

L'impact de l'enseignement à distance sur l'enseignement-apprentissage de l'écrit universitaire en FLE.

The impact of distance education on teaching-learning of university writing in FLE.

BETTAHAR Zohra Chahinaz *

ENS BOUZAREAH d'Alger
(Algérie)

chanachahou@gmail.com

Reçu le: 2021-07-03

BENAZOUT Ouahiba

ENS BOUZAREAH d'Alger
(Algérie)

wahibenaz@yahoo.fr

Accepté le: 2021-11-08

Résumé

Cette présente étude s'inscrit dans la didactique du FLE en contexte universitaire et s'articule autour de l'enseignement à distance des langues étrangères (cas des étudiants de 3^{ème} année Licence). L'objectif de cet article consiste à décrire et à saisir l'impact de l'enseignement à distance sur l'enseignement-apprentissage de l'écrit à l'université. Pour conduire notre étude nous allons mener une enquête par questionnaires, cela nous a permis l'analyse de certaines compétences liées à la manipulation des TICE, non seulement par les enseignants dans les pratiques enseignement particulièrement l'écrit, mais aussi par les étudiants en situation d'apprentissage des compétences scripturales et de recenser les difficultés précises liées à la production écrite. Les résultats obtenus à l'issue de l'analyse des questionnaires montrent que l'enseignement à distance et le recours aux TICE participent à l'innovation de l'enseignement à distance incitant ainsi l'autonomisation des étudiants. Cependant, la compétence de l'écrit universitaire reste peu exploitée.

Mots Clés: enseignement à distance, TICE, français langue étrangère, compétence scripturale, écrit universitaire.

Abstract

This present study is part of the teaching of FLE in a university context and revolves around distance learning of foreign languages (case of 3rd year undergraduate students). The aim of this article is to describe and understand the impact of distance education on teaching-learning to write at university. To conduct our study, we are going to conduct a questionnaire survey, which enabled us to analyze certain skills related to the handling of ICT, not only by teachers in teaching practices, particularly writing, but also by students in a situation. learning scriptural skills and identifying specific difficulties related to writing. The results obtained from the analysis of the questionnaires show that distance education and the use of ICTs participate in the innovation of distance education, thus encouraging student empowerment. However, the skill of academic writing remains little exploited.

Key Words: distance learning, ICT, academic writing, scriptural competence, French as a foreign language

*Auteur correspondant

Introduction

Durant ces dernières années, les TICE ont pris de l'ampleur et ils sont devenus une partie intégrante de notre vie quotidienne. L'usage des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement des langues en contexte universitaire ne cesse de s'accroître vu la disponibilité et la variété des supports pédagogiques ainsi qu'à l'accès rapide aux diverses informations concurremment pour les enseignants et pour les étudiants. Récemment en Algérie, le Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique a eu recours à des stratégies d'enseignement faisant appel aux technologies pour concrétiser les interactions éducatives et diversifier les pratiques de l'enseignement universitaire. Cependant, avec l'avènement de la pandémie du coronavirus (la COVID-19), toutes les institutions et tous les établissements de l'enseignement se sont fermés dans le cadre des mesures visant à contenir tout danger de propagation du virus. Donc, tous les cours en salles ont été transférés en ligne, le e-learning en est la solution pour assurer un enseignement en ligne. En effet, il s'agit d'un type de logiciel qui regroupe les outils nécessaires aux trois principaux utilisateurs : formateur- apprenant-administrateur d'un dispositif qui a pour première finalité la consultation à distance de contenus pédagogiques, l'individualisation de l'apprentissage et du télé-tutorat. Certes, la diffusion de la formation à distance est déjà adoptée par l'ensemble des universités algériennes y compris les facultés des langues étrangères. Cependant, l'évaluation des apprentissages diffère selon les établissements et les enseignants, surtout lorsqu'il s'agit d'écrits universitaires vu que l'enseignement-apprentissage des langues étrangères nécessite l'investissement des connaissances acquises. L'objectif de cette recherche est d'analyser l'apport de l'enseignement à distance au développement des compétences langagières et scripturales. Dans ce sens, Marcel Lebrun(2007 :34-35) cite Kozman R. B. (1999) qui propose la définition suivante :« *l'apprentissage peut être vu comme un processus actif et constructif à travers lequel l'apprenant manipule stratégiquement les ressources cognitives disponibles de façon à créer de nouvelles connaissances* » qui seront par la suite des outils dont se sert l'étudiant pour ses

rédactions obligatoires (les examens) et facultatifs (exposés, recherches, synthèses). Notre questionnement s'interroge sur les pratiques d'enseignement du FLE en distanciel et quel serait leur impact sur les écrits universitaires ?

À cet effet, de ce questionnement général se découlent les questions secondaires :

L'enseignement en ligne favorise-t-il le développement des compétences langagières particulièrement la compétence scripturale des étudiants de licence ? Et quel est l'impact de l'utilisation des TICE en contexte universitaire sur la pratique enseignante du français langue étrangère ?

Actuellement, l'intégration des TICE dans l'enseignement des langues étrangères notamment le français en contexte algérien représente un enjeu important. Cependant, la maîtrise du français est aujourd'hui une compétence essentielle pour réussir des études en français langue étrangère, cela sollicite un ensemble d'activités qui mènent l'étudiant au fil de son cursus à exprimer par l'oral et par l'écrit des idées, les rapports aux autres, à communiquer avec autrui de façon immédiate et de façon différée par la lecture ou l'écriture. Dans notre étude nous supposons que l'enseignement en ligne contribuerait à l'évolution de la pratique enseignante du français langue étrangère en contexte universitaire, ainsi qu'au développement des compétences scripturales des étudiants de licence.

De ce fait, pour vérifier nos hypothèses, nous avons mis notre champ de réflexion sur 20 étudiants de licence de l'université de Laghouat, et 20 enseignants universitaires. La méthode adoptée est une démarche descriptive qui a mobilisé un outil d'investigation qui est le questionnaire vu les directives liées à la crise sanitaire de la Covid-19. Nous avons adressé un questionnaire aux étudiants et un autre aux enseignants. Le questionnaire a permis, aux étudiants d'exprimer leurs besoins et difficultés dans l'apprentissage de l'écrit, aux enseignants de revoir leurs pratiques et méthodes didactiques adoptées.

I. Ecriture ou production de l'écrit

Avant l'étape de la rédaction, il y a l'étape de la compréhension. Ces deux compétences complémentaires constituent un processus cognitif qu'on qualifie de complexe vu la complexité d'interactions qui existent les pôles de l'acte didactique.

Souvent placée en dernière étape du parcours d'apprentissage, la phase de production, afin d'être en cohérence avec les phases précédentes, doit présenter ce que J. Courtyllon, cité par Zaher Abdul Khalek (2021), appelle la relation "entrée-sortie" : « *un élément important pour la constitution d'une unité didactique est le rapport qui doit exister entre les données (entrée) et les activités de production (sortie) proposées à l'apprenant pour l'appropriation de ces données.* ». En effet, les activités de production constituent donc le point de convergence des connaissances lexicales, syntaxiques, discursives traitées dans les phases précédentes à partir du/des support (s) retenu (s). Elles finalisent les phases en amont de l'unité-séquence didactique qui, en retour, justifient ces activités de production.

1. La plateforme du E-Learning

En vue d'améliorer les méthodes d'enseignement en présentant les cours sous de nouvelles formes, le service télé-enseignement rattaché au centre des réseaux et système d'information et de communication propose aux enseignants et aux étudiants de l'université deux méthodes :

- Soit via les cours à distance.
- Soit par e-learning via une plateforme Moodle.

Effectivement, le e-learning offre aux étudiants une autonomisation dans l'apprentissage puisque les enseignants ont été amenés à déposer leurs cours sur les plateformes et campus universitaires et les étudiants les consultaient. A ce propos, Salim AhmedSista (2007) affirme que « *l'intégration effective et pertinent des technologies de l'information et de la communication pour l'éducation en contexte universitaire algérien nécessite une implication de l'ensemble des acteurs de l'action pédagogique* ». Cette innovation techno-pédagogique vise à développer chez l'enseignant des compétences dans le domaine des technologies éducatives en vue d'améliorer ses pratiques pédagogiques, ainsi de l'initier aux différents mécanismes de la pédagogie universitaire en enseignement distanciel aussi bien qu'en enseignement présentiel. Une telle formation permet d'assurer un

enseignement hybride de qualité répondant aux exigences de la société à l'ère du numérique.

1.1. L'enseignement à distance

La pandémie du coronavirus a élané les systèmes éducatifs mondiaux à opter pour un enseignement en ligne. Effectivement, l'enseignement à distance contemporain est une expérience d'enseignement-apprentissage planifiée qui *« utilise un large éventail de technologies pour atteindre les apprenants à distance. Il est conçu pour encourager l'interaction avec l'apprenant et celui qui dispense l'apprentissage »* (Weissberg et Greenberg, 1998).

Selon Desmond Keegan (1995 :50) l'enseignement à distance est caractérisé par : *« une permanente séparation de l'enseignant et de l'apprenant, l'influence d'une organisation éducative à la fois dans la planification et la préparation du matériel d'apprentissage ainsi qu'à la disponibilité d'un service de soutien aux étudiants, l'utilisation des TIC, la fourniture d'une communication bidirectionnelle afin que l'étudiant puisse bénéficier ou même initier un dialogue, une absence quasi permanente du groupe d'apprentissage tout au long du processus d'apprentissage, de sorte que les personnes sont généralement enseignées individuellement plutôt qu'en groupe avec une possibilité de rencontre occasionnelle en groupe »*.

A partir de ces définitions, nous pouvons comprendre que l'apprenant et l'enseignant sont séparés par l'espace, mais pas nécessairement par le temps (ex : google mate). Toutefois, les deux acteurs sont reliés par les contenus enseignés et l'évaluation de ces derniers. Alors, *« Le recours aux TIC favorise la mise en place d'un travail stimulant où l'apprenant doit relever un défi (être autonome, travailler en équipe, surmonter ses difficultés pour réaliser l'activité, terminer la mission confiée) »* Isabelle Barrière et al. (2011 :12).

1.2. Le développement de l'autonomie des étudiants

Tout enseignement qu'il soit en présentiel ou à distance a pour but l'acquisition des contenus enseignés et *« Les bonnes pratiques de l'enseignement à distance cherchent à apporter des solutions à ces difficultés inhérentes. »* Desmond Keegan (1995 :12).

Depuis 2014, certains enseignants algériens, principalement ceux qui ont assurés un accompagnement pédagogique des enseignants universitaires nouvellement recrutés : Formation aux TICE et pratiques pédagogiques, accompagnent leurs cours d'activités variées pour réaliser des évaluations ayant pour objectif de développer l'autonomie comme étant une stratégie d'apprendre à apprendre dans laquelle l'apprenant devient l'acteur principal de son apprentissage. Mangenot (2003) affirme : « [...] il me semble qu'un aspect fondamental est l'acquisition de stratégies, de « l'apprendre à apprendre ». Je ne ferai qu'évoquer quelques pistes : apprendre à être confronté à du complexe sans être désarçonné au premier abord (stratégie de compréhension globale), apprendre à chercher (ou à choisir) les documents les plus pertinents (à la fois en termes de contenus et en termes de niveau de difficulté), apprendre à porter attention à la récurrence de certaines formes dans certains contextes discursifs ». A ce propos, Cuq et Gruca (2003) s'appuient sur la position d'Henri Holec (1992) qui voit que l'autonomie s'acquiert. Il suffit de disposer des ressources adéquates car « l'objectif naturel de l'enseignement est de rendre l'apprenant de plus en plus autonome dans sa capacité à coproduire de la parole en langue étrangère. Mais en didactique, l'autonomie de l'apprenant prend un sens différent : elle est conçue comme une 'disparition progressive du guidage'. Pour s'autodiriger (ou s'autoguidé), l'apprenant doit savoir apprendre. C'est l'une des deux conditions sine qua non de réussite de l'apprentissage autodirigé, la seconde étant de pouvoir disposer de ressources adéquates ».

Tout apprenant dans son appropriation d'une langue première, seconde ou étrangère est entouré par l'erreur puisque l'apprentissage « d'une langue, soit l'acquisition de la langue première (L1), seconde (L2) ou étrangère (LE), les apprenants font toujours des erreurs » (Brown, 1987, cité dans Namukwaya, 2014 :210).

1.3. La notion de l'évaluation et de l'erreur

L'erreur est une action résultante d'une évaluation, et cette dernière est la phase clé dans l'enseignement-apprentissage. Lansman et Tourneur (1985) considèrent les activités d'enseignement apprentissage comme étant « *l'ensemble des opérations et des conditions mises en place par l'enseignant pour faciliter les apprentissages des apprenants* ».

II. Cadre expérimental

Notre étude a porté, essentiellement, sur une analyse documentaire, une enquête par questionnaire menée auprès des étudiants et des enseignants de l'enseignement supérieur dans le sud algérien, exactement la wilaya de Laghouat. Notre étude exige une méthode mixte : quantitative pour décrire le nombre d'utilisateurs des TIC pour effectuer des activités de rédaction réalisées par les étudiants et qualitative pour déterminer le degré d'efficacité de l'enseignement en ligne, ainsi qu'à relever les obstacles, qui sont liés aux pratiques enseignantes et à l'évaluation des enseignements, et ceux liés à l'apprentissage de l'écrit universitaire des étudiants de licence.

Notre étude est divisée en deux parties, la première nous l'avons consacré à la description générale de l'enseignement en ligne afin d'identifier le niveau d'alphabétisation informatique, la manipulation des TIC en contexte étudiant universitaire. La seconde étape concerne l'écrit universitaire où nous allons montrer à quel degré les étudiants peuvent pratiquer l'écrit en condition d'un enseignement à distance.

1. Analyse et interprétation du questionnaire

1.1. Questionnaire des enseignants

a. La structure et la planification du cours mis en ligne

La majorité des enseignants (90%) interrogés témoignent d'avoir mis un cours en ligne précédé d'une évolution du cours. Ils présentent le canevas du cours en donnant les grands axes du cours que les étudiants vont voir tout au long du semestre ou de l'année.

b. Structuration pédagogique d'un enseignement hybride

Quinze enseignants soit 75% ne fixent pas les objectifs du cours mis en ligne. Leurs cours ne contiennent pas des objectifs à atteindre en fin de séance ou en fin de l'enseignement.

b.1 Les systèmes d'apprentissage

Pour 80% des enseignants interrogés, les étapes de l'apprentissage sont les étapes qui permettent une acquisition de nouvelles compétences. 50% d'entre eux ont cités les systèmes d'apprentissage en évoquant le système d'entrée qui contient les prérequis, et qu'il faut réaliser une évaluation sous forme d'un pré-test. Un système d'apprentissage qui représente la phase la plus riche en information et enfin le système de sortie dans lequel l'enseignant aurait réaliser son objectif d'accompagner l'étudiant jusqu'à ce qu'il assimile toutes les connaissances déjà vu lors du système d'apprentissage.

c. Les modalités d'évaluation des apprentissages

Les évaluations diffèrent d'un enseignant à autre, mais il existe celle qui est commune à tous et obligatoire c'est l'évaluation sommative/ certificative, la totalité des enseignants ont répondu pour un « oui ». Concernant l'évaluation diagnostique qui antécède l'apprentissage permet de vérifier les compétences et les connaissances acquises pour pouvoir suivre la formation proposée. 40% des enseignants estiment qu'elle est une étape importante or que 60% ne la prend pas en considération ce qui créer une discontinuité dans les apprentissages.

c.1 L'évaluation formative

Il apparait que 82% des enseignants surtout ceux qui assurent cours et TD/TP l'applique. Elle est réalisée sous différentes formes selon ce que juge l'enseignant adéquat à ses étudiants :

- Des interrogations directes de courte durée qui portent sur les concepts clés du module enseigné
- Le projet individuel qui porte sur une batterie de questions directes en respectant une consigne donnée.

- Le projet collectif évalué sur la base de la qualité de production et l'organisation du travail.
- Un examen de TP envisagé à la fin du semestre et qui traite l'ensemble des points traités pendant le déroulement du TP.

En plein crise de coronavirus, la majorité des enseignants soit 89% n'ont pas pu réaliser des projets collectifs (sous forme d'exposés oraux). Ils témoignent que certains de leurs étudiants réalisaient des commentaires de citation volontairement et donnaient leur travail à leurs enseignants pour les corriger.

d. Alignement pédagogique

Dans l'acte de l'enseignement-apprentissage, la compétence visée repose sur trois piliers : le savoir, le savoir-faire et le savoir-être. Ces trois piliers nécessitent des méthodes pour pouvoir les atteindre, en ajoutant des évaluations pour tester la compréhension, l'acquisition des connaissances et se renseigner sur l'atteinte des objectifs.

- Concernant le savoir : 100% des enseignants fournissent les concepts théoriques à leurs étudiants. Car les savoirs incontournables, les étudiants les acquièrent via une méthode transmissive car c'est la méthode la plus efficace pour emmagasiner des connaissances et les concepts théoriques.
- Pour les savoir-faire tels que l'application des règles et des concepts : 54% des enseignants témoignent l'utilisation d'applications variées et des problèmes à résoudre. Les enseignants précisent que les savoir-faire peuvent être réalisables qu'en assurant des modules pratiques (ex : TEEO, linguistique contrastive, didactique de la discipline, méthodologie de la recherche et autres), or qu'une minorité les réalise en modules littéraires.
- Le savoir-être généralement est assuré par l'administration en accordant des stages d'application en collaboration avec la direction de l'éducation (académie). 40% des enseignants développent des quiz en ligne ainsi qu'à des activités de rédaction limitées dans le temps.

e. Mise en ligne d'un module de formation

Chaque cours donné est scindé en un ensemble d'unités d'apprentissage qui permettent l'acquisition des compétences et l'appropriation des connaissances. Ainsi qu'à des sections qui comportent un ensemble d'éléments essentiels à la mise en ligne du cours présenté sur la plateforme et campus universitaire.

e1. Section (1) : fiche contact

La majorité des enseignants (90%) affirment d'avoir mis une fiche contact avant de mettre le cours et estiment qu'elle est essentielle pour permettre aux étudiants de les contacter surtout durant la crise sanitaire du covid-19, mais par une minorité (10%) la fiche est facultative vu que leurs enseignants les connaissent.

e2. Section (2) : Objectifs du cours / carte conceptuelle du cours

(23%) des enseignants seulement présentent une carte conceptuelle, tandis que tout cours doit contenir une carte conceptuelle qui schématise le cheminement du cours enseigné dans le but de faciliter aux étudiants la compréhension de l'objectif visé du module.

e3. Section (3) : prérequis / pré-test

Le dépôt d'un pré-test réalisé est destiné aux étudiants de licence 3^{ème} année selon 84% des enseignants, cela leur permet une cueillette d'information concernant les prérequis des étudiants pour programmer les apprentissages. Le reste soit 16% estiment que le pré-test est inutile face à un nouveau module non vu auparavant.

e4. Section (4) : table de matière et contenus du cours

La grande majorité soit de 95% des enseignants propose une table de matière contenant les titres qui vont être abordé en cours. Une minorité néglige cette étape que nous jugeons essentielle puisqu'elle propose une orientation de contenus à l'étudiant.

e5. Section (5) : les contenus (chapitres)

Tous les enseignants (100%) témoignent de l'utilisation des TICE dans le dépôt d'un cours. Il existe cependant une différence dans les formats utilisés des cours : la majorité les déposent en format PDF ou Word, seulement (10%) les mettent en format PDF, Web ou Scorm.

20% des enseignants rajoutent des ressources (vidéos Youtube) ou sites internet à consulter en mettant le lien électronique.

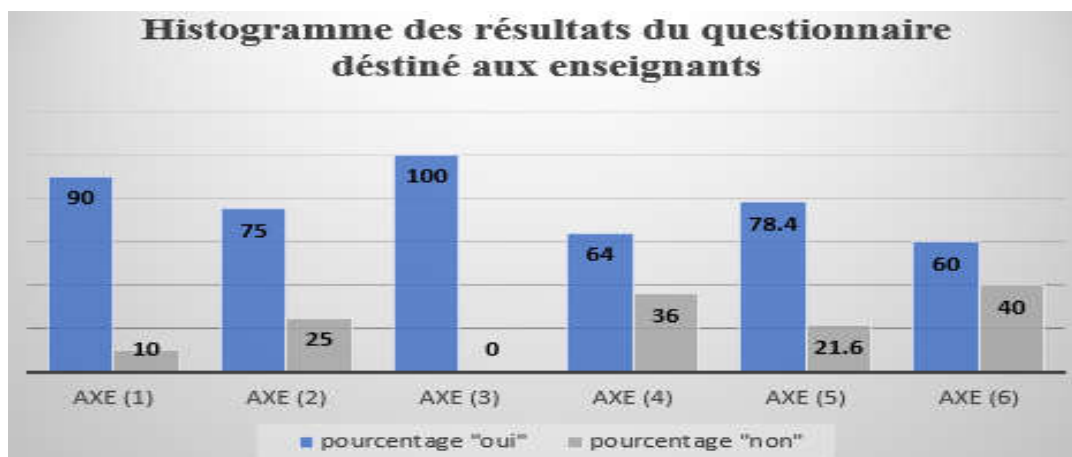
Concernant les espaces de communication (ex : forum), seulement 8% des professeurs les créent pour ouvrir un échange d'idées entre les participants.

A propos les travaux collectifs, les enseignants ont la possibilité de créer des ateliers de travaux dirigés selon des thèmes par exemple et partager le nombre des étudiants sur ces thèmes en précisant le temps de l'ouverture de l'atelier. A ce sujet aucun enseignants n'a exploité cet outil.

Les plateformes de l'enseignement à distance disposent aussi d'une case spécifique au quiz lié aux contenus enseignés qui permet une autoévaluation qu'effectue l'étudiant pour vérifier ses apprentissages (en trois essais).

f. Encadrement des mémoires

60% des enseignants déclarent qu'il est difficile d'encadrer des étudiants à distance et cela n'a pas permis aux étudiants d'avancer dans leurs rédactions du mémoire. Ils évoquent une incompréhension de certaines consignes par les étudiants, de ce fait, il a fallu fixer des séances de travail pour les orienter surtout les enseignants qui encadrent plus de deux binômes.



1.2. Questionnaire des étudiants

a. Manipulation des TIC et plateforme universitaire

L'ensemble des étudiants témoignent d'une bonne maîtrise de l'outil informatique vu que leur administration a mis en ligne une vidéo démonstrative qui explique en détail les étapes de l'inscription à la déconnexion. En plus ils estiment que les outils du e-learning mis en œuvre par le ministère de l'enseignement supérieur répondent suffisamment à leurs besoins pour réussir l'enseignement à distance en pleine crise sanitaire.

b. Implication des enseignants et suivi pédagogique

D'après les résultats, 74% des étudiants affirment un contentement de l'implication et des efforts fournis par les enseignants dans le but de réussir cet enseignement à distance. Cela démontre l'engagement des professeurs et leur sérieux dans l'exercice de la profession de l'enseignement. Seulement, 26% pensent que certains enseignants ne sont pas assez engagés.

c. Qualité des plateforme et vidéo meeting

Diverses sont les moyens de communication utilisés dans l'enseignement à distance (Classroom, Zoom, Facebook...). 49% des étudiants estiment que ces moyens sont d'une bonne qualité, 51% sont un peu déçu de la qualité des vidéoconférences. Ils relient cette mauvaise qualité au débit d'internet dont ils disposent à domicile.

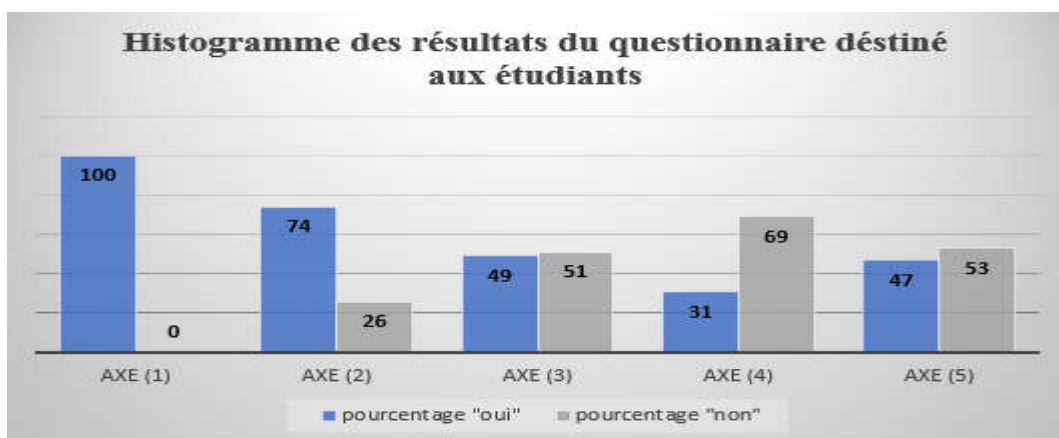
d. Activités et développement de la compétence scripturale

Concernant les activités du développement de la compétence de l'écrit, les étudiants 31% déclarent qu'ils ont développé leurs écrits que dans les épreuves certifiées, en d'autres termes, ils ont pratiqué de la production écrite qu'en examens semestriels ou rattrapage. Tandis que 69% d'entre eux ont réalisé des synthèses de documents, des commentaires de citation et des dissertations sans que leurs enseignants en demandent, cependant, les enseignants ont corrigé ces travaux sans aucune objection. Ils rajoutent que certains modules pratiques prenant l'exemple du module de méthodologie de la recherche, l'enseignant demande l'élaboration d'une introduction, une problématique, et en module de didactique de la discipline l'enseignant demande la reformulation d'une tâche suite à un projet d'apprentissage. De plus, ils déclarent que les TICE facilitent pour eux la rédaction

sans fautes d'orthographe et d'accord où il n'est question que d'erreurs de langues lexique inadéquat, contrairement à la rédaction en présentiel dans laquelle l'étudiant commet énormément d'erreurs.

e. Rédaction du mémoire

47% des étudiants ont presque terminé la rédaction de leurs mémoires et envisagent de soutenir ou les déposer en fin d'année. Par contre, 53% des étudiants déclarent que la rédaction du mémoire s'est avérée difficile avec un enseignement à distance où ils ne pouvaient que rarement croiser leurs encadreurs.



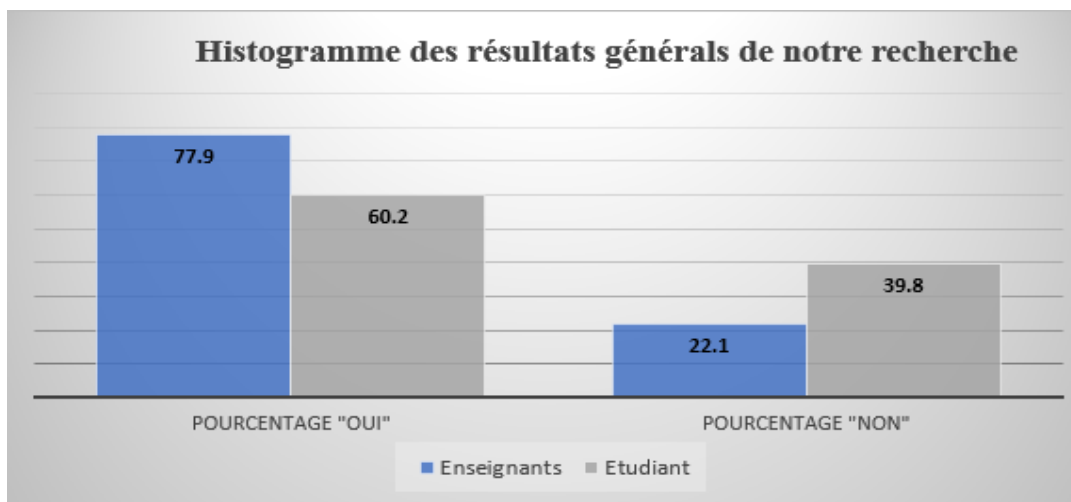
III. Discussion des résultats

L'enseignement à distance a permis un suivi des pratiques de l'enseignement apprentissage dans tous les paliers de l'enseignement (scolaire et universitaire). Les résultats recueillis grâce à l'analyse des données a permis de vérifier les hypothèses soumises traitant du problème de l'impact de l'enseignement à distance sur le développement de la compétence scripturale, des étudiants de 3^{ème} année licence, en contexte universitaire.

Nous avons montré par l'analyse du questionnaire dédié aux enseignants du français langue étrangère que la plupart des enseignants universitaires sont très bien familiarisés avec les TICE or que d'autres pensent qu'ils sont compliqués. Ils essaient de mener un enseignement hybride en fournissant les cours sur la plateforme en distanciel et consacrent le développement des concepts, les critiques et questions en présentiel vu qu'ils ne disposent pas assez de temps car le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique a restreint les horaires et

le nombre d'étudiants par groupe à cause de la COVID-19. De ce fait, nous avons constaté que l'enseignement en ligne permet une amélioration des enseignements, toutefois, il n'assure pas réellement l'enchaînement des cours, ainsi qu'à l'évaluation directe qui permet une remédiation immédiate, Gardner (1996 :114) « évaluer, souligne-t-il, c'est recueillir des données sur les compétences et les potentiels des "apprenants" dans le double objectif de leur en faire retour utilement et de procurer des informations indispensables ». Alors, cela remet en question la crédibilité douteuse des diplômes par la suite.

L'analyse de données du questionnaire adressé aux étudiants montre que la plupart des étudiants ont su manipuler les TICE et exprime une aisance concernant la maîtrise de cette technologie. Cependant, l'appropriation des apprentissages s'est avérée un peu complexe pour certains vu que les interactions avec leurs enseignants (ou les autres étudiants) sont impossibles, donc l'échange d'idées est limité et l'incertitude que peut éprouver l'étudiant demeure car seul l'enseignant est capable d'élucider les zones d'ombres dans l'apprentissage.



En plus de cela, le développement de la compétence scripturale des écrits universitaires s'est restreint aux épreuves académiques certifiées tels les examens seulement ce qui engendre moins d'engagement des étudiants et par conséquent « l'imperfection des compétences langagières ainsi que la déficience au niveau linguistique (phrases mal structurées, absence de ponctuations, non-respect des

principes grammaticaux, etc.) plus les ambiguïtés lexicales représentent les facteurs qui entraînent des entraves nuisibles à l'écrit scientifique universitaire » Belhachi Sabria et Zidani Zoheir (2017). Or qu'un étudiant qui assure un cursus en langue étrangère spécifiquement le français a besoin d'exercer la production écrite sous le contrôle d'un formateur qui le corrige et l'oriente en lui expliquant les règles et les exceptions de la langue française, et par conséquent l'étudiant maîtrisera davantage ses compétences en production de l'écrit pour pouvoir développer d'autres performances scripturales qui sollicitent un niveau élevé de lexique, de cohérence et de cohésion du texte.

Conclusion

Généralement, dans l'enseignement supérieur algérien, chaque université et institut dispose de sa propre plateforme, considérée comme un croisement d'échange d'informations et de partage de documents. L'enseignement à distance, contrairement à l'enseignement en présentiel, permet de fournir une formation en temps et lieu asynchrones.

Au terme de cette étude qui s'inscrit dans la didactique universitaire du FLE, nous avons pu identifier l'impact de l'enseignement à distance sur l'enseignement-apprentissage des écrits universitaires, cas des étudiants de 3^{ème} année licence. Nous avons montré à travers l'analyse du corpus dans quelle mesure l'enseignement des écrits universitaires en situation d'un enseignement en ligne constitue un défi dans la perspective d'une nouvelle vision de l'apprentissage des langues étrangères associée à l'enseignement à distance. L'efficacité de cet enseignement repose sur la préparation, la compréhension par l'enseignant des besoins des étudiants. Nous avons constaté que la tâche de la rédaction est complexe qui nécessite davantage d'engagement de la part des deux acteurs (enseignant/apprenant), Mekki-Daoud Kouider (2015 :296) déclare que « *Pour écrire, on s'appuie souvent sur le modèle du texte qu'on a étudié : suivre son plan, utiliser ses caractéristiques, ses structures syntaxiques, ses connecteurs logiques, imiter sa cohérence textuelle, son intention communicative* ».

Ce constat nous offre d'autres pistes de réflexions qui nous mène à suggérer des solutions attribuées à l'acte de l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère. Nous proposons un enseignement hybride au lieu d'un enseignement purement à distance. Pour les enseignants du FLE/FOU, nous suggérons que tous les modules enseignés durant les 3 ans de Licence visent à développer principalement l'écrit que l'oral en proposant des activités réflexives sur les erreurs en langues en engendrant ainsi un lien de confiance entre l'enseignant et l'étudiant et une occasion pour ce dernier de se corriger lui-même (la grille de l'autoévaluation). De plus, des commentaires de citations après chaque unité d'enseignement seront aussi très fructueux car ils permettent à l'étudiant d'investir toutes les connaissances théoriques vues durant les cours en les concrétisant sous forme de produit écrit, ce qui va créer chez l'étudiant une autonomie et un automatisme rédactionnel et un enrichissement à la fois linguistique et discursif puisqu'on les prépare aussi à la vie professionnelle (cas des enseignants du primaires).

En guise de conclusion, nous pouvons dire que l'enseignement à distance à innover l'enseignement universitaire, particulièrement celui des langues étrangères, cependant, il serait donc opportun d'initier les étudiants à exploiter constamment leurs compétences rédactions car la créativité chez l'étudiant est l'objectif de tout enseignement. C'est le savoir-faire que l'étudiant devrait acquérir pour défier les différents obstacles de l'apprentissage. En d'autres termes, le savoir-faire ne peut être réalisé que par le déclenchement de la faculté de la production libre chez l'étudiant.

Références bibliographiques

Ouvrages

- BARRIERE Isabelle, EMILE Hélène, GELLA Frédérique (2011). *Les TIC, des outils pour la classe*, PUG COLLECTION : Les outils malins du FLE. Université de Grenoble, p.12.
- CUQ, J.-P. & GRUCA, I. (2003). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, PUG, 118-119.
- GARDNER H. (1996). *Les intelligences multiple*, Retz, Paris, p.114
- KEEGAN, D. (1996). *Foundations of distance education* (3rd Ed.) New York, NY: -Routledge, p.12, p.50.

Articles scientifiques

- HOLEC H. (1992). *Apprendre à apprendre et apprentissage hétéro-dirigé*, in L. Porcher (coord.), *Les auto-apprentissages, Le Français dans le Monde, Recherches et Applications, Collection F*, Hachette, 46-52.
- LANSMAN E., TOURNEUR Y. (1984). *La conception modulaire au service de l'enseignement primaire*, Ministère de l'éducation nationale, Direction générale de l'organisation des études, Recherche en éducation, n°30, 177-182.
- LEBRUN Marcel (2007). *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre : Quelle place pour les TIC dans l'éducation ? Perspectives en éducation et formation*, De Boeck Supérieur, p.34-35.
- MANGENOT, F. (2003). *L'apport des TICE à l'enseignement/apprentissage du FOS*. In Y a-t-il un français sans objectifs spécifiques ? Les cahiers de l'ASDIFLE, p145-156.

- MEKKI-DAOUD Kouider (2015). Enseignement de la grammaire française à nos apprenants, Revue DYRASSAT de l'université de Béchar, vol 4, n°2, 287-297.
- NAMUKWAYA H. K. (2014). *Analyse des erreurs en production écrite des étudiants universitaires du français au niveau intermédiaire à l'Université de Makerere*. Synergies Afrique des Grands Lacs, (3), 209- 223.
- SISTA Salim Ahmed (2017). *Le développement des compétences informationnelles chez les enseignants universitaires et son intégration disciplinaire dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères*. Revue recherches et études en sciences humaines de Skikda, N°15, p. 280-304
- WEISSBERG R. P., & GREENBERG M. T. (1998). *School and Community Competence-Enhancement and Prevention Programs*. En W. Damon, I. E. Sigel, & K. A. Renninger (Eds.), *Handbook of child psychology: Child psychology in practice*, Hoboken, NJ, US: John Wiley, & Sons Inc., 877-954.
- ZAHER Abdul Khalek(2021). *L'élaboration d'un cours de Français sur Objectifs Spécifiques entre complexité et organisation. Module exemplaire : Les tâches professionnelles de conseiller en voyages*, Revue des études universitaire en littérature et sciences humaines, Université Libanaise, N 7, 104-123.
- ZIDANIZoheir et BELHACHISabria(2018). *Enseignement/apprentissage du Français Langue étrangère Et Tic : Les Apports Des Tic Dans L'enseignement/ Apprentissage Du FLE/FOS*, Revue DYRASSAT de l'université de Béchar, Vol 7, N 1, 237-242.