



## Intégration des TICE dans l'apprentissage de l'écrit : compte-rendu d'une expérience

---

**ABID Sihem**

Laboratoire ELLCAI, Université de Tébessa (Algérie)

[sihemabid396@gmail.com](mailto:sihemabid396@gmail.com)

**GOUASMIA Lotfi**

Laboratoire ELLCAI, Université de Tébessa (Algérie)

[goismia7@gmail.com](mailto:goismia7@gmail.com)

**Résumé :** Cet article présente un compte-rendu d'une expérience menée à l'Université de Tébessa, portant sur l'intégration des Technologies de l'Information et de la Communication dans l'enseignement de l'écrit. Un protocole expérimental a été conçu afin d'évaluer l'effet du logiciel de traitement de texte office 2021 sur l'amélioration de la qualité de production écrite chez les étudiants. L'expérience a été menée au département de langue française au cours du premier semestre de l'année académique 2022/2023 auprès d'un échantillon composé de 60 étudiants. Ils sont répartis en deux groupes expérimental et témoin. Un pré-test écrit a été administré aux deux groupes au début de l'étude pour garantir un niveau de compétence initial équivalent, suivi d'un post-test à la fin de l'expérience. Les résultats ont révélé une différence significative entre les deux groupes, en faveur du groupe expérimental. Cette expérience souligne l'importance de l'intégration des TICE dans l'enseignement, de l'écrit, en offrant des outils innovants pour enrichir les pratiques pédagogiques traditionnelles.

**Mots-clés :** TICE- enseignement des langues- compétences numériques- pratique pédagogique.

### Integration of ICT in writing learning: report of a survey

**Abstract:** This article presents a report of an experiment conducted at the University of Tébessa, on the integration of Information and Communication Technologies in the teaching of writing. An experimental protocol was designed to evaluate the effect of office 2021 word processing software on improving the quality of written output among students. The experiment was conducted in the French language department during the first semester of the academic year 2022/2023 with a sample of 60 students. They are divided into two experimental and control groups. A written pre-test was administered to both groups at the beginning of the study to ensure an equivalent initial level of proficiency, followed by a post-test at the end of the experiment. The results revealed a significant difference between the two groups, in favor of the experimental group. This experience highlights the importance of the integration of ICT in teaching, writing, offering innovative tools to enrich traditional teaching practices.

**Keywords:** ICT- Teaching Languages-Digital Literacy-Pedagogical practice.

## Introduction

La production écrite joue un rôle crucial dans l'apprentissage du français en tant que langue étrangère. Elle est intégrée dans tous les programmes actuels de FLE, et son importance est soulignée par le fait que les candidats cherchant une certification ou souhaitant accéder à l'université doivent la maîtriser. L'intégration du numérique dans l'éducation va inévitablement transformer l'enseignement de la production écrite. Selon Dolz et Gagnon (2011), « cette évolution offrira un soutien accru aux enseignants et rendra l'apprentissage plus attractif et plus accessible pour les apprenants, garantissant ainsi un bénéfice maximal pour tous. Il est donc primordial que les enseignants identifient judicieusement les outils interactifs appropriés pour leurs apprenants et les accompagnent dans leur utilisation.

Reuter (2009) souligne que la production écrite représente un défi réel pour les apprenants et les enseignants en raison de ses difficultés inhérentes. Il est donc essentiel de rechercher des moyens de rendre cette tâche plus aisée, plus efficace et plus plaisante. À cette fin, il convient de mettre à disposition des outils numériques récents, offrant un contenu authentique et suffisamment motivant pour encourager l'engagement actif des élèves dans leur apprentissage.

L'usage des logiciels de traitement de texte a profondément modifié la façon dont les étudiants abordent la production écrite. Mais quel est véritablement l'impact de ces outils sur l'amélioration de leurs compétences rédactionnelles ? Bien qu'ils offrent des fonctionnalités pratiques telles que la correction orthographique et grammaticale en temps réel, ainsi que la facilité de révision et de réorganisation du contenu, il est légitime de se demander dans quelle mesure ces avantages contribuent réellement à un progrès significatif ? Ces interrogations suscitent un débat continu sur la manière dont les outils numériques influencent le développement des compétences en production écrite chez les étudiants.

L'expérience menée à l'Université de Tébessa a mis en évidence que l'utilisation de logiciels de traitement de texte enrichit le processus de production écrite des étudiants. Ces outils offrent une plateforme conviviale permettant une saisie fluide des idées, tandis que les fonctionnalités de correction automatique améliorent la précision et la grammaticalité du texte. De plus, la facilité de révision et de mise en forme encouragent les étudiants à perfectionner leur travail et à le présenter de manière professionnelle.

Le protocole expérimental a été conçu de manière à évaluer l'impact de l'utilisation du logiciel de traitement de texte sur différents aspects de la production écrite, tels que la richesse du vocabulaire, la structure grammaticale, la cohérence, la cohésion, l'organisation du texte et la forme. Les apprenants ont

été répartis en deux groupes : un groupe expérimental utilisant le traitement du texte et un groupe témoin suivant un enseignement traditionnel sans l'utilisation de cette application.

Les résultats de l'étude ont mis en lumière une amélioration significative dans la qualité des productions écrites des apprenants qui ont intégré l'utilisation du traitement de texte dans leur processus d'apprentissage. Cette constatation souligne l'apport positif des outils numériques sur le développement des compétences rédactionnelles. Cette approche innovante dans les pratiques pédagogiques a donc non seulement favorisé une amélioration des compétences linguistiques, mais elle a également rendu l'apprentissage plus cohérent et plus motivant pour les étudiants. En intégrant de manière réfléchie les outils technologiques dans le processus d'enseignement, les enseignants peuvent ainsi créer un environnement d'apprentissage dynamique et engageant, propice au développement holistique des apprenants.

### **1. Difficultés dans la production écrite**

La production écrite constitue l'un des défis majeurs dans le processus d'apprentissage de la langue écrite. « Cette tâche, bien que fondamentale pour la communication et l'expression de soi, est souvent associée à une complexité cognitive considérable chez les apprenants » (Schneuwly, 1988). Plusieurs facteurs interviennent pour rendre cette activité complexe, notamment la planification, la génération de contenu, la syntaxe, la grammaire et la révision.

La planification constitue une étape cruciale dans le processus de production écrite. Les apprenants doivent organiser leurs idées de manière logique, structurer leur texte et déterminer le ton approprié en fonction du contexte. "Cette planification nécessite une capacité à anticiper les besoins du lecteur, à formuler des objectifs de communication clairs et à élaborer un plan cohérent pour atteindre ces objectifs" (Gangnon,2003). Les apprenants novices peuvent éprouver des difficultés à gérer efficacement cette phase de planification en raison de leur manque d'expérience et de leur connaissance limitée de la langue cible.

La génération de contenu pose souvent un défi pour les apprenants. Ils doivent mobiliser un ensemble diversifié de connaissances, de vocabulaire et de structures grammaticales pour exprimer leurs idées de manière précise et cohérente. « Cette tâche exige une capacité à puiser dans la mémoire à long terme pour récupérer des informations pertinentes et à les organiser de manière à former un texte cohérent » (Garcia-Debanco et Fayol,2002). Les apprenants peuvent rencontrer des difficultés à trouver les mots justes, à construire des

phrases grammaticalement correctes et à maintenir la cohérence thématique tout au long du texte.

La maîtrise des aspects syntaxiques et grammaticaux représente un autre défi pour les apprenants lors de la production écrite. Ils doivent être attentifs à la structure de la phrase, à la concordance des temps verbaux, à l'accord des mots et à d'autres aspects linguistiques pour assurer la clarté et la compréhensibilité de leur texte. Cette attention aux détails grammaticaux peut être particulièrement difficile pour les apprenants dont la langue maternelle diffère sur le plan linguistique de la langue cible.

La révision et l'édition du texte exigent des compétences métacognitives pour évaluer la qualité de la production écrite et apporter les corrections nécessaires. Les apprenants doivent être capables de détecter et de corriger les erreurs grammaticales, lexicales et stylistiques, ainsi que de réviser la structure globale du texte pour améliorer la cohérence et la clarté. Cette capacité d'auto-évaluation critique nécessite une réflexion sur sa propre écriture et une connaissance approfondie des normes linguistiques de la langue cible.

La production écrite représente « une tâche complexe qui sollicite diverses compétences cognitives chez les apprenants » (Lebrun., (2005)). Pour surmonter ces défis, il est essentiel de fournir un enseignement et un accompagnement appropriés qui permettent aux apprenants de développer leurs compétences en planification, en génération de contenu, en maîtrise syntaxique et grammaticale, ainsi qu'en révision et en édition de texte. En comprenant les aspects cognitifs impliqués dans la production écrite, les éducateurs peuvent mieux soutenir les apprenants dans leur acquisition des compétences linguistiques nécessaires pour s'exprimer efficacement par écrit.

## **2. L'enseignement assisté par ordinateur (EAO)**

L'enseignement assisté par ordinateur (EAO) désigne l'utilisation de l'ordinateur comme outil pour faciliter et améliorer le processus d'apprentissage. Cette approche pédagogique tire parti des technologies de l'information et de la communication pour proposer des activités éducatives interactives, des simulations, des exercices d'évaluation et des ressources didactiques numériques.

On peut constater depuis quelques années que des logiciels professionnels sont de plus en plus souvent introduits dans une séquence pédagogique. On cite surtout les tableurs et les traitements de texte. Un logiciel de traitement de texte permet souvent de débloquer l'acte d'écrire. « On signale parfois que les textes produits par des apprenants à l'aide de l'ordinateur sont de nature différente de ceux qui sont rédigés "traditionnellement" (Dieuzeide, 2014). Le traitement de

texte peut être associé éventuellement à une banque de textes que l'on peut modifier et insérer dans son propre texte, ou à un dictionnaire ou autre aide annexe. Voici quelques avantages de l'EAO :

#### *2.1. Personnalisation*

L'EAO permet une personnalisation de l'enseignement, adaptant le rythme et le contenu selon les besoins et le niveau de chaque apprenant. Les systèmes intelligents peuvent identifier les lacunes dans les connaissances des étudiants et proposer des ressources ciblées pour combler ces manques.

#### *2.2. Interactivité et engagement*

Les outils EAO offrent une variété d'interactions, comme des quiz, des jeux éducatifs, et des simulations, qui peuvent rendre l'apprentissage plus engageant et efficace. Cette interactivité favorise une meilleure rétention de l'information et stimule la motivation des apprenants.

#### *2.3. Accessibilité*

Avec l'EAO, les ressources éducatives sont accessibles de n'importe où, à tout moment, à condition d'avoir une connexion Internet. Cela offre une grande flexibilité et permet l'apprentissage à distance ou en autoformation.

#### *2.4. Collaboration*

Beaucoup d'outils EAO encouragent la collaboration entre les apprenants par le biais de forums, de travaux de groupe et de projets collaboratifs en ligne, favorisant ainsi l'apprentissage social et le développement de compétences interpersonnelles.

### **3. Le protocole expérimental**

L'objectif de cette expérience est d'évaluer si l'utilisation du logiciel de traitement de texte comme assistant numérique a un impact sur la qualité des productions écrites chez les participants par rapport à ceux produits de manière « traditionnelle ». Pour ce faire, nous avons conçu un protocole expérimental.

Nous avons choisi de mener cette expérience avec un échantillon composé de 60 étudiants inscrits en 1<sup>ère</sup> année Licence à l'université de Tébessa. Les participants sont répartis aléatoirement en deux groupes :

- Un groupe témoin composé de 30 étudiants
- Un groupe expérimental composé de 30 étudiants

Le protocole expérimental se déroule en quatre étapes comme suit :

### 3.1. *Le pré-test :*

L'administration d'un pré-test aux deux groupes, témoin et expérimental, revêt une importance cruciale dans la démarche expérimentale. En leur demandant de rédiger un texte argumentatif, nous voulons évaluer leur capacité à formuler des idées de manière claire et structurée, ainsi que leur aptitude à soutenir un raisonnement avec des arguments pertinents.

La durée de l'activité, soit 1h30 pendant un cours ordinaire de français, semble adéquate pour permettre aux étudiants de démontrer leurs compétences linguistiques et intellectuelles. Cette approche garantit également que les conditions de passation du test sont identiques pour les deux groupes, ce qui renforce la validité des résultats obtenus. En mesurant leur niveau linguistique et intellectuel avant l'expérimentation, on peut établir une base solide pour interpréter les résultats du post-test et pour assurer une comparaison équitable entre les deux groupes témoin et expérimental tout au long de l'étude.

### 3.2. *Une courte formation sur Office 2021*

Le groupe expérimental a reçu une brève formation sur l'utilisation du logiciel de traitement du texte concerné, tandis que le groupe témoin n'a pas bénéficié de cette formation. En fournissant une formation spécifique au groupe expérimental, nous espérons observer des changements significatifs dans leur utilisation du logiciel, tant en termes de compétences techniques que de méthodologie de travail. Nous anticipons également que ces changements pourraient se traduire par une amélioration de la qualité des productions écrites, une optimisation du temps de travail et une plus grande satisfaction des utilisateurs.

### 3.3. *Post-test :*

Une fois la formation terminée, les deux groupes sont invités à rédiger un texte argumentatif sur un thème donné. Le groupe témoin utilise du papier et des stylos traditionnels, tandis que le groupe expérimental utilise des ordinateurs équipés par office 2021. Le temps alloué pour la production du texte est le même pour les deux groupes.

### 3.4. *Evaluation des productions écrites :*

Les textes produits par les deux groupes sont évalués selon les critères suivants :

1. **Cohérence :** La cohérence se rapporte à la clarté et à la logique du contenu. Un texte ou une présentation est cohérent lorsqu'il suit un fil conducteur logique et que les idées sont bien liées les unes aux autres.

2. Cohésion : La cohésion concerne la manière dont les différentes parties d'un texte ou d'une présentation sont reliées entre elles. Cela inclut l'utilisation appropriée de connecteurs logiques, de pronoms et d'autres dispositifs linguistiques pour assurer une transition fluide entre les idées.
3. Adéquation du vocabulaire : Il s'agit de l'aptitude à utiliser un vocabulaire approprié au contexte et au sujet traité. Cela implique d'utiliser des termes précis et pertinents qui correspondent au registre de langue attendu pour l'épreuve.
4. Grammaire : La grammaire fait référence à l'exactitude et à la correction grammaticale d'un texte ou d'une présentation. Cela englobe la syntaxe (la structure des phrases), la conjugaison verbale, l'accord des mots, etc.
5. Organisation du texte : Il s'agit de la manière dont le contenu est structuré et organisé. Un texte bien organisé comprend une introduction claire, un développement cohérent des idées et une conclusion récapitulative.
6. Forme : La forme se réfère à l'apparence générale et à la présentation du travail. Cela peut inclure des aspects tels que la mise en page, la police, la taille des caractères, la pagination, etc. Une forme soignée et professionnelle est souvent importante dans les évaluations académiques.

#### **4. Analyse et interprétation des résultats**

Notre expérience se repose sur l'analyse des données recueillies à partir des résultats de pré-test et de post-test. Les résultats de ces deux épreuves ont été évalués selon un ensemble de critères académiques tels que la cohérence, la cohésion, l'adéquation du vocabulaire, la grammaire, l'organisation du texte et la forme. Chaque critère est noté sur 5 points. Par conséquent, la production écrite est notée sur 30 points. On accorde donc la même importance à tous ces critères lorsqu'on évalue la production écrite des étudiants. Après l'application de cette grille d'évaluation, on a utilisé des statistiques descriptives, y compris les moyennes et l'écart-type, afin de vérifier et de comparer les performances de rédaction des deux groupes expérimental et témoin avant et après la phase de traitement.

Les tableaux 1 et 2 présentent les différents scores et écart-type des résultats obtenus par les étudiants au pré-test et au post-test des deux groupes. On a comparé les notes obtenues par les étudiants (c.-à-d. les moyens et l'écart-type) des épreuves de pré-test afin de vérifier si les groupes témoin et expérimental sont différents en termes de compétences en rédaction académique avant d'apprendre l'utilisation du logiciel de traitement de texte en phase d'intervention didactique.

Selon les résultats présentés dans le tableau 1, il est noté que les étudiants dans les deux groupes témoin et expérimental ont des compétences similaires en production écrite avant la phase d'intervention. Cela signifie que les scores des deux groupes (groupe expérimental ; 11.25 et groupe témoin ; 11.75) sont à peu près les mêmes.

Après la phase de traitement, il est noté que les étudiants du groupe expérimental ont amélioré leurs compétences en production écrite. Le tableau montre une augmentation significative dans les résultats obtenus par le groupe expérimental entre le pré-test et le post-test (15.25>11,25).

**Tableau1** : Résultats du pré-test

Groupes	Pré-test
Groupe expérimental	11.25
Groupe témoin	11.75
Écart-type	0.5

**Tableau 2** : Résultats de post-test

Groupes	Post-test
Groupe expérimental	16.25
Groupe témoin	11.50
Écart-type	4.75

Le tableau 3 présente la fréquence des erreurs commises par les étudiants dans leurs productions qui ont été écrites avant et après la phase de traitement. Avant la phase de traitement, les résultats montrent que les pourcentages d'erreurs dans les productions écrites des groupes expérimental et témoin n'ont pas de différence significative en termes de fréquence. Ce résultat confirme la conclusion du tableau 1, qui souligne que les deux groupes avaient des compétences similaires en rédaction avant la phase de traitement.

Après la phase de traitement, les résultats du tableau 2 indiquent qu'il existe une différence statistique significative dans la fréquence des erreurs, c'est-à-dire que la fréquence des erreurs du groupe expérimental (14 %, 25 %, 31 %, 11 %, 19 %) est inférieure à la fréquence des erreurs du groupe témoin (23%, 32%, 56%, 18%, 39%) concernant certains critères de rédaction tels que la cohérence, la cohésion, l'orthographe, la grammaire.

Ces résultats peuvent indiquer que l'introduction du logiciel du traitement de texte dans les tâches rédactionnelles a aidé les étudiants à vérifier et corriger leurs erreurs. Il est également noté que la fréquence des erreurs du groupe expérimental dans le post-test a considérablement diminué par rapport à la fréquence des erreurs du même groupe dans le pré-test. Il est donc conclu que l'utilisation du traitement de textes aide les étudiants à améliorer la qualité de l'écrit et à gérer la mise en forme de leurs textes produits.

Critères d'évaluation (fréquence des erreurs)	Pré-test		Post-test	
	Groupe témoin	Groupe expérimental	Groupe témoin	Groupe expérimental
Cohérencetextuelle	30%	28%	30%	28%
Cohésiontextuelle	50%	53%	50%	53%
Orthographe	60%	56%	60%	56%
Adéquation du vocabulaire	28%	28%	28%	28%
Grammaire	45%	51%	45%	51%
Organisation du texte	40%	37%	40%	37%
Forme	25%	25%	25%	25%

**Tableau 3** : Fréquence des erreurs des participants avant et après le traitement

Le tableau 4 présente les notes des étudiants au-dessus et en dessous de la moyenne au pré-test et au post-test. Avant la phase de traitement, la majorité des étudiants du groupe témoin et du groupe expérimental ont obtenus des résultats inférieurs à la moyenne. Ce résultat reflète la faible maîtrise de l'écrit chez les étudiants. Après la phase de traitement, la majorité des étudiants du groupe expérimental (20) ont obtenu des résultats supérieurs à la moyenne, tandis que peu d'étudiants du groupe témoin (12) ont obtenu des résultats supérieurs à la moyenne. La différence entre le nombre des étudiants au-dessus de la moyenne dans le groupe expérimental (20) et le groupe témoin (12) confirme l'impact positif de l'utilisation des TICE sur la compétence des participants en production écrite.

Tableau 4 : Étudiants au-dessus et au-dessous de la moyenne

	Pré-test		Post-test	
	Groupe témoin	Groupe expérimental	Groupe témoin	Groupe expérimental
Au dessous de la moyenne	18	17	18	10
Au dessus de la moyenne	12	13	12	20

### Conclusion

La rédaction dans une langue étrangère représente une tâche cognitive complexe, nécessitant la maîtrise à la fois des compétences linguistiques et pragmatiques. Dans cette optique, l'utilisation de l'ordinateur se révèle être un outil d'apprentissage puissant et révolutionnaire.

L'ordinateur offre une multitude de ressources, telles que des vidéos, des images numériques, des logiciels de communication et de traitement de texte, qui peuvent grandement faciliter le processus d'enseignement et d'apprentissage. Grâce à ces outils, les étudiants peuvent bénéficier d'un environnement d'apprentissage interactif et dynamique, favorisant une meilleure compréhension des concepts et une pratique intensive de la rédaction.

En Algérie, l'intégration de l'enseignement assisté par ordinateur est une démarche relativement récente. Cependant, elle représente un pas significatif vers la modernisation du système éducatif et la promotion de méthodes d'enseignement innovantes. En offrant aux étudiants un accès aux technologies de l'information et de la communication, l'éducation algérienne s'adapte aux exigences du monde contemporain et prépare les apprenants à relever les défis de la société numérique.

Les résultats de notre expérimentation ont révélé une amélioration dans certains aspects de la production écrite chez les étudiants de première année universitaire. Cependant, pour obtenir une vision plus complète et approfondie des effets des technologies de l'information et de la communication pour l'éducation (TICE) sur les compétences linguistiques, il est impératif de mener des études supplémentaires.

Une limitation majeure de notre étude réside dans la taille de l'échantillon, qui pourrait restreindre la généralisation des conclusions. Par conséquent, des recherches ultérieures avec des échantillons plus vastes seraient nécessaires pour valider et consolider nos conclusions.

De plus, il est crucial d'explorer l'impact des TICE sur d'autres compétences linguistiques au-delà de la production écrite. Les compétences telles que la compréhension orale, la communication verbale, la grammaire et le vocabulaire doivent également être examinées pour évaluer pleinement l'efficacité des outils numériques dans l'amélioration globale de la compétence linguistique des étudiants.

### **Références bibliographiques**

- Baron, G. (2003). *L'informatique et ses usagers dans l'éducation*. Paris, France : InterEditions.
- Dieuzeide, H. (2014). *Les nouvelles technologies : outils d'enseignement*. Paris, France :ESF Éditeur.
- Dolz-Mestr, J et Gagnon, R. (2011). *Production écrite et difficultés d'apprentissage*. Université de Genève : FPSE.
- Gagnon, O. (2003), *Apprécier la cohérence d'un texte, l'arrimage des énoncés*, Québec français, n°128. p.32-45.
- Garcia-Debanc, C et Fayol, M. (2002), *Apports et limites des modèles du processus rédactionnel pour la didactique de la production écrite* in *Pratiques*. n°115. p.230-246.
- Lebrun, M. (2005). *E-Learning pour enseigner et apprendre : Allier pédagogie et technologie*. Québec : Editions logiques.

- Mangenot, F. (2012). Écrire avec l'ordinateur : du traitement de texte au web social. *Le Français dans le monde, Recherches*. p. 107-117.
- Reuter, Y. (2009). *Enseigner et apprendre à écrire*. Paris : ESF
- Schneuwly, B. (1988). *Le langage écrit chez l'enfant*. Paris : Delachaux et Niestlé.