



## Le numérique dans l'enseignement de la littérature en classe de FLE<sup>1</sup> à l'école primaire algérienne : État des lieux et perspectives

---

**Khaled GUERID**

Université Mohamed Khider- Biskra

[k.guerid@univ-biskra.dz](mailto:k.guerid@univ-biskra.dz)

**Résumé :** Partant du principe que les productions littéraires constituent à plus forte raison des supports de travail précieux pour les apprenants en FLE à l'école primaire, la littérature intégrée à la culture numérique et exploitant pleinement les potentialités des multimédias, doit plus que jamais faire partie du dispositif pédagogique utilisé en classe de FLE à l'école primaire. Une telle perspective ne peut que favoriser des démarches qui conduisent progressivement les apprenants vers l'autonomie, condition tant indispensable pour la réussite scolaire. L'intérêt de notre présent article se manifeste à travers une enquête effectuée auprès des enseignants de français et qui aura pour objectif de voir de près les stratégies mises en place pour faire rentrer l'école primaire dans l'ère numérique et de s'interroger également sur les conditions optimales et les possibilités offertes aux apprenants dans l'exploitation numérique des écrits littéraires en classe de FLE.

**Mots-clés :** pédagogie numérique, FLE, enseignement de la littérature, classe de langue, école primaire.

**Digital technology and the teaching of literature in Algerian primary schools' language class: Overview and prospects**

**Abstract :** On the ground that literary productions are highly relevant materials for the learners of French as a foreign language (FLE) in primary schools, literature which is integrated to digital culture and which exploits the potentialities of the digital media has to be a key element of the pedagogical apparatus in FLE classes. Such perspective facilitates the procedures that progressively lead learners towards autonomy, which itself is an indispensable requirement for school success. The present article reflects the outcomes of an investigation amongst French language teachers. Its objectives are to scrutinize the strategies implemented to bring primary school in the digital era. The article also probes the optimal conditions and avenues within which learners can use the digital tools to exploit literary writings in FLE classes.

**Keywords :** digital pedagogy, FLE (French as a Foreign Language), teaching literature, language class, primary school.

---

<sup>1</sup> Français Langue Etrangère

## Introduction

Le monde contemporain connaît un développement extraordinaire de la technologie. Les moyens de communication y progressent à pas de géant. Ils ont écourté les distances et rapproché les individus. Cependant, l'écrit y a vu sa place et son rôle avantageusement modifiés. En effet, le Web abonde de productions littéraires en tout genre et de nombreuses publications, études, critiques et analyses sont mises en libre accès à la disposition des internautes de tous bords.

Devant cette réalité, « il ne suffit ainsi plus de savoir lire et écrire ; il s'agit désormais d'appliquer ces compétences à l'univers numérique. »(N. Lacelle et P. Lieutier, 2014). C'est pourquoi, et compte tenu des exigences du moment, de nombreux spécialistes estiment que l'école d'aujourd'hui doit impérieusement fonctionner en complémentarité avec cette nouvelle dynamique.

Faisant partie des activités scolaires, l'enseignement de la littérature d'expression française en classe de langue ne peut donc échapper à cette condition en s'ouvrant au numérique par l'intégration des nouveaux outils d'apprentissage que les nouvelles technologies mettent à la disposition de l'enseignement et par la mise en place d'un enseignement visant de nouvelles compétences et stratégies de compréhension et de communication basées sur de nouvelles formes d'expression multimodales.

Notre travail s'inscrit dans cette optique et dont les préoccupations vont se manifester à travers les questions suivantes : Les écoles primaires font-elles usage du numérique dans les pratiques de l'enseignement de la littérature ? Si oui, quelles en sont les incidences et comment se manifestent-elles sur l'acquisition des compétences et stratégies de compréhension et de production chez les élèves ? Les enseignants ont-ils été formés à ces nouvelles formes d'enseignement de la littérature et peuvent-ils assurer un véritable apprentissage guidé de cette discipline par le recours aux outils numériques ?

En réponse à ce questionnement, une étude analytique de nature descriptive et quantitative s'impose et aura pour objectif de démontrer l'intérêt pédagogique de la dynamisation de l'écrit littéraire par des liens hypertextes dans un contexte d'apprentissage scolaire. Pour ce faire, nous allons nous appuyer sur des paradigmes épistémologiques pour mettre en évidence, à travers des orientations théoriques, l'importance des usages scolaires du numérique dans le développement des potentialités d'expression et de communication en matière d'enseignement de la littérature en FLE.

Il sera également question de dresser, dans une deuxième mesure, un état des lieux des pratiques de l'enseignement de la littérature en FLE par le numérique dans les écoles primaires en Algérie. Cet état des lieux constituera le résultat d'une enquête appuyée sur un questionnaire adressé aux enseignants de

FLE de l'école primaire. Les données recueillies vont nous permettre de voir de près les limites et les contraintes de ces pratiques et d'en tirer, en dernier lieu, quelques enseignements.

## **1. Le numérique à l'école entre évolution et révolution pédagogique**

### *1.1. La pédagogie numérique*

Cyberespace, ère digitale ou encore objets connectés, autant de termes qui paraissent relativement ambigus pour les moins technophiles mais qui distinguent cette nouvelle ère où les réalités virtuelles et concrètes se mêlent continuellement dans tous les domaines de la vie. Cette révolution qualifiée de numérique peut être comparée à celle de l'ère Gutenberg où l'invention de l'imprimerie fut déterminante dans la diffusion de l'information, la vulgarisation du savoir et la modification des rapports que les hommes entretenaient avec la connaissance.

Etant donné que l'une des missions fondamentales de l'école est de contribuer au projet d'une société de l'information et de la communication pour tous et qui repose sur la diffusion et le partage des savoirs, le numérique est considéré comme un atout majeur pour assurer et accroître cette contribution. « Ainsi, ce qui aujourd'hui est qualifié de « numérique éducatif », après avoir été nommé « informatique scolaire » ou encore « technologies de l'information et de la communication pour l'éducation », s'est installé durablement dans le paysage scolaire avec des événements, des plans, des actions, des dispositifs » (A. Inaudi, 2017).

Cette installation répond au principe de l'interopérabilité qui assure l'adaptation des nouveaux outils numériques aux dispositifs pédagogiques déjà existants, ce qui a permis de redéfinir les mises en œuvre et les pratiques de certaines tâches scolaires ordinaires notamment celles qui ont basculé dans le mode d'apprentissage asynchrone et qui s'effectuent au moyen de ressources préalablement préparées.

Dans cette optique, les élèves, considérés aujourd'hui comme des élèves « connectés » et dont la présence des outils numériques dans leur quotidien est de plus en plus importante, doivent, cependant, évoluer dans un environnement scolaire qui développe leurs compétences en matière d'utilisation du numérique en s'appuyant sur celles déjà maîtrisées à l'image des compétences transversales tels que le travail en autonomie, la maîtrise de certains savoirs procéduraux relatifs au numérique, la curiosité, l'engagement cognitif, etc. Ces élèves maîtrisent, certes, l'utilisation des outils numériques en usage dans la vie quotidienne (ordinateurs, tablettes, smartphones,...), mais les activités et les

tâches effectuées en contexte d'apprentissage scolaire différent de celles pratiquées par ces élèves dans leur utilisation personnelle de ces outils.

Les tâches scolaires reposent généralement sur des aspects liés aux principes du constructivisme et du socioconstructivisme. Les élèves n'apprennent plus par réception passive mais plutôt par participation active.

Pour ce faire, on parle aujourd'hui de la « pédagogie numérique », un concept relativement nouveau qui signifie l'utilisation d'outils digitaux à des fins pédagogiques afin d'améliorer ou de modifier un processus d'apprentissage. Dans ce sens, il ne s'agit pas uniquement d'introduire les technologies numériques pour enseigner, mais de concevoir et de mettre en place les manières et les moyens spécifiques par lesquels s'opèrent la révision, la modification et l'adaptation du processus de l'apprentissage. L'anthropologue Pascal Plantard (2018), spécialiste des usages éducatifs du numérique, rappelle dans ce sens qu'« il n'y a pas d'innovation numérique sans innovation pédagogique » et ajoute dans le même ordre d'idées que « les outils qui marchent vont souvent de pair avec une pédagogie active et coopérative avec les élèves. » (P. Plantard, 2018).

### 1.2. *Le numérique en classe de langue : de l'objectivisme au socioconstructivisme*

J. Tardif et A. Presseau (1998) ont dévoilé dans une étude l'intérêt de l'utilisation des nouvelles technologies de l'information en proposant une expertise pédagogique basée sur les différentes étapes du processus d'apprentissage. Il a pu ainsi montrer, en se référant aux approches constructivistes, que l'utilisation des TIC permet de conduire l'élève à construire lui-même ses savoirs par l'augmentation de sa capacité de résolution de problème et aussi par la mise en relation des différents savoirs.

D'autres encore tels que Reiser (2002) et A. Chaptal (2003) ont également souligné l'apport considérable des TIC dans les démarches constructivistes et dont les principes pédagogiques sont complètement différents de ceux de la pédagogie objectiviste (traditionnelle) et entrent en parfaite adéquation avec l'utilisation de ces nouveaux outils comme le montrent les données suivantes :

**Tableau 01: Comparaison entre la pédagogie objectiviste et la pédagogie constructiviste selon D. Long**

<b>Environnement objectiviste</b>	<b>Environnement constructiviste</b>
Pédagogie centrée sur l'enseignant	Pédagogie centrée sur l'élève
Un seul sens stimulé	Plusieurs sens stimulés
Progression unidirectionnelle	Progression multidirectionnelle
Média unique	Média multiple

Travail individuel et isolé	Travail de collaboration
Transmission d'informations	Echange d'information
Apprentissage passif	Apprentissage par exploration
Apprentissage factuel	Pensée critique
Réponse en réaction	Action planifiée et proactive
Contexte artificiel	Contexte du monde authentique

Certaines des données que renferme le tableau (travail de collaboration, échange d'information, contexte du monde authentique), ouvrent la voie vers d'autres orientations basées sur l'interactivité. Celle-ci signifie, selon Bouchard et Mangenot, (2001) « la façon dont les humains interagissent avec les ordinateurs ou entre eux à l'aide d'ordinateurs ». Il s'agit donc, selon Piet Desmet (2006), de deux types d'interactivité : l'interactivité technique qui désigne l'interaction entre l'homme et la machine et l'interactivité humaine réservée à l'interaction entre hommes par l'intermédiaire de la machine.

La mise en pratique de ces types d'interactivité permet d'orienter l'apprentissage de la construction vers la co-construction des savoir et des savoir-faire, d'une démarche constructiviste vers une démarche socioconstructiviste, par la mise en valeur de l'activité de l'apprenant (individuelle) et de la communauté d'apprenant (collective) et/ou celle de l'apprenant au sein de la communauté d'apprenants (individuelle dans le collectif). Cette orientation implique donc une redéfinition de la situation pédagogique : « l'interaction se manifeste dans une situation pédagogique où enseignant et apprenants partagent et construisent des savoirs en les manipulant à l'aide d'outils numériques actualisant ainsi leur potentiel ». (M. Lebrun, 2007)

Ainsi, l'apprentissage d'une langue s'inscrit dans une dynamique qui favorise l'implication effective de l'apprenant dans un processus d'accomplissement de tâches concrétisant ainsi les principes théoriques des approches socioconstructivistes. En effet, l'approche par tâches repose sur la conception et la mise en place d'une série de tâches sociales que l'apprenant effectue dans un « monde réel ». Le développement langagier se réalise en se concentrant plutôt sur le fond que sur la forme de la langue. L'objectif prioritaire est par conséquent autant linguistique que communicatif.

Dans le cas où les productions de l'apprenant ne sont pas ou peu conformes aux normes attendues sur les plans syntaxique, lexical, phonologique, discursif, le développement langagier est soutenu à l'aide de « tâches d'entraînement » (JP., MF. Narcy-Combes et G. Miras, 2015) ou de « micro-tâches de remédiation ». Cette démarche consiste, selon JP Narcy-Combes (2005, p. 204), à faire travailler l'apprenant « sur des points de langue ciblés (focus on

forms) qui ont posé problème en situation d'interaction et qui ont fait l'objet d'un repérage (noticing) par l'apprenant. Il s'agit donc d'un travail explicite sur des points de langue qui vont, une fois assimilés, pouvoir être réinjectés dans les interactions à venir et, avec la pratique, être automatisés » (C. Brudermann, 2010)

Dans cette perspective, l'apprentissage n'est plus conçu à partir d'une liste de points lexicaux et grammaticaux établie au départ dans une démarche linéaire et enseignés séparément suivant une progression unidirectionnelle. Les théories émergentistes avancent, dans ce sens « que l'on ne peut pas planifier à l'avance l'émergence d'un système langagier complexe par un travail segmenté et organisé (syntaxe, phonologie, morphologie, lexique, etc.) puisque le système est plus que la simple somme de ses parties et que l'apprentissage est non-linéaire et ne peut être pré-structuré [...] ». (J. P., M. F. Narcy-Combes et G. Miras, 2015)

Les conceptions de l'apprentissage et de l'enseignement évoluent donc de façon significative et les avantages de l'utilisation des nouvelles technologies de l'information et de la communication dans tout contexte d'apprentissage des langues ne sont plus à démontrer. Dans cette optique, les enseignants jouent un rôle central dans la mise en pratique de ces nouvelles démarches. En effet, « il est évident qu'aucun changement ne se produira sans leur appui et leur engagement. La transformation et l'amélioration de l'éducation dépendent de ce que les enseignants pensent et de ce qu'ils font ». (R. Vandenberghe, 1986, pp. 17-26)

### 1.3. *L'entrée dans le monde de l'écrit littéraire par le numérique*

Devant la multiplication des moyens technologiques de communication, et face à l'omniprésence de l'image et de la vidéo dans notre société de l'information, l'écrit demeure plus que jamais une partie intégrante de notre environnement virtuel comme le souligne A. Saemmer (2007) dans les propos suivants : « Rares sont par exemple les sites Web qui relèvent intégralement de la création vidéo. Une majeure partie de l'information sur le Web est transmise par voie textuelle. »

La question de l'entrée dans le monde de l'écrit et particulièrement dans celui de la littérature devient donc pour l'école d'aujourd'hui un véritable défi. Sa mission principale n'est désormais plus le cantonnement dans une simple fonction d'alphabétisation mais de développer un comportement chez le lecteur qui peut s'adapter à tous les types et à tous les supports d'écrits.

Cette adaptation repose sur la mobilisation d'un ensemble de stratégies qui s'appliquent différemment selon que l'on soit en quête d'une recherche, d'une distraction ou d'une communication et/ou que l'on soit devant un livre, un tableau ou un support numérique. Dans chacun de ces cas, il y a lieu de noter que des variantes s'opèrent lors de la lecture et à des degrés différents pour tirer

de l'écrit sa substance avec une habilité qui permet à l'esprit de filtrer ce qui est notable de ce qui ne l'est pas.

Avec l'avènement en quelques années seulement des supports numériques, « les conditions phénoménologiques de la lecture et de l'écriture sont radicalement modifiées. » (S. Bouchardonnet *al*, 2012, pp. 11-24) C'est pourquoi, il ne s'agit plus, comme le souligne Gérard Chauveau (2010), d'apprendre à lire mais plutôt « d'apprendre l'écrit », en maîtrisant un ensemble de savoirs et de savoir-faire relatifs au monde de l'écrit scolaire avec ses différents types : les écrits fonctionnels, les écrits documentaires et les écrits fictionnels (M. Le Bouffant, 1998, p. 49) et ses différents supports traditionnels et/ou numériques.

Le développement des supports numériques a donné naissance à de nouveaux espaces et de nouveaux matériels écrits dont la production, la présentation et le fonctionnement (animation, feuilletage, repérage, sélection, ...) sont différents de ceux des formats traditionnels, ce qui a conduit à une catégorisation des nouvelles formes littéraires numériques en une typologie bien déterminée.

#### 1.4. *Les typologies des nouvelles formes littéraires numériques*

Face à la prolifération des nouvelles formes littéraires numériques dans un environnement communicatif hétérogène et multimodal, la littérature numérique est considérée, d'après D. Bootz (2011), comme « le lieu d'une véritable rencontre entre des questions ancrées dans l'histoire littéraire, entre des réflexions sur le concept de texte et d'autres sur l'usage et l'imaginaire technologique. » Cette réflexion dévoile les tendances, les intérêts ainsi que les perspectives qui lui sont assignées, ce qui donne lieu à l'élaboration d'une typologie des différentes pratiques de production, de diffusion et de réception de l'écrit littéraire. Selon N. Lacelle et P. Lieutier (2014), ces pratiques se présentent sous trois types différents :

- La **littérature virtuelle** : il s'agit de la littérature publiée principalement ou exclusivement sur Internet (des PDF ou des dispositifs de publication). Elle a permis de faire naître des genres (X.FriasConde, cité par N. Lacelle et P. Lieutier, 2014) tels que la microlittérature (principe de phrases courtes, en prose ou en poésie, mises en ligne sur des sites dédiés), le blogue ou encore le livre électronique en format PDF.
- La **littérature numérique** : Appelée également cyberlittérature, elle est considérée comme une prolongation de la littérature virtuelle. Elle se définit, non pas seulement comme une mise en ligne d'œuvres littéraires, mais par une utilisation pertinente des potentiels du numérique dès le

début du processus de création. Philippe Bootz(2011) la définit comme « toute forme narrative ou poétique qui utilise le dispositif informatique comme médium et met en œuvre une ou plusieurs propriétés spécifiques à ce médium »

- La **littérature augmentée** : une littérature multimodale qui met en œuvre des fonctionnalités technologiques (réalité augmentée, interactivité, partage, commentaires, processus collaboratifs). Ces fonctionnalités ont conduit à la conception d'une nouvelle forme de lecture « la lecture augmentée ».

Dans une perspective essentiellement pédagogique, il en résulte de cette typologie que les nouvelles formes littéraires numériques offrent des possibilités multiples dans le contexte d'apprentissage scolaire. En effet, l'usage du numérique, dans l'enseignement de la littérature à tous les niveaux de l'école (du primaire au secondaire), a modifié considérablement les relations pédagogiques et les enjeux didactiques. On parle aujourd'hui de pédagogie numérique dont l'objectif ne se limite pas uniquement à l'utilisation des technologies numériques dans l'enseignement mais plutôt de modifier et adapter son processus ainsi que celui de l'apprentissage de diverses manières par un usage réfléchi de la technologie numérique.

## 2. L'enseignement de la littérature par le numérique

### 2.1. Les approches théoriques

Dans un article consacré à l'enseignement de la littérature avec le numérique, Magali Brunel (2018) propose plusieurs orientations sur lesquelles s'appuient les pratiques pédagogiques. Loin d'être en opposition, ces différentes approches théoriques sont en réalité complémentaires et offrent toutes une diversité d'orientations, car elles développent et approfondissent l'une et/ou l'autre les différents aspects de la pédagogie numérique mise au service de l'enseignement de la littérature.

La première approche est techno pédagogique. Elle s'intéresse à l'outil et à son utilisation dans un contexte d'apprentissage scolaire. Son intérêt porte sur l'amélioration du processus de l'enseignement/apprentissage à travers une meilleure conception et exercice des gestes professionnels.

La seconde, appelée « approche sociologique et sociolinguistique », s'intéresse aux usages sociaux, aux individus et à leurs activités ordinaires (réactions, interactions, pratiques ordinaires) en situation d'apprentissage. Elle se mêle également à une approche philosophique qui tend à justifier, dans



certaines situations scolaires, l'intérêt du recours au numérique et d'en mesurer l'enjeu et l'impact sur le plan pédagogique.

La troisième est « l'approche sémiotique » et concerne essentiellement la littératie multimodale et numérique. Elle vise l'analyse des spécificités linguistiques et pragmatiques qui caractérisent les objets multimodaux et propose, entre autres, d'autres manières « de penser le numérique dans son rapport au texte, à sa création et à sa réception ». (M. Brunel, 2018)

Une dernière approche, dite systémique, vise à établir la relation entre le contexte numérique comme milieu et la situation d'enseignement en envisageant celle-ci comme un ensemble de paramètres interdépendants qui se trouvent influencés dans un contexte didactique numérique bien déterminé.

## 2.2. *Les supports multimodaux*

Dans son livre « L'enseignement des langues étrangères », Louis Porcher (2004, p. 70) insiste sur le rapport entre le monde du numérique et celui de l'école. Pour lui, « l'enseignement d'une langue étrangère et le développement des technologies de communication médiatique sont manifestement destinés à se rencontrer, à allier leurs forces complémentaires et à combler leurs lacunes respectives. »

Mettre donc le numérique au service de la classe de langue est de ce fait inévitable, ce qui a donné lieu à la conception de nouvelles pratiques pédagogiques et à l'organisation des dispositifs d'apprentissage « en vue de l'entraînement des compétences, tant réceptives (lire et écouter) que productives (écrire et parler). » (P. Desmet, 2006, pp. 119-138)

Pour ce faire, des documents multimodaux numériques sont ainsi mis à la disposition des apprenants en classe de langue. Ils ont la particularité, contrairement aux documents monomodaux classiques et aux formats traditionnels, de combiner plusieurs modes d'expression selon le support sur lequel il est conçu, comme l'expliquent Lebrunet Lacelle dans ces propos :

« Ce document numérique se consulte sur des supports variés tels l'ordinateur, l'Ipad, le téléphone intelligent, la télévision, le lecteur MP3, etc. Il contient diverses composantes, selon une géométrie variable : du texte (textes écrits ou interventions orales), des images (comme des photos, des cartes, des images animées – pensons aux vidéos – ou fixes), des liens hypertextes, des émissions sonores (comme des paroles, de la musique et des sonorisations diverses). Toutes ces ressources permettent à l'élève de se lancer dans des tâches multimodales et d'acquérir, ce faisant, des compétences multimodales». (M. Lebrun et N. Lacelle, 2012)

Ces compétences multimodales s'ajoutent naturellement à celles qu'il maîtrise au préalable (compétences en lecture, en compréhension/production de l'oral et de l'écrit) et dont l'ensemble lui permettra l'accès à l'étude des productions littéraires qui constituent l'objet de l'enseignement de la littérature dans les programmes scolaires.

### **3. Le numérique à l'école algérienne : Etat des lieux**

#### *3.1. Le numérique au cœur de la politique éducative*

Le système éducatif algérien a accordé une importance majeure à l'intégration des nouvelles technologies de l'information et de la communication à l'école et cela depuis l'adoption de la transition numérique dans les systèmes scolaires par l'Unesco en 2003. Les pouvoirs publics ont lancé à cette époque l'opération « OUSRATIC » qui consiste à doter chaque famille d'un micro-ordinateur et d'y permettre la pénétration de l'Internet. Initiative très louable car cet appareil inconnu dans la plupart des familles de l'époque était d'un prix assez élevé et son utilisation était réservée aux enfants issus des milieux socioculturels particuliers. Dans la même année, de nombreux établissements scolaires, notamment ceux du secondaire, ont été équipés de salles multimédias contenant des ordinateurs, des vidéoprojecteurs des serveurs et des micro-casques.

Après la pandémie du Covid-19 et le retard considérable qu'elle a fait subir à l'enseignement officiel sur une période d'une année entière, des réflexions et des initiatives concernant l'enseignement numérique commencent à prendre forme. En septembre 2021, le ministère de l'éducation nationale lance le projet de l'école numérique initié par l'office national des publications scolaires et financé par la société Sonatrach et dont les objectifs visent, selon le ministre de l'éducation, à « améliorer le rendement pédagogique et éducatif des enseignants ainsi que la rentabilité de l'enseignement des élèves et partant, atténuer les charges psychologiques, matérielles et physiques » (A. Belabed, 2021)

Tous ces efforts demeurent, cependant, en deçà des ambitions car les programmes officiels continuent à privilégier les outils pédagogiques traditionnels dans les pratiques de l'enseignement alors que l'émergence et le développement des nouvelles technologies de l'information et de la communication ont ouvert, sous d'autres cieux, de nouveaux horizons dans le domaine de l'enseignement faisant de la pédagogie numérique une réalité incontournable.

Actuellement, il s'avère particulièrement difficile de se faire une idée assez précise sur les pratiques de la pédagogie numérique dans les classes de langue au primaire. Mais pour y parvenir, nous avons effectué une enquête dans certaines d'entre elles situées dans la wilaya de Biskra afin de prendre en

considération, d'une part, les caractéristiques variées et variables des élèves ainsi que le rapport social et culturel qu'ils entretiennent, d'une part, avec le français langue étrangère et, d'autre part, avec les outils numériques mis à leur disposition dans leur processus d'enseignement de la littérature dans cette langue.

### 3.2. *Analyse et interprétation des données du questionnaire*

Les données ainsi que les résultats recueillis par l'enquête peuvent significativement varier d'une école à l'autre dont le fonctionnement est basé sur des aspects collectifs déterminés par les relations entre les élèves, les enseignants (en nombre de 56), les parents, mais aussi par la gestion administrative et pédagogique ainsi que l'apport de l'environnement local.

Concernant la discipline que les enseignants de FLE aiment enseigner, ils affirment dans leur majorité (72%) avoir des préférences pour l'enseignement de la lecture. (60%) d'entre eux sont nettement plus unanimes pour insister sur l'étroite relation qui existe entre la lecture et la littérature. En effet, tous les spécialistes dans le domaine de la didactique du FLE ne cessent de souligner que la maîtrise de la lecture influe favorablement sur l'enseignement de la littérature. Ils affirment tous aimer l'enseigner mais appréhendent la leçon car elle exige beaucoup d'efforts et de moyens. Leur crainte est de voir s'installer la monotonie au cours de la leçon. C'est pour cette raison qu'ils doivent faire preuve aussi de plus d'ingéniosité pour obtenir les meilleurs résultats possibles. Y a-t-il meilleure satisfaction de voir un enfant déchiffrer ? Lire un texte littéraire ?

Pour ce qui est de la formation des enseignants à l'utilisation des outils numériques, tous les enseignants affirment participer à des stages de formation continue (séminaires, journées ou demi-journées pédagogiques), organisés autour de leçons modèles présentées par des enseignants expérimentés. Ces rencontres ont pour objectif principal la réactualisation des contenus et le perfectionnement de l'enseignement des diverses disciplines. Mais, les supports principaux demeurent le livre du maître et le manuel scolaire. Par la question posée, les enseignants ont eu donc l'occasion de soulever certains problèmes liés à l'utilisation du numérique à l'école et qui demeure insuffisante et tributaire, dans certains cas, des initiatives personnelles de certains enseignants.

Sur la question des difficultés qu'éprouvent les enseignants dans le choix des supports, nombreux d'entre eux (60%) y rencontrent des difficultés. En effet, ce choix exige, selon eux, un travail de planification, de conception, de réalisation et d'évaluation, ce qui suppose une vision dynamique (prise de décisions, création, innovation,...) basée sur des compétences numérique et pédagogiques assez consistante.

À propos des supports utilisés, tous les enseignants font usage d'une manière presque exclusive des manuels scolaires. Les textes littéraires qui y sont proposés sont repris de diverses sources et souvent retouchés (corrections, illustrations, amputations, ...) et réaménagés pour être adaptés et accessibles aux apprenants.

Les enseignants enquêtés ont estimé que parmi les textes sur lesquels ils travaillent, certains ne se prêtent pas facilement aux aspects de l'apprentissage et ne permettent pas à l'élève d'aller vers une pratique autonome et extrascolaire de la lecture littéraire. En effet, si l'élève lisait tous les textes littéraires qu'on lui propose de la même manière, il ne va pas dépasser le stade de la vocalisation et resterait réfractaire au livre. Il perdrait en conséquence rapidement le faible niveau acquis à l'école primaire. C'est pourquoi, certains enseignants (45%) préfèrent recourir à des vidéos, des Book tubes et des podcasts proposés dans des sites pédagogiques pour diversifier les supports et faciliter l'accès au sens de certains textes réputés difficiles. Ces supports sont, selon les enseignants, des vecteurs de motivation pour leurs élèves. Ils estiment que ces derniers manifestent plus de volonté à travailler en se servant des outils numériques, une réaction perçue par les enseignants comme une forme de rejet des supports d'apprentissage traditionnels qui ne sont plus attrayants et attractifs.

## Conclusion

L'enseignement de la littérature en classe de FLE s'inscrit en principe dans une dynamique qui favorise l'implication effective de l'apprenant dans un processus d'accomplissement de tâches variées et engageantes et dont certaines se font individuellement par la mise en œuvre des principes du travail en autonomie. D'autres reposent sur les principes du socioconstructivisme qui préconisent le travail collaboratif. Une fois les composantes des tâches accomplies sont assimilées, elles vont être réinjectées dans des interactions à venir afin de les réactualiser. Ces démarches se pratiquent selon un apprentissage en spirale faisant appel à des savoirs déclaratifs et à des connaissances procédurales et en proposant des activités plus élaborées que celles de l'enseignement classique.

Selon les principes de la pédagogie numérique cités plus haut, l'enseignement, entièrement ou partiellement, numérisé de la littérature à l'école primaire peut assurer une telle démarche, car la capacité d'apprentissage des élèves correspond souvent à leur capacité à s'adapter à l'environnement de leur apprentissage. Celui-ci doit, cependant, être en complémentarité avec leur milieu social et familial. Étant donné que les élèves sont aujourd'hui et dans leur majorité « des élèves connectés », l'école doit donc l'être aussi. L'enquête que

nous avons effectuée a montré que l'école affiche du retard par rapport au rythme rapide de l'évolution du numérique, alors que la technologie continue à avancer à pas de géant.

Dans cette optique, l'usage du numérique doit être à l'initiative de l'enseignant. Les différentes approches relatives à la numérisation de l'enseignement de la littérature offrent des possibilités aux enseignants de réadapter leurs démarches pédagogiques et de garantir l'acquisition par les élèves d'une culture numérique leur permettant l'accès à l'univers littéraire notamment pour ceux qui n'ont pas l'opportunité de fréquenter les bibliothèques scolaires et publiques.

### Références bibliographiques

- Belabed, Abdelhakim, (2021), Déclaration du lancement du projet de l'école numérique, disponible sur : <https://www.aps.dz/sante-science-technologie/127194-projet-d-ecole-numerique-signature-d-une-convention-pour-equiper-50-classes-numeriques>
- Bootz, Philippe, (2011), La littérature numérique en quelques repères, Chapitre VI, In : Lire dans un monde numérique [en ligne]. Villeurbanne : Presses de l'enssib, 2011. Disponible sur Internet : <<http://books.openedition.org/pressesenssib/1095>>. ISBN : 9782375460481. DOI : 10.4000/books.pressesenssib.1095. Consulté le : 18.06.2019
- Bouchardon, Serge ; Cailleau, Isabelle ; Crozat, Stéphane ; Bachimont, Bruno ; et Hulin, Thibaud, (2012), Explorer les possibles de l'écriture multimédia, In : Les enjeux de l'information et de la communication, 2012/2 (n°12/2 pp11-24, disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-les-enjeux-de-l-information-et-de-la-communication-2011-2-page-11.htm>. Consulté le : 30.07.2019.
- Brudermann, Cédric, (2010), Tâche et acquisition des langues étrangères : vers une prise en compte des variables personnelles de l'apprenant, disponible sur : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/edutice-00495054/file/Brudermann.pdf>, consulté le, 05.05.2017.
- Brunel, Magali, (2018), Que fait le numérique à l'enseignement de la littérature ?. L'enseignement de la littérature avec le numérique, Peter Lang B, ff10.3726/b14588ff. fhal-03348725
- Chaptal, Alain, (2003), Réflexions sur les technologies éducatives et les évolutions des usages : le dilemme constructiviste ». Distances et savoirs, vol. 1, n°1, 2003, p.121-147. [En ligne]

- Chauveau, Gérard, (2010), Apprendre à lire ou apprendre l'écrit ? N°479 - Dossier "Les apprentissages fondamentaux à l'école primaire", février 2010, disponible sur : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Apprendre-a-lire-ou-apprendre-l-ecrit>, consulté le, 30.01.2015.
- Desmet, Piet, (2006), L'enseignement/apprentissage des langues à l'ère du numérique : tendances récentes et défis, In, Revue française de linguistique appliquée 2006/1 (Vol. XI), pp. 119-138.
- Inaudi, Aude, (2017), École et numérique : une histoire pour préparer demain », Hermès, La Revue, vol. 78, n°. 2/2017, pp. 72-79.
- Lacelle, Nathalie et Lieutier, Prune, (2014), Littérature numérique : typologie, caractéristiques et écriture collaborative, Québec français, n° 173, 2014, pp. 56-57
- Le Bouffant, Michel, (1998), Lectures et lecteurs à l'école, Bertrand-Lacoste, Paris.
- Lebrun, Monique et Lacelle, Nathalie, (2012), Le document multimodal : le comprendre et le produire en classe de français, Repères [En ligne], 45 | 2012, mis en ligne le 15 juin 2014, disponible sur : <http://journals.openedition.org/reperes/141> ; DOI : 10.4000/reperes.141, consulté le: 27.08.2019.
- Lebrun, Monique, (2007), Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre : Quelle place pour les TIC dans l'éducation ? Bruxelles : De Boeck
- Long, Donald, « Les TIC et la pédagogie constructiviste », disponible sur : <http://web.umoncton.ca/umcm-longd04/TheorixDownload/ACF98.pdf>, consulté le, 25.04.2017
- Narcy-Combes, Jean-Paul (2005), Didactique des langues et TIC: Vers une recherche-action responsable, Éditions OPHRYS, Paris.
- Narcy-Combes, Jean-Paul, Narcy-Combes, Marie-Françoise et Miras, Grégory, (2015), La didactique des langues à l'heure du numérique. Langues, cultures et sociétés, 2015, 1 (2). fhal-01432056f
- Porcher, Louis, (2004), L'enseignement des langues étrangères, Hachette Education, Paris.
- Saemmer, Alexandra, (2007), Littératures numériques : tendances, perspectives, outils d'analyse, In, Etudes françaises, Volume 43, numéro 3/2007, pp 111-131, disponible sur : <https://doi.org/10.7202/016907ar>, (consulté le : 12.04.2019)
- Tardif, Jacques et Presseau, Annie, (1998), Intégrer les nouvelles technologies de l'information : Quel cadre pédagogique? ESF, Paris.
- Vandenberghe, Roland, (1986), Le rôle de l'enseignant dans l'innovation en éducation », In: Revue française de pédagogie, volume 75/1986. pp. 17-26.