'échanger, de communiquer, d'interagir et de partager leurs idées facilement. Par la suite, nous avons placé chaque groupe autour de trois petites tables de sorte qu'ils travaillent sans être gênés et en laissant un espace entre les groupes.

Avant de leur distribuer les feuilles destinées à la rédaction du premier jet, nous leur avons présenté et expliqué la consigne de manière claire. Celle-ci consistait à rédiger un texte argumentatif dans lequel ils devaient exprimer leur point de vue.

2.1.2 La consigne

De nos jours, Internet est devenu un outil incontournable dans le domaine de l'apprentissage. Il permet aux étudiants de rechercher des informations, de suivre des cours en ligne et de communiquer facilement avec leurs enseignants. Toutefois, certains pensent que cette dépendance à Internet peut nuire à la qualité des apprentissages, à la concentration et au développement de l'esprit critique.

Exprimez votre point de vue, en développant trois arguments appuyés par des exemples concrets.

Nous avons choisi de proposer aux étudiants une production écrite de type argumentatif. Ce type de texte permet de développer la pensée critique en exprimant un point de vue à travers des arguments. Il peut servir à défendre une opinion, à en contester une autre ou à présenter plusieurs idées opposées. Le texte argumentatif aide à organiser les idées de façon logique. L'utilisation d'exemples, d'illustrations et de mots de liaison rend le texte plus clair et plus

Chapitre 03 : Analyse et interprétation des résultats

cohérent. De plus, la variété des opinions peut encourager les échanges entre étudiants et servir de support à une activité d'écriture en groupe.

a) Le groupe témoin

Au début de l'activité, les étudiants ont commencé par discuter entre eux autour du sujet proposé, ce qui témoigne de leur volonté de comprendre collectivement les objectifs de la tâche. Certains d'entre eux ont sollicité des clarifications concernant la consigne.

Nous avons observé que, dans certains groupes, les étudiants ont opté pour une répartition des tâches, chaque membre prenant en charge une partie spécifique du travail. Selon leurs propos, cette organisation leur permettait de travailler plus efficacement et de mieux gérer le temps imparti à l'activité. En revanche, d'autres groupes ont choisi de travailler collectivement sur les mêmes points, estimant qu'une réflexion partagée était plus pertinente et conduisait à une meilleure qualité de production.

À la fin de la séance, nous avons récupéré leurs copies afin de les corriger. Nous avons remarqué que trois groupes avaient choisi de laisser leurs productions anonymes, en ne mentionnant ni leurs noms ni leurs prénoms.



Figure 3 Le groupe témoin

2.2 Test

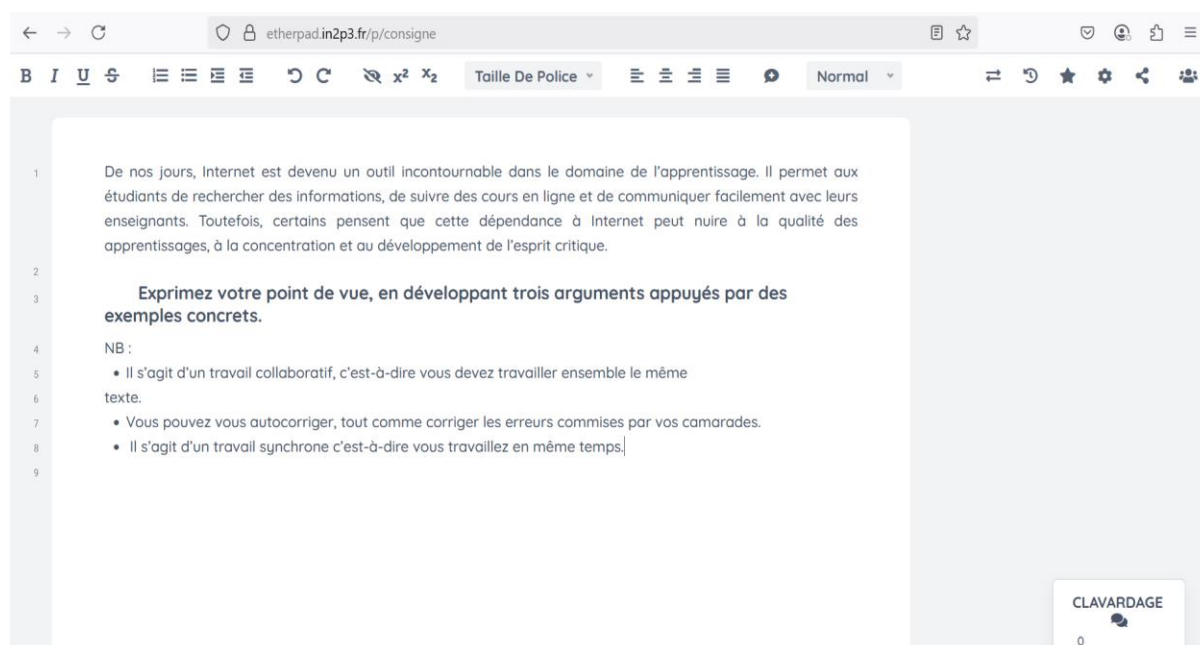
Chapitre 03 : Analyse et interprétation des résultats

2.2.1 Activité N°02

Dans la deuxième expérimentation, nous avons cherché à comparer le travail de groupe en présentiel avec celui réalisé à distance, en utilisant l'éditeur Etherpad. Cet outil a permis une collaboration en ligne, en temps réel. Pour faciliter la tâche, nous avons créé un groupe privé sur l'application Messenger pour chaque groupe d'étudiants. Nous avons ensuite partagé le lien du site Etherpad et lancé la consigne avec la tâche à réaliser.

Nous avons demandé aux étudiants de rédiger des productions écrites sur la même consigne donnée au pré-test, mais cette fois-ci en utilisant la plateforme Etherpad. Néanmoins, nous avons ajouté à la consigne les possibilités d'écriture collaborative qu'offre Etherpad avec ses critères à prendre en considération et aussi la tâche à réaliser. Ainsi, la consigne proposée est comme suit :

2.2.2 La consigne



The screenshot shows a web browser window with the address bar displaying 'etherpad.in2p3.fr/p/consigne'. The Etherpad interface includes a top toolbar with various editing tools like bold, italic, underline, and list creation. The main editing area contains the following text:

1 De nos jours, Internet est devenu un outil incontournable dans le domaine de l'apprentissage. Il permet aux
2 étudiants de rechercher des informations, de suivre des cours en ligne et de communiquer facilement avec leurs
3 enseignants. Toutefois, certains pensent que cette dépendance à Internet peut nuire à la qualité des
4 apprentissages, à la concentration et au développement de l'esprit critique.

5 **Exprimez votre point de vue, en développant trois arguments appuyés par des**
6 **exemples concrets.**

7 NB :

- 8 • Il s'agit d'un travail collaboratif, c'est-à-dire vous devez travailler ensemble le même
- 9 texte.
- Vous pouvez vous autocorriger, tout comme corriger les erreurs commises par vos camarades.
- Il s'agit d'un travail synchrone c'est-à-dire vous travaillez en même temps.

In the bottom right corner, there is a 'CLAVARDAGE' (typing) indicator showing '0' characters.

b) Le groupe expérimental

Chapitre 03 : Analyse et interprétation des résultats

Premièrement nous avons créé des groupes sur Messenger, chacun correspondant à un groupe de participants à l'expérimentation. Ensuite, nous leur avons envoyé une vidéo explicative détaillant l'utilisation et le fonctionnement de la plateforme numérique choisie.

Par la suite, nous avons créé quatre pads collaboratifs sur la plateforme. Chaque pad portait le nom du groupe concerné (par exemple : Groupe 1, Groupe 2, etc.). Une fois les pads créés, nous avons transmis aux étudiants les liens correspondants afin qu'ils puissent y accéder, sachant que nous avons rencontré des difficultés initiales pour réunir les étudiants à une heure précise.

Après leur connexion à la plateforme, les étudiants ont rencontré quelques difficultés techniques liées à l'utilisation de l'outil. Mais ces difficultés ont été vite surmontées, et la plupart des participants ont compris le fonctionnement de l'outil en quelques minutes et se sont familiarisés avec l'interface. Nous avons constaté que, lors de cette expérimentation, la plupart des étudiants ont mentionné leurs noms et prénoms sur la plateforme. En revanche, lors de la première expérimentation en travail collaboratif traditionnel, ils avaient choisi de ne pas les mentionner.

Il est important de noter qu'au début de l'activité, les participants ont utilisé l'espace de discussion (clavardage) intégré à la plateforme pour organiser la répartition des tâches. Chaque étudiant a choisi une partie du texte à rédiger (par exemple, l'introduction, la conclusion, etc.). Cette organisation collaborative a favorisé le développement de leurs compétences sociales.

Ils ont d'abord échangé leurs idées entre eux, puis le travail collaboratif a commencé, l'un des étudiants rédigeait, pendant qu'un autre corrigeait les fautes. Cette dynamique était visible grâce au système de couleurs propre à chaque utilisateur sur la plateforme, ce qui permettait d'identifier clairement les interventions de chacun. Par exemple, une phrase écrite par un participant pouvait contenir des corrections en couleur différente, indiquant une intervention d'un autre membre du groupe. Cette démarche a favorisé la coopération entre les participants ainsi qu'une gestion collective de la production écrite.

Vers la fin, lorsqu'ils ont terminé la rédaction de leurs productions écrites, nous avons enregistré leur travail grâce à la fonction « sauvegarder le contenu », afin de pouvoir le corriger par la suite.

2.3 L'analyse et l'interprétation des résultats

2.3.1 Analyse des données du 1^{er} jet

Chapitre 03 : Analyse et interprétation des résultats

Pour faire une analyse des productions écrites des étudiants des quatre groupes, nous avons évalué leurs copies selon les critères présentés dans la grille d'évaluation suivante :

Critère	Groupe				Pourcentage%
	Groupe N°1	Groupe N° 2	Groupe N°3	Groupe N° 4	
Respect de la consigne		X			25%
L'organisation du texte		X			25%
La cohérence		X			25%
Vocabulaire riche ou pertinent		X			25%
Fautes d'orthographe	X	X	X	X	100%
Les arguments	X	X	X	X	100%
Les exemples		X	X		50%
Utilisation des connecteurs logiques	X		X		50%

Tableau 2 La grille d'évaluation des productions écrites du groupe témoin

Nous représentons les résultats du 1^{er} jet de ce tableau dans la présentation graphique ci-dessous :

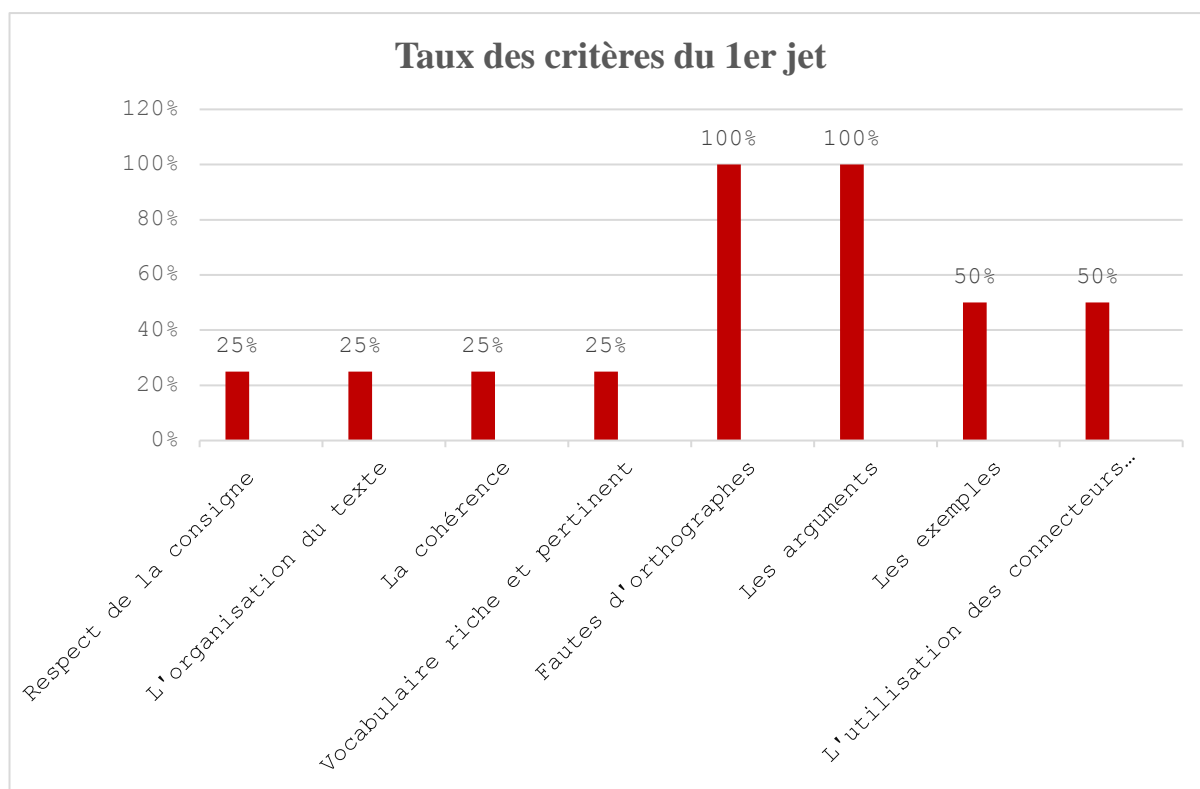


Figure 4 Le taux graphique représentant les résultats du 1er jet

➤ **Commentaire**

A partir de la représentation graphique et la grille d'évaluation des productions écrites collaboratives du 1er jet, nous focaliserons notre analyse des résultats obtenus sur chaque critère :

a) Respect de la consigne

Nous constatons que seulement le groupe 2 a respecté la consigne, tandis que les autres groupes ne l'ont pas suivie. Ce résultat montre que la majorité des participants ne prennent pas suffisamment en compte les instructions de départ, ce qui peut diminuer la pertinence de leurs productions.

b) L'organisation du texte

Concernant l'organisation du texte, les résultats montrent que seulement le groupe 02 a organisé son texte de manière claire, cependant, les autres groupes ne l'ont pas respectée. Cette donnée indique que la plupart des groupes rencontrent des difficultés à structurer leurs idées, ce qui rend la lecture moins fluide et la compréhension plus difficile.

Chapitre 03 : Analyse et interprétation des résultats

c) La cohérence

Nous constatons que seulement le groupe 2 a rédigé un texte cohérent, tandis que les autres groupes montrent un enchaînement d'idées confus. Cela signifie que, dans la plupart des cas, les idées ne sont pas bien reliées entre elles, ce qui nuit à la logique interne du texte.

d) Vocabulaire riche ou pertinent

Nous remarquons que seulement le groupe 02 a utilisé un vocabulaire riche et pertinent, tandis que les autres groupes ont utilisé un vocabulaire limité et peu diversifié. Ce manque de diversité lexicale peut rendre les textes moins précis et moins attractifs pour le lecteur

e) Fautes d'orthographe

Nous constatons que tous les groupes ont commis des fautes d'orthographe, sans exception car dans certaines phrases ils écrivent ce qu'ils prononcent, sans tenir compte de l'orthographe correcte.

f) Les arguments

Nous pouvons dire que tous les groupes ont présenté des arguments pour défendre leur point de vue.

g) Les exemples

Nous constatons que seuls les groupes 2 et 3 ont illustré leurs idées avec des exemples, tandis que les groupes 1 et 4 ne l'ont pas fait.

h) Utilisation des connecteurs logiques

Nous remarquons que seuls les groupes 1 et 3 ont utilisé des connecteurs logiques, tandis que les groupes 2 et 4 ne les ont pas intégrés.

2.3.2 L'analyse et l'interprétation des résultats du 2ème jet :

Après la réalisation du 2ème jet de la production écrite, rédigée avec la plateforme Etherpad, nous avons sauvegardé leur travail à l'aide de la fonction « sauvegarder le contenu » pour pouvoir le corriger ensuite. Une fois les corrections effectuées, nous procéderons à leur analyse en utilisant la grille d'évaluation suivante :

Chapitre 03 : Analyse et interprétation des résultats

Critère	Groupe				Pourcentage %
	Groupe N°1	Groupe N°2	Groupe N°3	Groupe N°4	
Respect de la consigne	X	X	X	X	100%
L'organisation du texte	X	X	X	X	100%
La cohérence	X	X	X	X	100%
Vocabulaire riche ou pertinent	X	X	X	X	100%
Fautes d'orthographe					00%
Les arguments	X	X	X	X	100%
Les exemples		X	X	X	75%
Utilisation des connecteurs logiques	X	X	X	X	100%

Tableau 3 La grille d'évaluation des productions écrites du groupe expérimental de 2ème jet

Nous représentons les résultats du 2ème jet de ce tableau dans la présentation graphique ci-dessous :

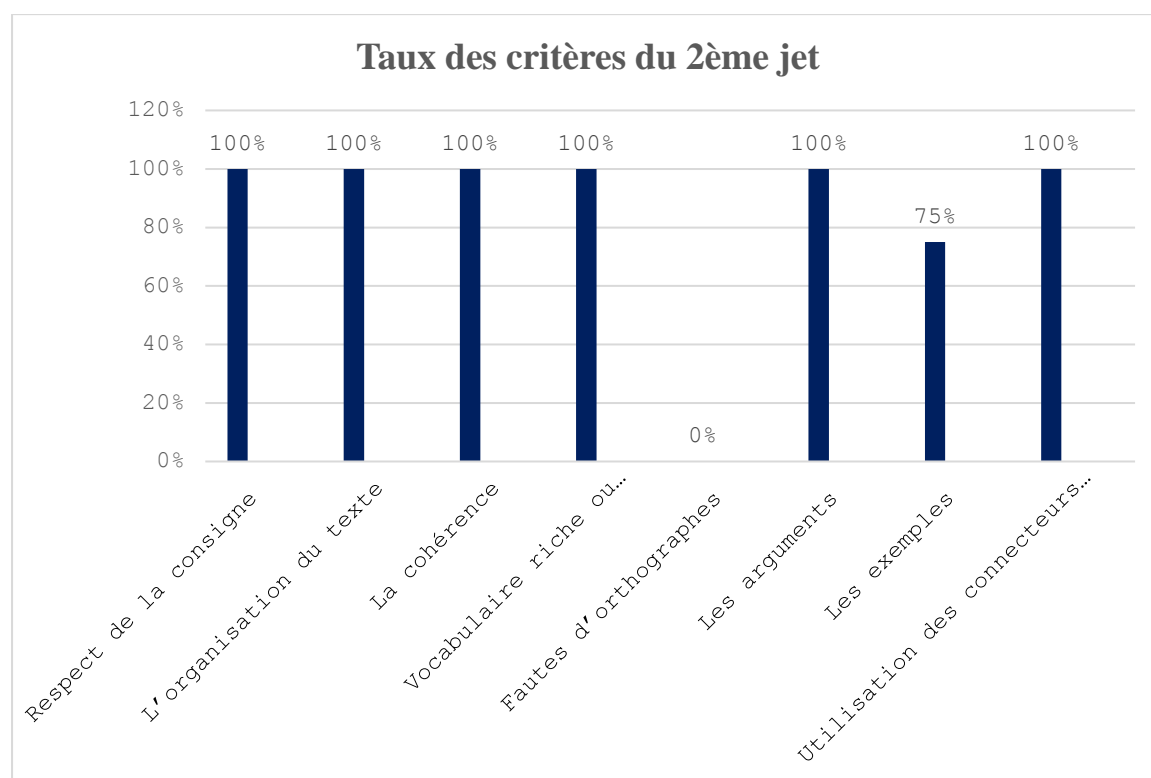


Figure 4 Le taux graphique représentant les résultats du 2ème jet

Chapitre 03 : Analyse et interprétation des résultats

➤ **Commentaire**

A partir de la représentation graphique et la grille d'évaluation des productions écrites collaboratives du 2ème jet, nous focaliserons notre analyse des résultats obtenus sur chaque critère :

a) Respect de la consigne

Nous remarquons que tous les groupes ont parfaitement respecté la consigne. L'utilisation d'Etherpad a permis à chaque membre de clarifier les attentes et de vérifier en temps réel que le travail restait conforme à la demande. Cette collaboration synchrone a favorisé une compréhension commune de l'objectif de l'activité.

b) Organisation du texte

Nous constatons que chaque groupe a bien organisé son texte, ce qui rend la lecture fluide et les idées clairement structurées. Etherpad offre la possibilité de structurer collectivement le plan du texte, de déplacer des paragraphes, et de corriger la structure en temps réel. Cela a permis d'obtenir des textes bien organisés, avec des idées clairement structurées et une progression logique.

c) La cohérence

Nous constatons que la cohérence des textes est également très satisfaisante. La plateforme a facilité les échanges d'idées et la reformulation collective, ce qui a permis d'assurer un enchaînement logique et naturel des arguments. Les étudiants ont pu relire et ajuster immédiatement les parties moins cohérentes grâce à la visibilité de l'ensemble du texte.

d) Vocabulaire riche ou pertinent

On peut dire que tous les groupes ont utilisé un vocabulaire adapté et varié. Cela a permis d'enrichir les textes et de mieux exprimer les idées. Grâce à ces choix de mots, les écrits sont plus clairs, plus intéressants et de meilleure qualité.

e) Fautes d'orthographe

Nous constatons avec satisfaction qu'aucune faute d'orthographe n'a été détectée dans les productions écrites des groupes. Ce résultat démontre que les étudiants ont activement utilisé l'autocorrection, ce qui a nettement amélioré la qualité orthographique des productions.

Chapitre 03 : Analyse et interprétation des résultats

f) Les arguments

Nous remarquons que chaque groupe a présenté des arguments clairs et solides. Le travail collaboratif a permis de confronter les points de vue et de sélectionner les arguments les plus pertinents. Etherpad a favorisé la discussion et la construction collective d'arguments convaincants.

g) Les exemples

Nous constatons que trois groupes sur quatre ont illustré leurs arguments par des exemples pertinents. Cependant, l'absence d'exemples dans le groupe 1 montre qu'il reste un point à améliorer.

h) Utilisation des connecteurs logiques

D'après les résultats obtenus, nous constatons que tous les groupes ont utilisé des connecteurs logiques de manière efficace. Ce qui a renforcé la cohérence et la structure de leurs textes. Grâce à ces outils linguistiques, les idées ont pu être enchaînées de façon claire et fluide

2.4 L'étude comparative des résultats du 1er jet et du 2ème jet

Pour mesurer la progression des étudiants, la comparaison des deux jets s'impose. Et pour comparer les résultats obtenus dans les deux jets de productions écrites, nous présentons le tableau ci-après :

Les critères	1 ^{er} jet	2 ^e jet
Respect de la consigne	25%	100%
L'organisation du texte	25%	100%
La cohérence	25%	100%
Vocabulaire riche ou pertinent	25%	100%
Fautes d'orthographe	100%	00%
Les arguments	100%	100%
Les exemples	50%	75%
Utilisation des connecteurs logiques	50%	100%

Tableau 5 Comparaison entre les résultats du 1er jet et de 2ème jet

Nous représentons les résultats de la comparaison des productions des deux jets dans la présentation graphique ci-dessous :

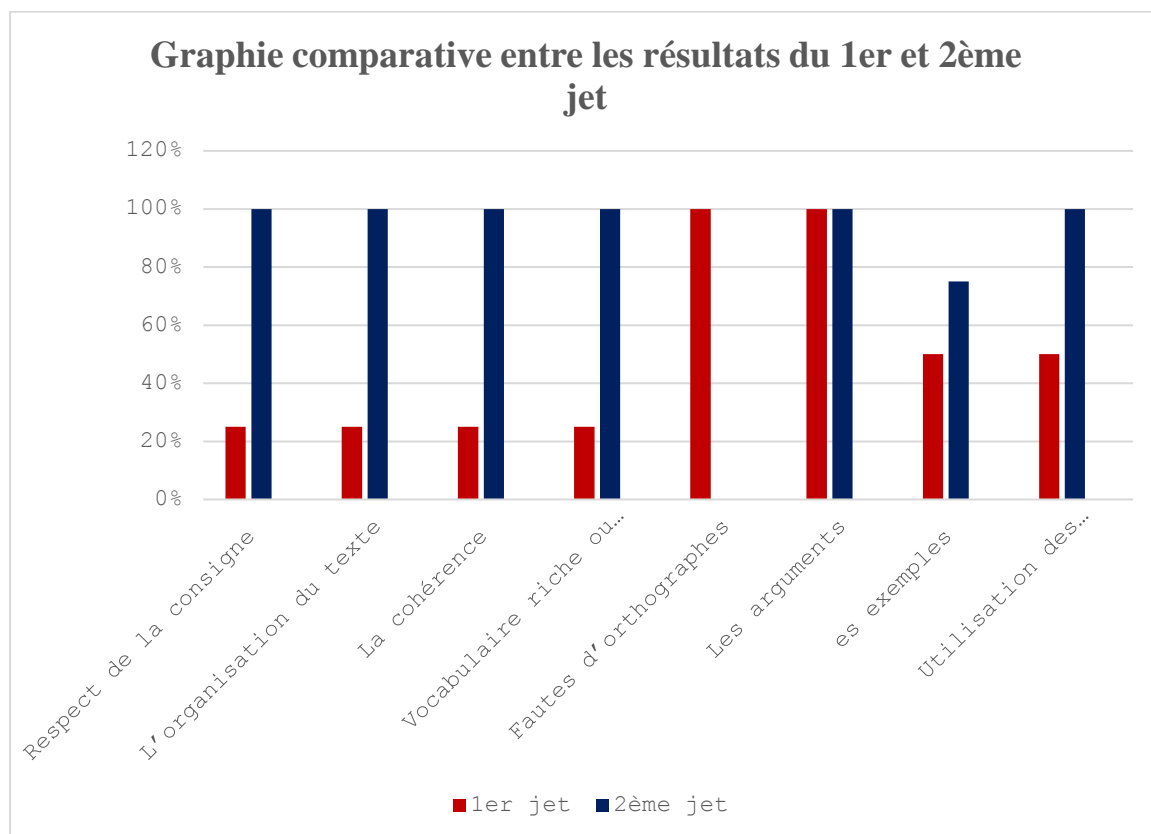


Figure 5 La graphie comparative entre les résultats des productions écrites du 1er jet et de 2ème jet

➤ **Commentaire**

En se basant sur les résultats obtenus, nous pouvons constater qu'il y a une augmentation et une progression au niveau des résultats du 2ème jet par rapport à celles du 1er jet. Donc, nous déduisons que les étudiants, après avoir utilisé la plateforme Etherpad, ont respecté les critères d'évaluation que nous avons présentés dans la grille d'évaluation, tandis que les copies des étudiants rédigés sur papier ne correspondent pas aux critères d'évaluation, ce qui suggère que le travail collaboratif en ligne a eu un impact positif sur la qualité des productions écrites.

2.5 Post-test

2.5.1 Questionnaire de satisfaction :

Chapitre 03 : Analyse et interprétation des résultats

Dans ce questionnaire, nous avons cherché à recueillir des données pertinentes sur l'expérience des étudiants, en mettant particulièrement l'accent sur leur participation à l'activité d'écriture collaborative en ligne via Etherpad. L'objectif est de mieux comprendre l'impact de cette activité sur leurs compétences en écriture et leur perception de l'utilisation des outils numériques dans le cadre d'un apprentissage collaboratif.

Question n°01

Avez-vous apprécié l'activité d'écriture collaborative en ligne ?

Choix	Beaucoup	Un peu	Passionnément
Nombre sur 14	12	/	02

Tableau 6 Synthèse des réponses à l'appréciation de l'activité d'écriture collaborative en ligne

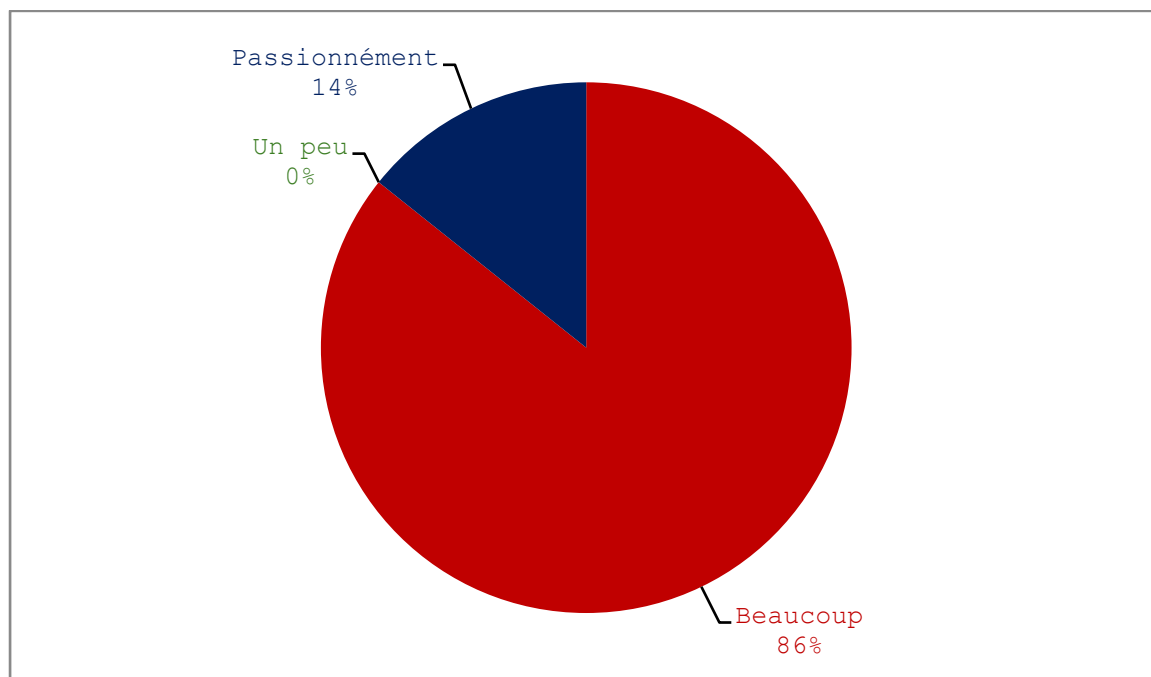


Figure 6 Appréciation de l'activité d'écriture en ligne

➤ Commentaire

Selon les résultats relatifs à cette question, nous voyons que la plupart des étudiants expérimentés sont satisfaits de l'activité d'écriture collaborative en ligne. En effet, la majorité a répondu « beaucoup » et quelques-uns « passionnément », ce qui montre un réel intérêt pour cette expérience.

Question n°02

Chapitre 03 : Analyse et interprétation des résultats

L'utilisation d'Etherpad était-elle facile à comprendre ?

Choix	Oui	Non	Moyennement
Nombre sur 14	11	/	03

Tableau 7 Accessibilité d'Etherpad

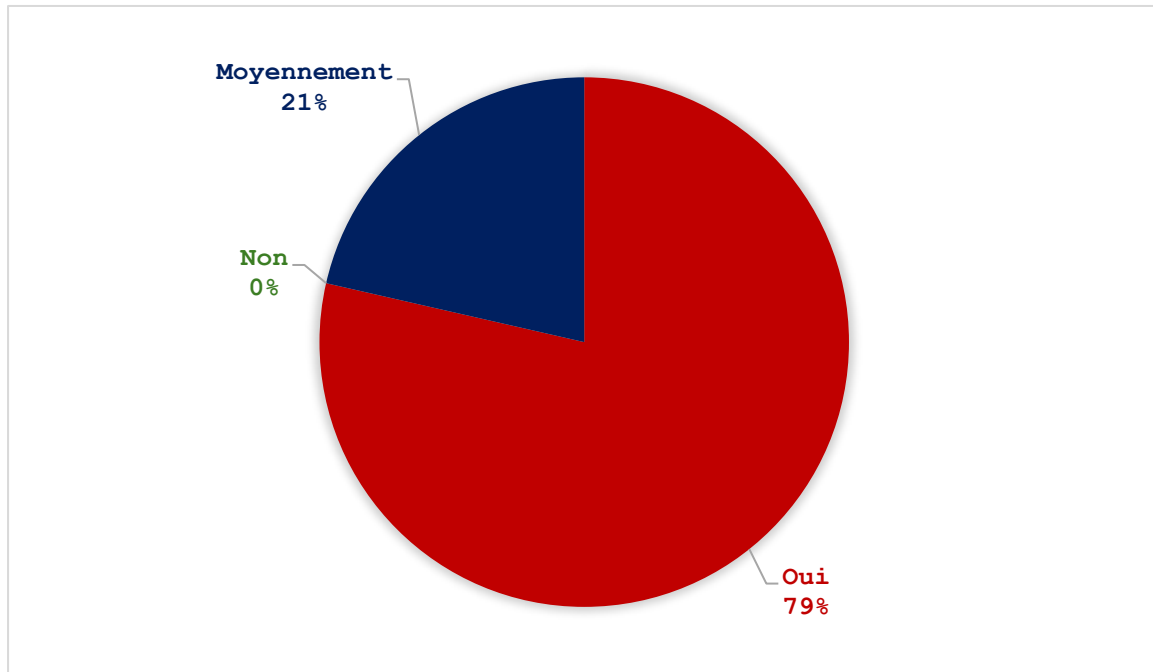


Figure 7 Facilité de compréhension de l'utilisation d'Etherpad

➤ Commentaire

D'après les résultats obtenus, nous remarquons que l'utilisation d'Etherpad a été globalement bien comprise par les étudiants. La majorité d'entre elles a trouvé l'outil facile à utiliser, tandis qu'une minorité a exprimé quelques hésitations.

Question n°03

Avez-vous trouvé cette activité motivante ?

Choix	Beaucoup	Assez	Un peu
Nombre sur 14	13	1	0

Tableau 8 Niveau de motivation

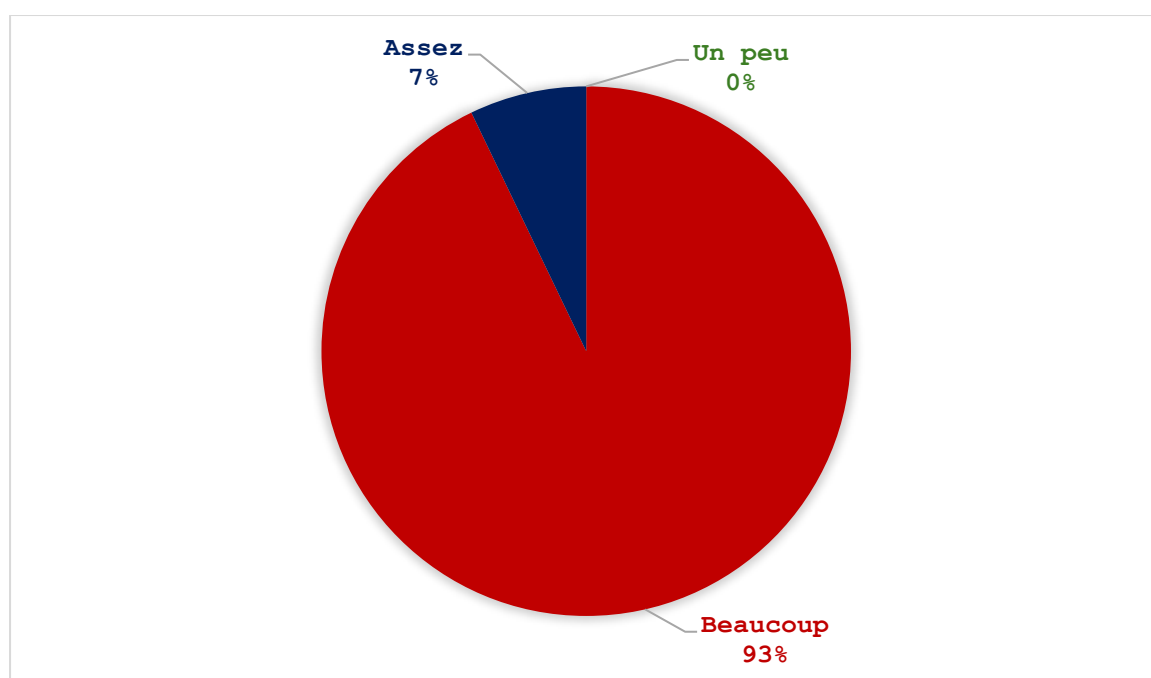


Figure 8 Motivation des participants face à l'activité

➤ **Commentaire**

Nous remarquons, d'après les réponses obtenues à cette question, que l'activité d'écriture collaborative réalisée avec Etherpad a suscité un fort intérêt parmi les étudiants. La majorité d'entre eux a trouvé cette activité motivante.

Question n°04

Cette activité vous a-t-elle permis d'améliorer votre expression écrite ?

Choix	Oui	Non	Je ne sais pas
Nombre sur 14	13	/	01

Tableau 9 Effet de l'activité collaborative sur l'expression écrite

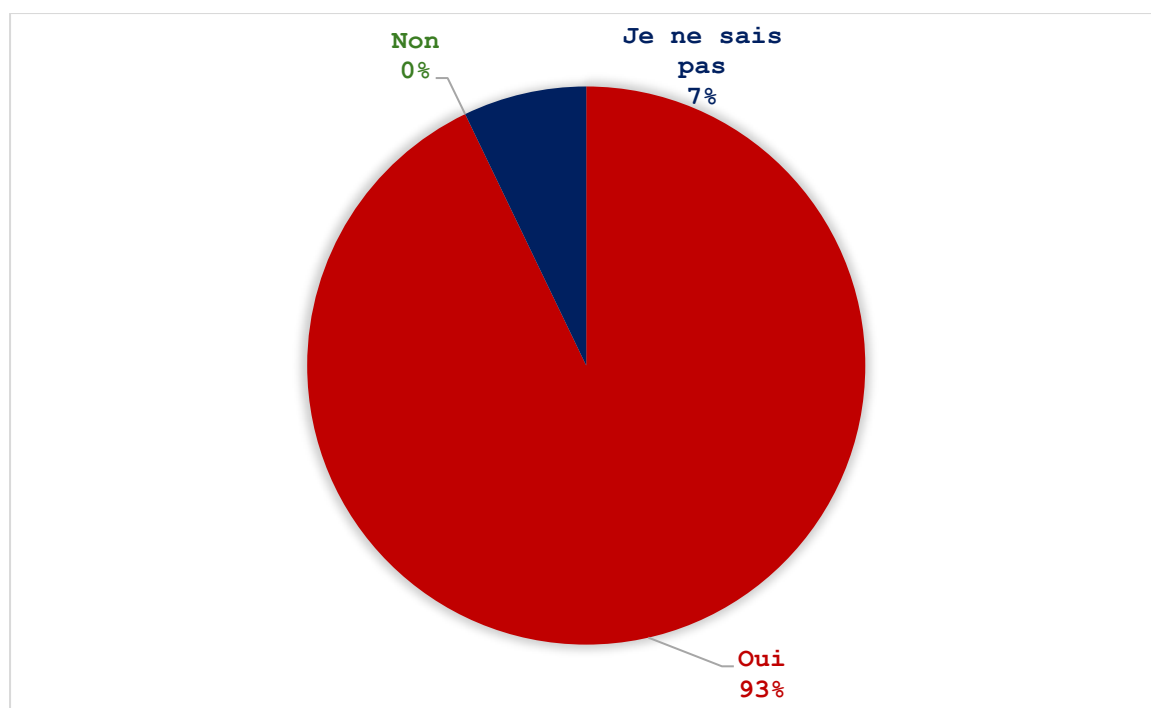


Figure 9 Amélioration de l'expression écrite : Avis des étudiants

➤ **Commentaire**

Les résultats obtenus montrent que la majorité des étudiants ont considéré l'activité comme un moyen efficace d'améliorer leur expression écrite. Cette perception positive suggère que l'activité a permis aux étudiants de développer leurs compétences rédactionnelles.

Question n°05

Préférez-vous écrire en groupe ou individuellement ?

Choix	En groupe	Individuellement	Peu importe
Nombre sur 14	12	01	01

Tableau 10 Modalités d'écriture privilégiées par les étudiants

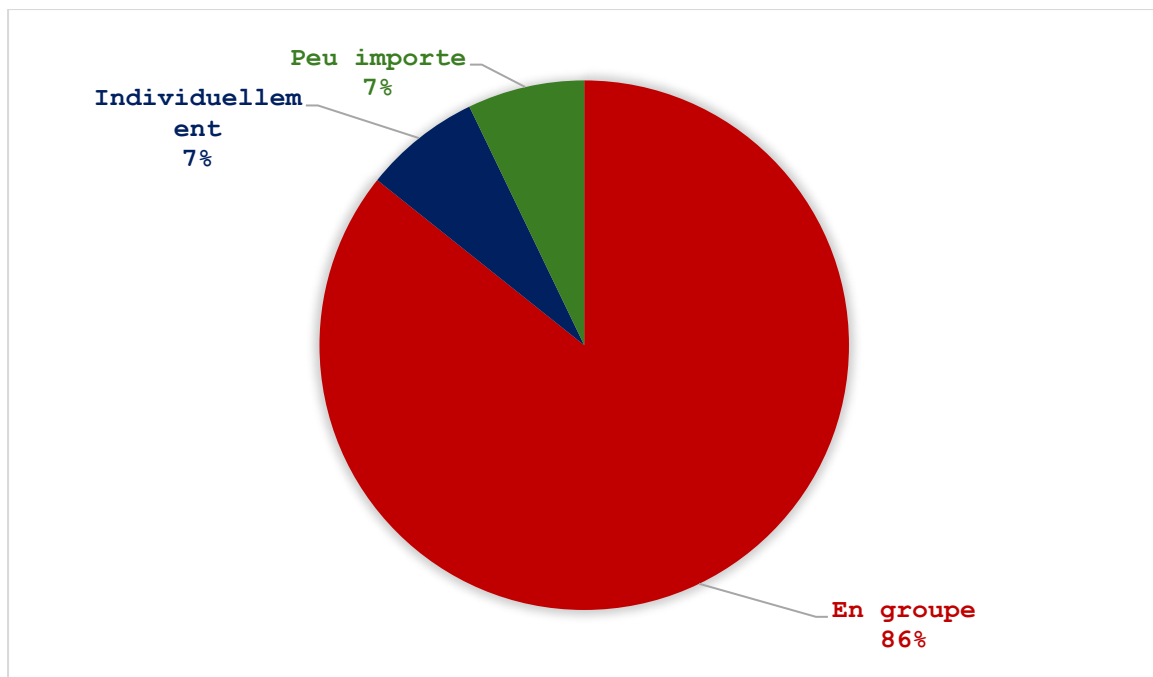


Figure 10 Mode d'écriture préféré

➤ **Commentaire**

Selon les résultats relatifs à cette question, nous voyons que la plupart des étudiants préfèrent écrire en groupe. Ces résultats montrent que l'aspect collaboratif de l'activité est jugé favorable par la majorité des participants.

Question n°06

Quel aspect de l'activité avez-vous trouvé le plus utile ?

Choix	Le travail en groupe	L'utilisation du numérique	La correction entre pairs
Nombre sur 14	3	10	1

Tableau 11 Aspect de l'activité jugé le plus utile par les participants

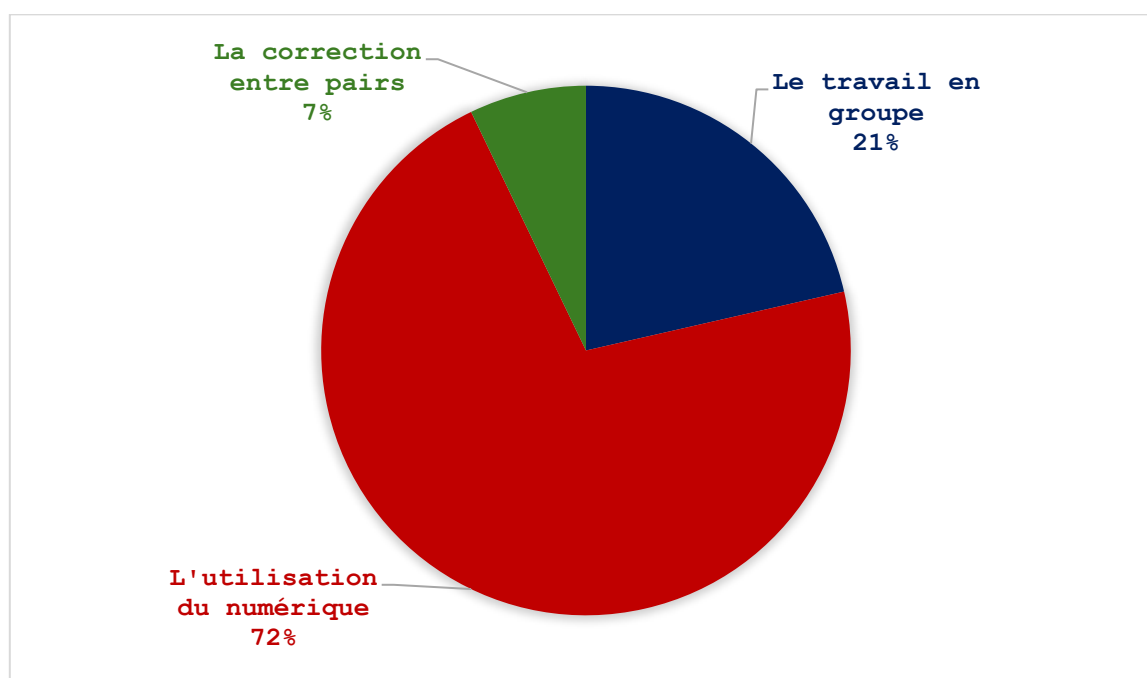


Figure 11 Aspect jugé le plus utile dans l'activité

➤ **Commentaire**

Nous remarquons d'après les réponses obtenues sur cette question que l'utilisation du numérique a été perçue comme l'aspect le plus utile de l'activité par la majorité des étudiants

2.6 Synthèse

A la fin de notre expérimentation et à partir de l'analyse des résultats obtenus dans l'étude comparative, qui a porté sur les copies des étudiants de première année de licence ainsi que sur leurs réponses au questionnaire de satisfaction, Nous constatons que la plateforme Etherpad a eu un impact réel sur la qualité des productions écrites des étudiants. En effet, une amélioration notable a été observée entre le premier et le deuxième jet, selon les critères analysés. Ainsi, nous avons remarqué une véritable progression dans les pratiques rédactionnelles des étudiants.

Ensuite, nous constatons que l'intégration de la plateforme Etherpad dans l'activité d'écriture a contribué à améliorer la qualité des productions des apprenants tout en renforçant leur motivation et leur créativité. L'usage de cet outil numérique a permis d'enrichir leurs compétences linguistiques. Le travail en groupe les a aidés à dépasser leurs difficultés face à l'écriture et à progresser dans leurs compétences rédactionnelles.

Chapitre 03 : Analyse et interprétation des résultats

Pour conclure, les résultats obtenus révèlent que les hypothèses que nous avons émise au départ est confirmées telle que :

- L'utilisation d'Etherpad renforcerait la collaboration entre les étudiants, ce qui pourrait contribuer à améliorer la qualité de leurs productions écrites.
- L'utilisation d'Etherpad pourrait réduire les erreurs linguistiques en favorisant l'autocorrection en temps réel.

Chapitre 03 : Analyse et interprétation des résultats

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons présenté les résultats de notre expérimentation. Dans un premier temps, nous avons présenté l'expérimentation et la méthodologie adoptée dans le cadre de notre recherche. Puis, nous avons décrit le déroulement de chaque étape de l'expérimentation, (le pré-test, le test, et le post-test). Enfin, nous avons présenté les résultats obtenus après une analyse des copies des étudiants de première année de licence ainsi que de leurs réponses au questionnaire de satisfaction. À la fin de cette expérimentation, l'interprétation des résultats a montré qu'avec l'utilisation d'Etherpad, les étudiants ont réussi à améliorer la qualité de leurs productions écrites, en les rendant mieux organisées, cohérentes, et enrichies d'idées originales et créatives.

Conclusion générale

Conclusion générale

En guise de conclusion, nous avons mis en lumière l'impact de l'écriture collaborative à travers l'outil numérique Etherpad sur le développement des compétences scripturales chez les étudiants de première année de licence en FLE. Cette pratique a pour objectif de favoriser l'interaction entre pairs, de faciliter l'accès aux idées, et d'encourager une co-construction du texte. Elle permet aux apprenants de mieux structurer leurs écrits, d'enrichir leur lexique, et d'améliorer la qualité de leur production écrite grâce à la dynamique collaborative rendue possible par l'outil numérique.

Au cours de cette recherche, nous avons cherché à atteindre notre objectif principal, à savoir démontrer comment l'intégration de l'outil Etherpad peut soutenir les étudiants dans l'apprentissage de l'écriture et évaluer l'impact de son utilisation sur le développement des compétences scripturales ainsi que de la créativité chez les étudiants de première année en FLE.

En effet, nous avons réfléchi à la manière dont il serait possible d'améliorer et de consolider le développement des compétences rédactionnelles. Afin de mieux clarifier notre thème de recherche, nous avons formulé la problématique suivante : Comment l'utilisation d'Etherpad peut-elle contribuer au développement des compétences scripturales des étudiants de première année de licence ?

Dans le but d'apporter des réponses à notre problématique, nous avons émis les hypothèses que L'utilisation d'Etherpad renforcerait la collaboration entre les étudiants, ce qui pourrait contribuer à améliorer la qualité de leurs productions écrites ainsi que l'utilisation d'Etherpad pourrait réduire les erreurs linguistiques en favorisant l'autocorrection en temps réel. Pour vérifier ces hypothèses, nous avons mis en place une démarche expérimentale auprès d'étudiants de première année de licence, en intégrant Etherpad dans des activités d'écriture collaborative.

Dans cette perspective, notre travail de recherche s'est articulé autour de trois chapitres principaux.

Dans le premier chapitre, intitulé « La compétence scripturale dans l'enseignement-apprentissage du FLE », nous avons commencé par aborder l'écrit, en mettant particulièrement l'accent sur la production écrite, la compétence scripturale et le processus rédactionnel. Nous avons ensuite présenté la place de l'écrit dans certaines approches pédagogiques, l'écriture universitaire en FLE, ainsi que la complexité de la compétence de production écrite. Nous avons terminé le chapitre en exposant les difficultés rédactionnelles rencontrées par les étudiants, ainsi que l'évaluation de la production écrite.

Conclusion générale

Dans le deuxième chapitre, intitulé « L'écriture collaborative via Etherpad », nous avons abordé les concepts clés de notre recherche, à savoir le travail collaboratif, l'écriture collaborative et ses intérêts pédagogiques. Nous nous sommes ensuite concentrés sur l'écriture collaborative à l'ère du numérique, en définissant les notions de TIC et de TICE. Nous avons également présenté quelques ressources technologiques pour l'écriture collaborative, en mettant l'accent sur la plateforme Etherpad, et nous avons terminé par une réflexion sur les TICE en tant que soutien à l'autonomie rédactionnelle des étudiants.

Le troisième chapitre a été consacré à la réalisation d'une expérimentation auprès de notre échantillon. L'objectif était de vérifier le rôle et l'impact de l'utilisation de la plateforme Etherpad sur le développement de la créativité des étudiants, en analysant un corpus composé des productions écrites collaboratives des étudiants, réalisées à la fois sur papier et sur Etherpad.

Après l'analyse des copies de notre échantillon, nous avons adopté une démarche comparative entre les résultats obtenus lors du premier et du deuxième jet de production écrite. Cette comparaison nous a permis de constater une amélioration notable dans les textes du deuxième jet, notamment au regard des sept critères d'évaluation retenus.

Nous avons ainsi conclu que l'utilisation d'Etherpad dans l'écriture collaborative produit des résultats positifs. Elle permet notamment aux étudiants de première année licence d'améliorer leurs compétences en expression écrite, tout en renforçant la communication entre pairs lors des travaux de groupe. Le caractère collaboratif de l'outil réduit les erreurs linguistiques, facilite la gestion du temps et favorise ainsi le développement de la créativité dans les tâches rédactionnelles.

Pour donner suite à notre investigation, les résultats obtenus confirment nos hypothèses initiales :

- L'utilisation d'Etherpad a renforcé la collaboration entre les étudiants, ce qui a contribué à améliorer la qualité de leurs productions écrites.
- L'utilisation d'Etherpad pourrait réduire les erreurs linguistiques en favorisant l'autocorrection en temps réel.

In fine, nous espérons que ce travail contribuera à ouvrir des perspectives intéressantes pour les enseignants de FLE désireux d'exploiter les outils numériques afin de développer les compétences langagières de leurs étudiants. Dans le prolongement de cette recherche, il serait

Conclusion générale

pertinent de mener des études à plus grande échelle ou sur des durées plus longues, afin d'évaluer l'impact de ces pratiques sur d'autres compétences, telles que la cohérence discursive ou la correction grammaticale à long terme.

Bibliographie

Bibliographie

Ouvrages

1. Baudrit, A. (2007), *L'apprentissage collaboratif : plus qu'une méthode collective ?* De Boeck, Bruxelles.
2. Charpentier, P. (2004), *Économie et gestion de l'entreprise*, Armand Colin, Paris.
3. Cohen, G. E. (1994), *Le travail de groupe : Stratégies d'enseignement pour la classe hétérogène*, Les étudiants de la Chenelière, Montréal.
4. Conseil de l'Europe. (2001), *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Didier, Paris.
5. Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2017), *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* (Nouvelle éd.), Presses Universitaires de (PUG), Grenoble.
6. Cuq, J.-P., Gruca, I. (2002), *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses Universitaires de Grenoble, Grenoble.
7. CUQ, J.-P., & GRUCA, I. (2008), *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presse universitaire de Grenoble, Grenoble.
8. Dolz, J., & Simard, C. (2009), *Pratiques d'enseignement grammatical : points de vue de l'enseignant et de l'élève*, Presses de l'Université Laval, Québec.
9. France, Henri; Lundgren-Cayrol, Karin. (2001), *Apprentissage collaboratif à distance : pour comprendre et concevoir les environnements d'apprentissage virtuels*, Presses de l'Université du Québec, Sainte-Foy, Québec.
10. Mastafi, M. (2016), *Définitions des TIC(E) et acception, Penser les TIC dans les universités du Maghreb*, Le Harmattan, Paris.
11. Moirand, Sophie. (1979), *Situations d'écrit*, CLE International, Paris.
12. Pendanx, Michel. (1984), *Les activités d'apprentissage en classe de langue*, Hachette, Paris.
13. Reuter, Yves. (1996), *Enseigner et apprendre à écrire. Construire une didactique de l'écriture*, ESF, Paris, 1996.
14. Toumi, Abderrahmane. (2016), *L'essentiel en didactique du français langue étrangère : concepts, méthodologies et approches pédagogiques : guide méthodologique à l'usage des enseignants et des formateurs*.

Articles

1. Abdel-Ouahed, A. (2014), *Réflexion sur l'intégration des TICE dans l'enseignement et l'apprentissage du français : le cas de l'université marocaine*. Frantice, Maroc.

Bibliographie

2. Atta, H. T., El-Kady, D. I., & Hussein, D. (2019), *Effet d'un programme proposé à la lueur de l'approche actionnelle pour développer quelques compétences de la production écrite en FLE chez les apprenants de la deuxième année secondaire*. Sohag University International Journal of Educational Research, Égypte.
3. Brunel, M. (2017). *Tentative d'épuisement d'un lieu : éduquer à l'expérience esthétique par le dialogue entre arts de l'espace et récit littéraire*. Revue de recherches en littérature médiatique multimodale, (6)
4. Dabène, M. (1991), *Un modèle didactique de la compétence scripturale*. Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle, France.
5. De Ketele, Jean-Marie. (2013), *L'évaluation de la production écrite*. Revue française de linguistique appliquée, France.
6. Desoutter, C., & Martin, J. (2018), *Engagement et degré de satisfaction d'étudiants de FLE dans une activité d'écriture télé collaborative italo-espagnole*. Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur, France.
7. Fatima Ziouani. (2019), *Pour initier les étudiants à une rédaction de qualité : quelle méthodologie adopter ?* Revue MÉTHODAL, France.
8. Ferhani, F. (2013), *TICE et co-construction des apprentissages en classe de FLE*. Synergies Algérie, Algérie.
9. Hocine, N. (2011), *Intérêts pédagogiques de l'intégration des TICE dans l'enseignement du F.L.E : l'utilisation du web-blog dans des activités de production écrite*. Synergies Algérie, Algérie.
10. Imanaka, Maiko. (2010), *Pourquoi contextualiser l'écriture collaborative dans la classe de FLE au Japon ?* Revue japonaise de didactique du français, Japon.
11. Kotuła, K. (2016), *Une première expérience d'écriture collaborative – Enjeux et défis de co-crédation des textes selon la perspective des membres d'un groupe nouvellement constitué*. Alsic, France.
12. Kordoni, A. (2012), *LITTÉRATIES NUMÉRIQUES ET TEXTES MULTIMODAUX : L'écriture créative collaborative en classe de FLE*. Revue de recherches en littérature médiatique multimodale, (13).
13. Musset, M. (2011). *Apprendre à écrire : du mot à l'idée*, Institut Français de l'Éducation – ENS de Lyon
14. Nguyen, V. A. (2011), *La compétence de production écrite dans l'approche par compétences*. VNU Journal of Science : Foreign Languages, Vietnam.

Bibliographie

15. Tiffour, A. (2022), *L'écriture collaborative au moyen des ressources technologiques : Étude et perspectives dans l'enseignement du FLE. Langage fonctionnel*, Algérie.
16. Zeghib, N. (2023), *Écriture collaborative numérique en classe de FLE : compétences, créativité et adaptation pédagogique*. Akofena, Algérie.

Dictionnaires

1. Cuq, Jean-Pierre. (2003), *Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde*, Clé International, France.
2. Dubois, J., Giacomo-Marcellesi, M., Guespin, L., Marcellesi, J.-B., & Mével, J.-P. (1994). *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*. Paris : Larousse.
3. Robert, Jean-Pierre. (2008), *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Ophrys, France.

Thèses et mémoire

1. Bishawi, W. (2014), *Les TIC, apports et enjeux pour le développement de la compétence textuelle : le cas des étudiants palestiniens en licence de FLE de l'université d'An-Najah, Université du Maine*, France. (Thèse de doctorat)
2. Guettala, A. (2018), *Étude contrastive des difficultés à l'écrit des étudiants de 3^e année LMD, Université de Batna 2*, Algérie. (Thèse de doctorat)
3. Molina Mejía, J. M (2009). *Les TICE et le développement de l'autonomie de l'apprenant de FLE : le cas d'une université publique colombienne, Université Stendhal – Grenoble 3*, France. (Mémoire de Master 2)

Cours

1. DJOUDI, M. (2020), *Évaluation et certification en didactique des langues*. Polycopié, Université Mohamed Khider Biskra, Algérie.

Communications / Actes de colloques

1. Béziat, J., & Villemonteix, F. (2012). *Les technologies informatisées à l'école primaire : Déplacements et perspectives*. Communication présentée au colloque JOCAIR, Amiens, France.

Sitographie :

1. ClickUp. (2023, 10 août). Les outils d'écriture collaborative : les 15 meilleurs en 2023. ClickUp. <https://clickup.com/fr-FR/blog/130496/les-outils-d'ecriture-collaborative>
2. Lelivrescolaire.fr. (N.d.). Lelivrescolaire.fr. <https://www.lelivrescolaire.fr>

Bibliographie

Annexes

Meddas Fayrouz
Nom : Salma Meghaz
Prénom : Samar Messaoudi

G1

Durée : 1h

De nos jours, Internet est devenu un outil incontournable dans le domaine de l'apprentissage. Il permet aux étudiants de rechercher des informations, de suivre des cours en ligne et de communiquer facilement avec leurs enseignants. Toutefois, certains pensent que cette dépendance à Internet peut nuire à la qualité des apprentissages, à la concentration et au développement de l'esprit critique.

Exprimez votre point de vue en quelques lignes. Appuyez-vous sur au moins deux arguments et illustrez-les par des exemples concrets.

L'utilisation de l'étude est répandue et cela peut être utile et nuisible à la fois. Parce que Internet est une arme à double tranchant. D'abord, les avantages d'Internet dans l'enseignement est de faciliter la communication entre les élèves et les enseignants. Résoudre des exercices en peu de temps. Plus facilement faciliter la communication pour la partie éloignée. Cependant, les inconvénients d'Internet dans l'étude est d'abord;

un Manque de la confiance en soi un Manque de concentration en raison des réseaux sociaux en raison des

Nom :

Prénom :

Durée : 1h

62

De nos jours, Internet est devenu un outil incontournable dans le domaine de l'apprentissage. Il permet aux étudiants de rechercher des informations, de suivre des cours en ligne et de communiquer facilement avec leurs enseignants. Toutefois, certains pensent que cette dépendance à Internet peut nuire à la qualité des apprentissages, à la concentration et au développement de l'esprit critique.

Exprimez votre point de vue en quelques lignes. Appuyez-vous sur au moins deux arguments et illustrez-les par des exemples concrets.

De nos jours, ^{est} l'internet ~~est un~~ ^{est} un moyen ~~important~~ ^{important} dans l'enseignement, ~~elle~~ ^{elle} permet d'accéder à l'information. ~~En~~ ^{En} fait, ~~il~~ ^{il} est à dire ~~gagner~~ ^{gagner} son temps.

Internet a de nombreux avantages, comme l'accès facile à l'information, la rapidité de communication, et les possibilités d'apprentissage à distance il est aussi utilisé pour le divertissement, les achats et le travail.

En conclusion, Internet est un outil essentiel dans notre vie quotidienne grâce à ses nombreux avantages qui facilitent l'apprentissage, la communication et le travail.

Nom :

Prénom :

Durée : 1h

G3

De nos jours, Internet est devenu un outil incontournable dans le domaine de l'apprentissage. Il permet aux étudiants de rechercher des informations, de suivre des cours en ligne et de communiquer facilement avec leurs enseignants. Toutefois, certains pensent que cette dépendance à Internet peut nuire à la qualité des apprentissages, à la concentration et au développement de l'esprit critique.

Exprimez votre point de vue en quelques lignes. Appuyez-vous sur au moins deux arguments et illustrez-les par des exemples concrets.

α Ce texte est écrit bien par ce que ??
 a présent un thème spéciale il est l'internet
 et pour nous sommes avec le texte parce ce
 que d'abord être thème aussi saires et
 en suite l'internet être obligés dans ce
 temps et à donner plus autres choses par
 exemple : a facilité (un étudiant) et (cette
 chose facilité de la communication et
 elle rapide et directe.

Nom :

Prénom :

Durée : 1h

G4

De nos jours, Internet est devenu un outil incontournable dans le domaine de l'apprentissage. Il permet aux étudiants de rechercher des informations, de suivre des cours en ligne et de communiquer facilement avec leurs enseignants. Toutefois, certains pensent que cette dépendance à Internet peut nuire à la qualité des apprentissages, à la concentration et au développement de l'esprit critique.

Exprimez votre point de vue en quelques lignes. Appuyez-vous sur au moins deux arguments et illustrez-les par des exemples concrets.

... nous sommes pour l'utilisation d'Internet :
 ... l'Internet permet d'aider dans l'apprentissage,
 ... avec l'Internet on peut communiquer
 ... avec tous nos connaissances (amis et
 famille) même dans un autre pays loin
 et on peut travailler, étudier à
 distance.
 ... l'Internet aide tous les étudiants et même les
 enfants à apprendre une langue ou une leçon.
 ...

Annexes

The screenshot shows an Etherpad workspace with a document on the left and a chat sidebar on the right. The document text is as follows:

5 texte.

6 • Vous pouvez vous autocorriger, tout comme corriger les erreurs commises par vos camarades.

7 • Il s'agit d'un travail synchrone c'est-à-dire vous travaillez en même temps.

8

9 Aujourd'hui, Internet fait partie de notre vie de tous les jours, surtout dans le domaine de l'éducation. De plus en plus d'apprenants s'en servent pour améliorer leurs compétences et apprendre plus facilement. Il est donc important de se poser la question suivante : comment Internet peut-il aider dans l'apprentissage ?

10 Tout d'abord, Internet permet d'avoir rapidement accès à beaucoup d'informations utiles. Cela aide les apprenants à mieux comprendre leurs cours, car ils peuvent chercher des explications supplémentaires, des exemples ou des vidéos pour mieux saisir ce qu'ils n'ont pas compris en classe.

11 Ensuite, cela aide les étudiants à devenir plus autonomes. Chacun peut organiser son travail comme il le souhaite et apprendre à son propre rythme. Cela permet à chacun d'apprendre à sa façon, selon ses besoins et ses difficultés.

12 Enfin, Internet rend l'apprentissage plus motivant grâce aux outils numériques. Ces outils, comme les vidéos interactives, les jeux éducatifs ou les quiz en ligne, rendent les activités plus variées et plus amusantes. Cela donne envie aux apprenants de participer et de continuer à apprendre.

13 En résumé, l'utilisation d'Internet dans l'apprentissage présente de nombreux avantages. Il aide à mieux comprendre, favorise l'autonomie, et rend l'apprentissage plus agréable. C'est donc un outil essentiel pour les étudiants d'aujourd'hui.

14

15

16

17

The chat sidebar on the right is titled "CLAVARDAGE" and shows a list of messages:

- anonyme: qui va écrire (l'argument 1) 22:36
- Salma : Il faut parler sur les avantages d'internet n'est ce pas ?? 22:36
- anonyme: d'accord 22:36
- Salma : Je vais écrire le troisième 22:38
- samar: donc moi je vais écrire la conclusion ? 22:39
- anonyme: Non moi j'ai rien écrits 22:41

At the bottom of the chat sidebar is a text input field labeled "Entrez votre message ici".

The screenshot shows an Etherpad workspace with a document on the left and a chat sidebar on the right. The document text is as follows:

7 • Il s'agit d'un travail synchrone c'est-à-dire vous travaillez en même temps.

8

9 Aujourd'hui, Internet fait partie de notre vie de tous les jours, surtout dans le domaine de l'éducation. De plus en plus d'apprenants s'en servent pour améliorer leurs compétences et apprendre plus facilement. Il est donc important de se poser la question suivante : comment Internet peut-il aider dans l'apprentissage ?

10 Tout d'abord, Internet permet d'avoir rapidement accès à beaucoup d'informations utiles. Cela aide les apprenants à mieux comprendre leurs cours, car ils peuvent chercher des explications supplémentaires, des exemples ou des vidéos pour mieux saisir ce qu'ils n'ont pas compris en classe.

11 Ensuite, cela aide les étudiants à devenir plus autonomes. Chacun peut organiser son travail comme il le souhaite et apprendre à son propre rythme. Cela permet à chacun d'apprendre à sa façon, selon ses besoins et ses difficultés.

12 Enfin, Internet rend l'apprentissage plus motivant grâce aux outils numériques. Ces outils, comme les vidéos interactives, les jeux éducatifs ou les quiz en ligne, rendent les activités plus variées et plus amusantes. Cela donne envie aux apprenants de participer et de continuer à apprendre.

13 En résumé, l'utilisation d'Internet dans l'apprentissage présente de nombreux avantages. Il aide à mieux comprendre, favorise l'autonomie, et rend l'apprentissage plus agréable. C'est donc un outil essentiel pour les étudiants d'aujourd'hui.

14

15

16

17

The chat sidebar on the right is titled "CLAVARDAGE" and shows a list of messages:

- Salma : Qui va écrire encore 22:34
- samar: moi 22:34
- Salma : D'accord 22:34
- samar: je vais écrire le premier argument 22:36
- anonyme: qui va écrire (l'argument 1) 22:36
- Salma : Il faut parler sur les avantages d'internet n'est ce pas ?? 22:36
- anonyme: d'accord 22:36
- Salma : Je vais écrire le troisième 22:38
- samar: donc moi je vais écrire la conclusion ? 22:39
- anonyme: Non moi j'ai rien écrits 22:41

At the bottom of the chat sidebar is a text input field labeled "Entrez votre message ici".

Annexes

The screenshot shows an Etherpad interface with a document titled "Groupe 2 | Etherpad". The document content is as follows:

11 Aujourd'hui, Internet est devenu un outil indispensable dans le domaine de l'éducation. Il offre de nouvelles possibilités pour apprendre, en permettant aux étudiants d'accéder facilement à des ressources variées et de communiquer avec d'autres apprenants. L'utilisation d'Internet change la manière d'apprendre, en rendant l'enseignement plus flexible et plus interactif. Cependant, cette évolution soulève aussi des questions sur les effets positifs et les défis liés à l'apprentissage en ligne. Il est donc important de comprendre comment Internet influence l'éducation moderne. Pour conclure, Internet a profondément changé l'apprentissage en offrant de nombreuses possibilités d'accès à l'information et de communication. Il permet aux étudiants d'apprendre plus facilement et de manière plus autonome. Toutefois, son utilisation demande aussi de la réflexion pour éviter les excès et bien utiliser les outils numériques au service de l'éducation.

12

13 D'abord, l'Internet permet à l'apprenant d'accéder à des nouvelles connaissances dans un Temps record par exemple apprendre la Langue française le Site français facile Aide à Apprendre l'A Parlé et A écrire aussi de Groupes Facebook spécialisée renforce chez l'Étudiant la Capacité. D'Apprentissage,

14 Ensuite, ce moyen de technologie aussi crucial et aussi efficace constitue dans le suivi des cours à distance de mieux les comprendre avec des plateformes d'apprentissage comme le site kartable.fr.

15 Enfin, l'Internet est un outil indispensable d'acquérir le savoir développer leurs compétences en utilisant des outils interactifs. Par exemple, en français, un apprenant peut utiliser des applications pour pratiquer l'orthographe, améliorer son vocabulaire ou s'entraîner à écrire des textes

16

17 Pour conclure, Internet a profondément changé l'apprentissage en offrant de nombreuses possibilités d'accès à l'information et de communication. Il permet aux étudiants d'apprendre plus facilement et de manière plus autonome. Toutefois, son utilisation demande aussi de la réflexion pour éviter les excès et bien utiliser les outils numériques au service de l'éducation.

The chat window on the right shows the following messages:

- anonyme: vous êtes la ? 22:03
- chams: Oui 22:13
- chams: Dalila tu vas écrire tout le développement ?? 22:14
- Asma: J'écrirai la conclusion 22:16
- chams: Ok asma 22:20

There is also a text input field at the bottom of the chat window: "Entrez votre message ici".

The screenshot shows an Etherpad interface with a document titled "Groupe 3 | Etherpad". The document content is as follows:

11 Internet est l'une des choses les plus importantes que nous utilisons dans notre vie aujourd'hui. Il nous aide à communiquer facilement avec les autres et nous donne beaucoup d'informations utiles rapidement. Grâce à Internet, le monde est devenu un petit endroit, et nous pouvons apprendre, travailler et nous amuser sans quitter nos maisons. C'est pourquoi Internet est très important pour tout le monde de nos jours.

12

13 Tout d'abord, l'un des principaux avantages de l'internet est qu'il favorise un environnement d'apprentissage. Les étudiants sont immergés dans leur milieu universitaire, ce qui leur permet de se concentrer davantage sur leurs études. Ils ont accès à des ressources éducatives, comme des bibliothèques et des laboratoires, à toute heure. De plus, la proximité avec les enseignants facilite les échanges et le soutien académique, ce qui peut améliorer les performances scolaires.

14 Ensuite, l'internet offre également une opportunité de développement personnel. Les étudiants apprennent à vivre en communauté, à gérer leur temps et à prendre des responsabilités. Ces compétences sont essentielles pour leur future vie d'adulte. De plus, la diversité des étudiants sur internet permet de rencontrer des personnes de différentes cultures et horizons, enrichissant ainsi leur expérience sociale et personnelle.

15 Enfin, il est important de considérer que l'internet n'est pas accessible à tous. Les frais peuvent être élevés, ce qui limite l'accès à cette option pour de nombreuses familles. Cela soulève des questions d'égalité des chances dans l'éducation, car tous les élèves ne peuvent pas bénéficier des mêmes ressources.

16

17 En conclusion, Internet et l'internet jouent chacun un rôle important dans notre vie moderne. Tandis qu'Internet facilite l'accès à l'information et la communication, l'internet offre un cadre idéal pour l'apprentissage et le développement personnel. Toutefois, il est essentiel de veiller à ce que ces avantages soient accessibles à tous afin de garantir l'égalité des chances. Dans un monde en constante évolution, il est donc primordial de trouver un équilibre entre l'utilisation des outils numériques et la valorisation de l'expérience humaine que propose

The chat window on the right shows the following messages:

- anonyme
- Rayene hireche
- Rima Mokrane

The chat window also has a "CLAVARDAGE" header and a list of messages:

- Rima Mokrane: Oui j'ai terminé 21:34
- Rima Mokrane: Que vais je faire 21:35
- Rayene hireche: ... 21:41
- Djoudi Soundous: J'ai terminé 22:06
- Djoudi Soundous: Rayane c'est ton tour 22:26
- Djoudi Soundous: Rayane?.. 22:27

There is also a text input field at the bottom of the chat window: "Entrez votre message ici".

Annexes

Avec l'évolution des technologies, l'Internet est devenu un élément central dans le monde de l'éducation. Son intégration dans les pratiques pédagogiques a transformé les méthodes d'apprentissage traditionnelles, offrant aux apprenants un accès direct et instantané à une multitude de ressources. Grâce à l'Internet, l'éducation s'est ouverte à de nouvelles formes d'interaction et d'apprentissage rendant les connaissances plus accessibles et diversifiées.

D'abord, Internet nous rend plus indépendants on peut choisir le moment où on veut apprendre et trouver différentes méthodes qui correspondent à notre façon de travailler. Par exemple pour préparer un examen je télécharge souvent des exercices en ligne ou je participe à des forums d'étudiants pour poser mes questions.

Ensuite, Internet permet aux étudiants d'accéder à une variété de ressources éducatives, ce qui enrichit leur apprentissage et leur permet de mieux comprendre les sujets étudiés. Par exemple, un étudiant en littérature peut consulter des articles en ligne, écouter des podcasts sur des œuvres littéraires ou participer à des discussions sur des forums pour échanger des idées sur des livres ou des auteurs.

Enfin, L'Internet permet de travailler en groupe facilement, même à distance. Par exemple, avec des outils comme Google Docs ou des groupes WhatsApp, on peut partager des idées, corriger des devoirs ensemble et s'entraider sans être dans la même salle.

Pour conclure, l'utilisation d'Internet dans l'apprentissage offre de nombreux avantages, notamment en termes de flexibilité et d'accès à l'information, mais comporte aussi des défis, comme la gestion de la distraction et la vérification de la qualité des sources. Il est donc essentiel de l'utiliser de manière équilibrée et responsable pour en tirer pleinement profit.

Avec l'évolution des technologies, l'Internet est devenu un élément central dans le monde de l'éducation. Son intégration dans les pratiques pédagogiques a transformé les méthodes d'apprentissage traditionnelles, offrant aux apprenants un accès direct et instantané à une multitude de ressources. Grâce à l'Internet, l'éducation s'est ouverte à de nouvelles formes d'interaction et d'apprentissage rendant les connaissances plus accessibles et diversifiées.

D'abord, Internet nous rend plus indépendants on peut choisir le moment où on veut apprendre et trouver différentes méthodes qui correspondent à notre façon de travailler. Par exemple pour préparer un examen je télécharge souvent des exercices en ligne ou je participe à des forums d'étudiants pour poser mes questions.

Ensuite, Internet permet aux étudiants d'accéder à une variété de ressources éducatives, ce qui enrichit leur apprentissage et leur permet de mieux comprendre les sujets étudiés. Par exemple, un étudiant en littérature peut consulter des articles en ligne, écouter des podcasts sur des œuvres littéraires ou participer à des discussions sur des forums pour échanger des idées sur des livres ou des auteurs.

Enfin, L'Internet permet de travailler en groupe facilement, même à distance. Par exemple, avec des outils comme Google Docs ou des groupes WhatsApp, on peut partager des idées, corriger des devoirs ensemble et s'entraider sans être dans la même salle.

Pour conclure, l'utilisation d'Internet dans l'apprentissage offre de nombreux avantages, notamment en termes de flexibilité et d'accès à l'information, mais comporte aussi des défis, comme la gestion de la distraction et la vérification de la qualité des sources. Il est donc essentiel de l'utiliser de manière équilibrée et responsable pour en tirer pleinement profit.

Saisissez votre nom
 anonyme
 anonyme
 Salsabil

CLAVARDAGE
 anonyme: On peut commencer le travail mes camarades ? 23:31
 Rayane: D'accord 23:31
 Salsabil: Alors J vais écrire l'introduction 23:32
 anonyme: Bien ! 23:32
 anonyme: Je pense que je peux donner des arguments convaincants ! 23:34
 Entrez votre message ici

Questionnaire – Activité d'écriture collaborative avec Etherpad

Ce questionnaire a pour but de recueillir votre avis sur l'activité d'écriture collaborative réalisée avec l'outil Etherpad. Vos réponses resteront anonymes et seront utilisées uniquement dans le cadre d'un travail de recherche universitaire. Merci de votre collaboration!

1. Avez-vous apprécié l'activité d'écriture collaborative en ligne ?

- ☐ Pas du tout
- ☐ Un peu
- ☐ Beaucoup
- ☐ Passionnément

2. L'utilisation d'Etherpad était-elle facile à comprendre ?

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Moyennement

3. Avez-vous trouvé cette activité motivante ?

- ☐ Un peu
- ☐ Assez
- ☐ Beaucoup

4. Cette activité vous a-t-elle permis d'améliorer votre expression écrite ?

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Je ne sais pas

5. Préférez-vous écrire en groupe ou individuellement ?

- ☐ En groupe
- ☐ Individuellement
- ☐ Peu importe

6. Quel aspect de l'activité avez-vous trouvé le plus utile ?

- ☐ Le travail en groupe
- ☐ La correction entre pairs
- ☐ L'utilisation du numérique

Questionnaire – Activité d'écriture collaborative avec Etherpad

Ce questionnaire a pour but de recueillir votre avis sur l'activité d'écriture collaborative réalisée avec l'outil Etherpad. Vos réponses resteront anonymes et seront utilisées uniquement dans le cadre d'un travail de recherche universitaire. Merci de votre collaboration!

1. Avez-vous apprécié l'activité d'écriture collaborative en ligne ?

- ☐ Pas du tout
- ☐ Un peu
- ☒ Beaucoup
- ☐ Passionnément

2. L'utilisation d'Etherpad était-elle facile à comprendre ?

- ☒ Oui
- ☐ Non
- ☐ Moyennement

3. Avez-vous trouvé cette activité motivante ?

- ☐ Un peu
- ☒ Assez
- ☐ Beaucoup

4. Cette activité vous a-t-elle permis d'améliorer votre expression écrite ?

- ☒ Oui
- ☐ Non
- ☐ Je ne sais pas

5. Préférez-vous écrire en groupe ou individuellement ?

- ☒ En groupe
- ☐ Individuellement
- ☐ Peu importe

6. Quel aspect de l'activité avez-vous trouvé le plus utile ?

- ☐ Le travail en groupe
- ☐ La correction entre pairs
- ☒ L'utilisation du numérique

Questionnaire – Activité d'écriture collaborative avec Etherpad

Ce questionnaire a pour but de recueillir votre avis sur l'activité d'écriture collaborative réalisée avec l'outil Etherpad. Vos réponses resteront anonymes et seront utilisées uniquement dans le cadre d'un travail de recherche universitaire. Merci de votre collaboration!

1. Avez-vous apprécié l'activité d'écriture collaborative en ligne ?

- ☐ Pas du tout
- ☐ Un peu
- ☒ Beaucoup
- ☐ Passionnément

2. L'utilisation d'Etherpad était-elle facile à comprendre ?

- ☒ Oui
- ☐ Non
- ☐ Moyennement

3. Avez-vous trouvé cette activité motivante ?

- ☐ Un peu
- ☐ Assez
- ☒ Beaucoup

4. Cette activité vous a-t-elle permis d'améliorer votre expression écrite ?

- ☒ Oui
- ☐ Non
- ☐ Je ne sais pas

5. Préférez-vous écrire en groupe ou individuellement ?

- ☒ En groupe
- ☐ Individuellement
- ☐ Peu importe

6. Quel aspect de l'activité avez-vous trouvé le plus utile ?

- ☒ Le travail en groupe
- ☐ La correction entre pairs
- ☐ L'utilisation du numérique

Questionnaire – Activité d'écriture collaborative avec Etherpad

Ce questionnaire a pour but de recueillir votre avis sur l'activité d'écriture collaborative réalisée avec l'outil Etherpad. Vos réponses resteront anonymes et seront utilisées uniquement dans le cadre d'un travail de recherche universitaire. Merci de votre collaboration!

1. Avez-vous apprécié l'activité d'écriture collaborative en ligne ?

- ☐ Pas du tout
- ☐ Un peu
- ☒ Beaucoup
- ☐ Passionnément

2. L'utilisation d'Etherpad était-elle facile à comprendre ?

- ☒ Oui
- ☐ Non
- ☐ Moyennement

3. Avez-vous trouvé cette activité motivante ?

- ☐ Un peu
- ☐ Assez
- ☒ Beaucoup

4. Cette activité vous a-t-elle permis d'améliorer votre expression écrite ?

- ☒ Oui
- ☐ Non
- ☐ Je ne sais pas

5. Préférez-vous écrire en groupe ou individuellement ?

- ☒ En groupe
- ☐ Individuellement
- ☐ Peu importe

6. Quel aspect de l'activité avez-vous trouvé le plus utile ?

- ☒ Le travail en groupe
- ☐ La correction entre pairs
- ☐ L'utilisation du numérique

Questionnaire – Activité d'écriture collaborative avec Etherpad

Ce questionnaire a pour but de recueillir votre avis sur l'activité d'écriture collaborative réalisée avec l'outil Etherpad. Vos réponses resteront anonymes et seront utilisées uniquement dans le cadre d'un travail de recherche universitaire. Merci de votre collaboration!

1. Avez-vous apprécié l'activité d'écriture collaborative en ligne ?

- ☐ Pas du tout
- ☐ Un peu
- ☒ Beaucoup
- ☐ Passionnément

2. L'utilisation d'Etherpad était-elle facile à comprendre ?

- ☒ Oui
- ☐ Non
- ☐ Moyennement

3. Avez-vous trouvé cette activité motivante ?

- ☐ Un peu
- ☐ Assez
- ☒ Beaucoup

4. Cette activité vous a-t-elle permis d'améliorer votre expression écrite ?

- ☒ Oui
- ☐ Non
- ☐ Je ne sais pas

5. Préférez-vous écrire en groupe ou individuellement ?

- ☐ En groupe
- ☒ Individuellement
- ☐ Peu importe

6. Quel aspect de l'activité avez-vous trouvé le plus utile ?

- ☐ Le travail en groupe
- ☐ La correction entre pairs
- ☒ L'utilisation du numérique

Questionnaire – Activité d'écriture collaborative avec Etherpad

Ce questionnaire a pour but de recueillir votre avis sur l'activité d'écriture collaborative réalisée avec l'outil Etherpad. Vos réponses resteront anonymes et seront utilisées uniquement dans le cadre d'un travail de recherche universitaire. Merci de votre collaboration!

1. Avez-vous apprécié l'activité d'écriture collaborative en ligne ?

- ☐ Pas du tout
- ☐ Un peu
- ☒ Beaucoup
- ☐ Passionnément

2. L'utilisation d'Etherpad était-elle facile à comprendre ?

- ☒ Oui
- ☐ Non
- ☐ Moyennement

3. Avez-vous trouvé cette activité motivante ?

- ☐ Un peu
- ☒ Assez
- ☐ Beaucoup

4. Cette activité vous a-t-elle permis d'améliorer votre expression écrite ?

- ☒ Oui
- ☐ Non
- ☐ Je ne sais pas

5. Préférez-vous écrire en groupe ou individuellement ?

- ☒ En groupe
- ☐ Individuellement
- ☐ Peu importe

6. Quel aspect de l'activité avez-vous trouvé le plus utile ?

- ☐ Le travail en groupe
- ☐ La correction entre pairs
- ☒ L'utilisation du numérique

Questionnaire – Activité d'écriture collaborative avec Etherpad

Ce questionnaire a pour but de recueillir votre avis sur l'activité d'écriture collaborative réalisée avec l'outil Etherpad. Vos réponses resteront anonymes et seront utilisées uniquement dans le cadre d'un travail de recherche universitaire. Merci de votre collaboration!

1. Avez-vous apprécié l'activité d'écriture collaborative en ligne ?

- ☐ Pas du tout
- ☐ Un peu
- ☐ Beaucoup
- ☒ Passionnément

2. L'utilisation d'Etherpad était-elle facile à comprendre ?

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☒ Moyennement

3. Avez-vous trouvé cette activité motivante ?

- ☐ Un peu
- ☐ Assez
- ☒ Beaucoup

4. Cette activité vous a-t-elle permis d'améliorer votre expression écrite ?

- ☒ Oui
- ☐ Non
- ☐ Je ne sais pas

5. Préférez-vous écrire en groupe ou individuellement ?

- ☐ En groupe
- ☐ Individuellement
- ☒ Peu importe

6. Quel aspect de l'activité avez-vous trouvé le plus utile ?

- ☐ Le travail en groupe
- ☒ La correction entre pairs
- ☐ L'utilisation du numérique

Résumé

Ce travail de recherche vise à analyser l'impact de l'écriture collaborative médiée par le numérique sur le développement des compétences scripturales des étudiants de première année licence. Plus précisément, nous avons exploré comment l'utilisation de la plateforme Etherpad, un éditeur de texte collaboratif en ligne, peut renforcer la collaboration entre les étudiants et améliorer la qualité de leurs productions écrites.

Dans cette perspective, nous avons mené une expérimentation comparative entre des productions écrites rédigées collectivement sur support papier et celles produites en ligne via Etherpad. Les résultats obtenus ont permis de confirmer que l'usage de la plateforme Etherpad, en favorisant le travail collaboratif entre les étudiants, contribue à l'amélioration de la qualité de leurs productions écrites.

Mots clés : Etherpad, écriture collaborative, production écrite, TICe, les étudiants de première année licence.

الملخص:

يهدف هذا العمل البحثي إلى تحليل أثر الكتابة التعاونية المدعومة بالوسائط الرقمية على تنمية المهارات الكتابية لدى طلبة السنة الأولى ليسانس. وقد قمنا تحديدًا بدراسة كيف يمكن لاستخدام منصة Etherpad وهي محرر نصوص تعاوني عبر الإنترنت، أن يعزز التعاون بين المتعلمين ويحسن جودة إنتاجاتهم الكتابية.

وفي هذا السياق، أجرينا تجربة مقارنة بين إنتاجات كتابية أنجزت بشكل جماعي على الورق وأخرى تم إنتاجها عبر الإنترنت باستخدام منصة Etherpad وقد مكّنتنا النتائج المحصّل عليها من تأكيد أن استخدام منصة Etherpad من خلال تشجيع العمل التعاوني بين الطلبة، يساهم في تحسين جودة إنتاجاتهم الكتابية.

الكلمات المفتاحية: Etherpad، الكتابة التعاونية، الإنتاج الكتابي، تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم، طلبة السنة الأولى ليسانس.

Abstract

This research aims to analyze the impact of digitally mediated collaborative writing on the development of writing skills among first-year undergraduate students. More specifically, we explored how the use of the Etherpad platform, an online collaborative text editor, can strengthen collaboration among learners and improve the quality of their written productions.

From this perspective, we conducted a comparative experiment between written productions collaboratively composed on paper and those produced online via Etherpad. The results confirmed that using the Etherpad platform, by promoting collaborative work among students, contributes to improving the quality of their written output.

Keywords: Etherpad, collaborative writing, written production, ICT in education, first-year undergraduate students.