

L'apport des technologies disruptives dans l'enseignement de la littérature dans les Ecoles Normales Supérieures. Cas des pratiques des enseignants à l'ENS d'Oran

The contribution of disruptive technologies in teaching literature at Higher Normal Schools. A case study of teaching practices at the ENS Oran

Yasmina GHASSOUL 

École Normale Supérieure d'Oran Ammour Ahmed / ALGÉRIE
ghassoul.yas@hotmail.fr

Reçu: 18/04/2024,

Accepté: 17/09/2024,

Publié: 10/12/2024

Résumé

La problématique de l'intégration des nouvelles technologies dans l'enseignement de la littérature au sein des Écoles Normales Supérieures en Algérie soulève essentiellement la question de leur rôle et de leur impact au niveau pédagogique, mais aussi de leur influence sur le parcours de formation des étudiants normaliens. Dans une perspective visant à comprendre la logique et les modalités des changements numériques en cours, nous proposons à travers cet article d'identifier et de décrire les technologies émergentes qui sont utilisées au sein des ENS pour examiner leur impact sur l'activité et la performance des étudiants, en insistant sur les usages et les conséquences paradoxales que ces dispositifs peuvent avoir sur leur apprentissage. Nous nous intéressons également au rôle psychosocial de ces technologies en tant qu'éléments potentiels fournissant des connaissances et des compétences pour la compréhension d'une œuvre littéraire numérique.

Mots-clés : ENS – formation – Littérature – Numérique - disruption.

Abstract

"The issue of integrating new technologies into the teaching of literature within the Higher Normal Schools in Algeria essentially raises the question of their role and impact at the pedagogical level, as well as their influence on the academic journey of students. In a perspective aiming to understand the logic and modalities of ongoing digital changes, we propose through this article to identify and describe emerging technologies used within the ENS to examine their impact on students' activity and performance, emphasizing the uses and paradoxical consequences these devices may have on their learning. We also explore the psychosocial role of these technologies as potential elements providing knowledge and skills for understanding digital literary works."

Keywords: Higher Normal Schols – Training – Literature – Digital – Disruption

* Auteur correspondant : **Yasmina GHASSOUL**

Langues & Cultures / © 2024 The Authors. Published by the University of Adrar, Algeria.

This is an open access article under the CC BY license (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

Introduction

Depuis l'avènement de la crise liée à la pandémie de Covid-19, une redéfinition significative des conditions d'enseignement s'opère au sein du milieu universitaire algérien. Cela se manifeste non seulement à travers les méthodes utilisées (cours à distance, plateformes d'apprentissage en ligne, classes virtuelles...), mais également par des changements fondamentaux dans les repères traditionnels (partage de l'enseignement, multi-activité, intégration de l'intelligence artificielle...). Cette transformation rapide est alimentée par une prolifération de solutions techniques innovantes et en constante évolution.

Les domaines de l'art et de la littérature ont rapidement adopté ces nouveaux potentiels. L'intégration des outils numériques dans l'enseignement des langues au sein des Écoles Normales Supérieures en Algérie a profondément altéré les méthodes de lecture et d'écriture d'un texte littéraire. Il est désormais essentiel de mettre en pratique ces compétences de lecture et d'écriture tout en naviguant dans l'univers numérique et technologique, ce qui dépasse la simple maîtrise traditionnelle de ces compétences. Ainsi, nous sommes passés d'un contexte «unimodal» où les codes écrits prédominaient dans les communications et les échanges entre auteur, narrateur et lecteur à un environnement communicationnel «mixte» sur le plan sémiotique.

A l'écrit s'ajoute désormais d'autres échanges interactifs à visée communicationnelle, tels que : des représentations iconographiques (codes visuels), des gestes et mouvements (codes cinétiques) ainsi que des éléments sonores (codes sonores). Cette combinaison crée de nouvelles formes littéraires dont le but est de renforcer les relations qu'entretiennent les apprenants avec les œuvres classiques mais aussi contemporaines. Cette littérature «hybride», à l'ère du numérique, intègre parfaitement cette «multimodalité» qui en est devenue, dorénavant, la norme pour certains étudiants, mais les implications pour son enseignement au sein des ENS ne sont pas encore clairement déterminées. Alors que ces nouvelles technologies peuvent enrichir l'apprentissage et transformer la manière dont les apprenants s'engagent dans une œuvre littéraire, en leur offrant de nouvelles ressources pour sa compréhension et son interprétation et en utilisant des supports technologiques déjà connus et correspondant à des technologies évolutives ou incrémentales, elles peuvent également altérer la nature même de l'activité d'apprentissage au sein de la classe. Les outils émergents peuvent générer des reconfigurations et des exigences qui perturbent le fonctionnement de la classe traditionnelle et fragilisent les individus et les groupes concernés. Elles rapprochent de plus en plus les apprenants des contenus mais tendent à éloigner l'enseignant de ce qu'il est ou de ce à quoi il aspire à être, notamment, vis-à-vis de ses pratiques professionnelles et de ses interactions avec les étudiants. Ainsi, les divers supports numériques conjugués à l'intelligence artificielle pourraient, dans un futur pas aussi éloigné que cela, remplacer l'enseignant au profit de la machine. La machine étant considérée comme tout «*objet produit par une technologie pour aider, améliorer ou remplacer un être vivant*» (Krzwykowski, 16 : 2010). L'utilisation de ces dispositifs numériques émergents peut, dans le meilleur des cas, conduire à des transferts simples d'utilisation et d'apprentissage entre enseignant et apprenant. Ces transferts se font via les supports précédemment cités qui correspondent à des technologies répétitives ou incrémentales (par paliers).

Dans le pire des cas, elle peut entraîner de véritables ruptures dans leur utilisation, ce qui caractérise alors les technologies «disruptives» (Bobillier Chaumon, 2017).

L'objectif de notre recherche vise à cerner l'enseignement d'un objet qui n'est pas encore considéré comme un objet à enseigner par la tradition universitaire ou par l'institution algérienne, à savoir : la littérature numérique. Dans ce cadre, nous envisageons d'utiliser les données issues d'une recherche innovante de type collaboratif pour analyser comment les enseignants de littérature de l'École Normale Supérieure d'Oran ont adapté et transposé didactiquement des œuvres numériques. Nous nous sommes particulièrement intéressés à leurs choix méthodologiques qui, selon nous, révèlent leurs préférences didactiques ainsi que les options qu'ils ont écartées, tout en mettant en lumière les ajustements apportés à leurs pratiques de classe habituelles. Dans un premier temps, nous identifierons les bases théoriques provenant des domaines de la littérature et des technologies disruptives qui constituent le fondement conceptuel de notre recherche. Ensuite, nous présenterons le contexte de la recherche ainsi que les données examinées. Pour répondre à notre question de recherche et identifier les éléments de continuité ou de spécificité des pratiques enseignantes étudiées, nous nous focaliserons sur les données collectées lors de nos observations en classe des séquences didactiques initiées par les enseignants selon deux paramètres : les notions et concepts clés de la littérature enseignés et les méthodes d'enseignement en lecture. Une interprétation de ces pratiques de classe nous permettra éventuellement de répondre à notre problématique de recherche.

1. Contexte de recherche et méthodologie de travail

Afin de mener à bien nos travaux, nous avons collaboré avec trois enseignants de littérature de l'ENS d'Oran de trois niveaux différents, (1ère année, 2ème année et 3ème année). Les étudiants sont de futurs Professeurs d'Enseignement Secondaire (PES), les modules choisis sont les suivants :

Littérature 1 : module enseigné aux étudiants de première année PES. Ce module est consacré aux textes qui offrent un éclairage sur la dynamique et l'évolution de la littérature française du Moyen Âge au XVIe siècle, ainsi que sur les enjeux esthétiques prédominants de chaque période. Les étudiants seront amenés à étudier les œuvres représentatives de ces différentes époques, explorant ainsi les divers courants littéraires et les thèmes majeurs qui ont marqué chaque période.

Littérature 2 : module enseigné aux étudiants de deuxième année PES. Ce module est consacré à l'évolution des formes littéraires au cours du XVIIe et du XVIIIe siècle en France et s'intéresse plus particulièrement aux relations entre littérature et société à travers les transformations politiques et culturelles de la France de l'époque issus des différents courants littéraires, à savoir : classicisme, baroque et romantisme émergent.

Littérature 3 : module enseigné aux étudiants de troisième année PES : Dans la continuité des modules de «Littérature 1» et de «Littérature 2», le module «Littérature 3» se focalise sur l'étude des grands mouvements littéraires du XIXe et du XXe siècle, tels que le romantisme, le réalisme, le naturalisme, et d'autres encore, dans leur contexte historique et théorique.

Cette exploration de la littérature permet aux étudiants de «contextualiser» les auteurs des siècles précédents ainsi que les plus récents, considérant ces derniers à la fois comme héritiers et innovateurs de ces mouvements littéraires.

Les enseignants concernés par l'étude proposent une sélection d'œuvres littéraires, d'articles ou de vidéos en rapport avec leurs cours. Ils conçoivent ainsi leurs séquences de manière autonome, et ont la possibilité d'y intégrer les supports de leurs choix (version numérique ou version papier). Ils ont accepté de nous accueillir dans leur classe tout au long de leur enseignement et de fournir leurs documents de travail en fin de séquence. Des échanges réguliers ont eu lieu avec eux ainsi que des débriefings à la fin de chaque séance.

Ces discussions avec les enseignants ont permis de consolider certaines idées préconçues et de faire évoluer certaines approches didactiques par rapport à leur utilisation des technologies disruptives.

Notre approche est à la fois descriptive et analytique : nous cherchons à décrire et à mieux comprendre l'appropriation de l'objet d'enseignement qu'est l'œuvre numérique, ainsi que les processus observables de son utilisation en tant qu'objet à enseigner.

Pour cette recherche, nous avons collecté plusieurs plans de séquences auprès des trois enseignants volontaires ayant intégré des œuvres numériques dans leurs séquences pédagogiques. Ces enseignants, ont à leur actif plus de dix ans d'expérience dans la formation des formateurs à l'ENS. Aucun d'entre eux n'est spécialiste des technologies numériques mais ils se sont portés volontaires pour participer à cette expérience.

Notre question de recherche se concentre sur la manière dont les enseignants ont adapté les œuvres numériques dans le cadre de séquences d'enseignement spécifiques au niveau du supérieur. Nous nous intéressons particulièrement, dans ce processus complexe d'enseignement sur la continuité des pratiques existantes ou la spécificité de certaines pratiques innovantes dans leur classe.

2. Enseigner la littérature aux normaliens à l'ère du numérique: défis et enjeux

La littérature numérique a beaucoup évolué ces dernières années, s'inscrivant dans des paramètres bien établis : écriture combinatoire, fragmentaire, visuelle ou encore sonore. On reconnaît généralement deux principales formes de littérature numérique : la littérature numérisée et la littérature numérique. La littérature numérisée réunit des œuvres qui ont d'abord été publiées sur papier, et qui ont été ensuite adaptées en éditions numériques. Ces éditions offrent plus de fonctionnalités que la version papier (annotations, recherches, partage...etc.) et intègrent aussi dans leur contenu des éléments audiovisuels (vidéos, iconographie...etc.), visant à permettre une meilleure appréciation et compréhension de l'œuvre. Dans la seconde forme de littérature (la littérature numérique), cette dernière est conçue spécifiquement pour le numérique et nul autre support car l'œuvre changerait complètement de forme et de sens si on tentait de l'imprimer par exemple. Les auteurs se focalisent sur la conception et la réalisation d'œuvres spécifiquement adaptées aux supports numériques (ordinateurs, tablettes, Smartphones...etc.), cherchant à exploiter les caractéristiques qui les distinguent pour les intégrer au mieux dans l'œuvre littéraire.

Parmi ces caractéristiques figurent la dimension multimédia, l'animation du texte, les technologies hypertextuelles et l'interactivité. On retrouve ces éléments dans les fictions interactives de la littérature de jeunesse par exemple.

Les fictions hypertextuelles, appelées aussi hyperfictions, démontrent cette approche en proposant une lecture non linéaire à travers des fractions d'histoire reliés entre elles par des liens hypertextuels, ce qui permet au lecteur d'essayer divers parcours de lecture, choisissant lui-même les intrigues qu'il veut développer, les dénouements qu'il souhaite voir se concrétiser ; tout cela en cliquant sur les liens proposés.

Dans un sens plus étendu, les fictions interactives font participer le lecteur dans le récit tout en racontant leur propre histoire, que ce soit au niveau des péripéties, de la structure narrative ou même de la narration en elle-même, l'utilisation de liens hypertextes n'est qu'un des mécanismes possibles ; d'autres approches incluent l'utilisation d'hypermédias animés qui mettent l'accent sur l'interaction avec le lecteur, qui a désormais la possibilité d'interférer avec les événements et les personnages où il veut et quand il veut. Passant ainsi du statut de lecteur «passif» à celui de lecteur «actif». Cette interactivité lui permet alors de manipuler, lui-même, le support et le texte en même temps. (Bouchardon, 2012). Une possibilité qui n'était pas encore accessible pour le lecteur traditionnel. Néanmoins, il est essentiel de parvenir à établir un équilibre entre la construction de l'intrigue narrative et l'interaction avec l'œuvre et son auteur. Il ne s'agit pas de laisser le lecteur livré à lui-même mais plutôt de l'accompagner tout en lui offrant la capacité d'influencer le déroulement de l'histoire (Bouchardon, 2009).

L'adoption de ces nouveaux dispositifs numériques peut ainsi soutenir une conception de la littérature considérée comme un art contemporain en perpétuelle mutation capable de s'adapter aux nouveaux besoins des étudiants à travers ses formes et ses thèmes. Mais cette transition, nécessaire, ne doit pas creuser l'écart entre les pratiques culturelles contemporaines des apprenants et la lecture d'œuvres littéraires patrimoniales. Conformément à la proposition d'Ahr : *«il revient aux didacticiens de la littérature de s'emparer de cet objet de recherche, car il semble désormais admis que la discipline des lettres doit intégrer ces nouveaux contenus que sont les "nouvelles textualités", ainsi que les pratiques qui leur sont associées»* (Ahr, 229 : 2015).

Nous entreprendrons donc d'analyser les pratiques de transposition didactique mises en œuvre par les enseignants expérimentateurs, ainsi que leur appropriation d'un nouvel objet d'enseignement (les technologies disruptives). De ce fait, nous pouvons nous demander, quel est l'objectif principal des enseignants qui proposent des créations de littérature numérique à leurs étudiants : cherchent-ils à explorer la dimension littéraire de ces œuvres ou à former les étudiants aux compétences numériques ?

3. Les technologies disruptives : cadre et contours

L'adjectif «disruptif» est un terme peu utilisé qui qualifie ce qui a pour fonction de briser, c'est tout ce qui est lié à une rupture soudaine, ou encore ce qui marque une perturbation ou un bouleversement. Dans le domaine de l'enseignement, une «disruption» fait référence à une rupture ou une fracture, tandis qu'en psychologie sociale, ce terme est employé pour décrire des phénomènes de brusque accélération ou les bouleversements introduits par les avancées

numériques au sein de la société. Une technologie disruptive se caractérise donc par une innovation majeure qui rompt avec les pratiques établies et qui a le potentiel de générer des changements significatifs dans l'environnement où elle est mise en œuvre.

Cela pourrait être une nouvelle méthode d'apprentissage ou une plateforme numérique qui transforme fondamentalement la manière dont les savoirs sont enseignés et appris.

L'introduction de logiciels d'analyse textuelle avancés, par exemple, pourrait permettre aux étudiants d'explorer les œuvres littéraires d'une manière plus rigoureuse et interactive, en offrant des outils pour examiner les thèmes, les motifs et les styles d'écriture. De même, les plateformes en ligne pourraient offrir un accès facile à une vaste bibliothèque d'œuvres littéraires, leur permettant ainsi d'explorer un large éventail de textes littéraires. En bousculant les méthodes traditionnelles d'enseignement de la littérature, ces technologies disruptives ont la possibilité de rendre l'apprentissage plus dynamique, accessible et engageant pour les apprenants. Mais ces perturbations, si elles ne sont pas formellement encadrées, peuvent entraîner une perte de repères chez les utilisateurs.

À l'université, ces technologies sont mises en place de manière verticale et descendante, sans qu'il y ait eu de consultation ni d'engagement concret de la part des utilisateurs (apprenants et enseignants) alors qu'elles nécessitent une réévaluation profonde de l'expérience des parties convoquées, impliquant de nouvelles méthodes et formes d'apprentissage. De nouveaux modèles organisationnels et sociocognitifs sont donc indispensables pour travailler efficacement la littérature à l'ère du numérique. Il faudrait ainsi redéfinir la dynamique qui lie l'utilisateur (l'apprenant) à ce nouvel artefact émergent (le numérique), même si leur relation semble, de prime à bord, asymétrique, il existe toujours la possibilité de redéfinir une relation équilibrée entre ces deux entités en soulignant leur potentiel à la fois pour améliorer les pratiques pédagogiques existantes et pour introduire des changements significatifs dans le système éducatif car *«L'acte de la découverte a un aspect disruptif et un aspect constructif. Il faut qu'il brise les structures de l'organisation mentale afin d'agencer une synthèse nouvelle»* (Koestler, 1964)

4. Transposer un nouvel objet d'enseignement en classe : une étude du processus didactique

Pour cette recherche, nous avons recueilli plusieurs séquences détaillées auprès des enseignants expérimentateurs ayant travaillé sur trois œuvres numériques différentes :

- Une fable revisitée de Jean de la Fontaine «le lièvre et la tortue»¹ étudiée avec la classe de première année.
- Une œuvre interactive visuelle et sonore de François Chambefort intitulée «Paroles Gelées»², caractérisée par une intertextualité avec le texte «Pantagruel» de F. Rabelais, elle invite le lecteur à explorer la thématique de la violence en cliquant sur des bulles pour écouter des cris, des sons et des bruits évoquant des événements de l'histoire contemporaine. Cette œuvre a été travaillée avec la classe de deuxième année.

¹ <https://rallye-lecture.fr/listelivretitre/>

² <https://archive.the-next.eliterature.org/bleuorange/works/09/chambefort/>

- Un poème intitulé «Et le monde regarde ailleurs»³, de Claudia Bilodeau, une œuvre à la fois poétique et narrative, se composant de neuf vidéo-poèmes, explorant différentes perspectives sur la solitude et le vide au sein de la société contemporaine. Œuvre travaillée avec les étudiants de troisième année dans le cadre d'une initiation à la poésie contemporaine.

Notre objectif est de dégager des significations à partir des entretiens conduits et des séquences d'enseignement élaborées par les enseignants de l'ENSO, dans le but de développer une «*construction théorique destinée à refléter le "réel" ou le "possible"*» (Daunay et Reuter, 58 : 2008), ainsi que des connaissances liées à la mise en œuvre de séquences didactiques en classe.

Deux entretiens ont été réalisés avec les enseignants expérimentateurs tout au long de cette recherche. Le premier entretien, mené avant la conception de leur séquence didactique, leur a donné l'occasion de réagir et de se positionner par rapport à la littérature numérique et aux technologies disruptives, tout en envisageant l'organisation générale de leur séquence. Le second entretien, réalisé à la fin de la séquence, leur a permis de revisiter certains aspects de leur transposition didactique, en les confirmant ou en les ajustant.

Au niveau de la séance, nous nous sommes attardés sur les éléments enseignés et les dispositifs pédagogiques utilisés, principalement en lecture et en expression orale, afin de déterminer si des caractéristiques propres aux choix de transposition didactique des œuvres numériques sont perceptibles.

5. Analyse et interprétation des séquences d'enseignement

Un premier entretien avec les enseignants a démontré que ces derniers ont conçu leurs séquences pédagogiques en abordant l'œuvre numérique dans sa totalité, la plaçant généralement après un ensemble de textes qui explorent des thématiques similaires (extraits de fabliaux pour la classe de 1^{ère} année, extraits de textes de Rabelais sur l'humanisme pour la classe de 2^{ème} année et une initiation à la poésie française à travers les poèmes de Ronsard pour la classe de 3^{ème} année).

Ces séquences numériques se positionnent souvent après une première exploration d'un sujet ou d'un thème analogue de manière traditionnelle (lecture de textes, présentation de l'auteur, du contexte d'émergence de l'œuvre...etc.). Ce qui permet aux étudiants d'avoir une nouvelle perspective pour approfondir la réflexion initiale. Les séquences d'enseignement offrent un équilibre entre les différents domaines disciplinaires, qui ne s'éloignent pas beaucoup des structures séquentielles classiques, avec une place importante pour la lecture et le travail sur l'image et le son. Le deuxième entretien, était organisé autour d'un bilan, notamment en termes d'objectifs et de savoirs visés, ainsi que d'éventuelles évolutions de leur posture face aux «technologies disruptives».

³[https://elo.conifer.rhizome.org/_embed_noborder/elo/et-le-monde-regarde-ailleurs/20200609205341\\$br:chrome:76/http://revuebleuorange.org/bleuorange/05/bilodeau/index_01.html](https://elo.conifer.rhizome.org/_embed_noborder/elo/et-le-monde-regarde-ailleurs/20200609205341$br:chrome:76/http://revuebleuorange.org/bleuorange/05/bilodeau/index_01.html)

Certains enseignants montrent un intérêt marqué pour situer les œuvres numériques dans le contexte de l'histoire de la littérature tout en y intégrant des notions liées aux genres littéraires, ce qui reflète leurs pratiques habituelles. Ils débutent leurs séquences en abordant ces aspects et se fondent sur des connaissances antérieures transmises ou rappelées, ainsi que sur des références intertextuelles sans trop mettre l'accent sur l'aspect novateur des œuvres numériques étudiées ou de la nouvelle méthodologie utilisée.

D'autres enseignants choisissent de commencer leurs séquences en mettant en avant l'expérience de lecture novatrice qu'offre la littérature numérique. Avant de commencer leur cours, ils prennent le temps d'expliquer à leurs étudiants qu'est-ce qu'une œuvre littéraire numérique, comment la lire et quelle différence existe-t-il entre la lecture traditionnelle et la lecture numérique. Ils estiment, en conséquence, qu'enseigner la littérature numérique dans les ENS consiste à revisiter des notions littéraires apprises dans des contextes plus classiques, telles que le statut du narrateur, l'espace/temps ou encore le traitement du personnage, à travers des œuvres nouvelles issues des technologies disruptives. L'enseignant, dans sa classe, montre l'intérêt de la mise en relation de ces nouvelles œuvres avec un corpus plus traditionnel, par des activités de comparaison et de rapprochement, démontrant ainsi que l'étude d'œuvres numériques « *n'est pas une renonciation démagogique à l'enseignement des textes classiques* » (Cahen, 54 : 2016), mais plutôt un point de départ à l'exploration de nouvelles manipulations et utilisations de la littérature traditionnelle. Ainsi, bien que la spécificité à la fois numérique et littéraire de ces œuvres soit abordée, elle est souvent mise en relation avec les connaissances traditionnelles de la séance de littérature.

Une attention particulière est également portée par l'un des enseignants de notre échantillon sur le rôle du lecteur. Vers la fin de sa séquence sur l'œuvre interactive de François Chambeftort, intitulée « Paroles Gelées », L'enseignant invite les étudiants à réfléchir à la place du lecteur dans cette œuvre. Ces derniers doivent cliquer sur des bulles et des objets à l'écran pour activer le son et accéder à une série d'images et de photos et donc interagir avec le support.

Les questions posées sont les suivantes : « Le lecteur prend-il le contrôle de l'œuvre ? Guide-t-il la machine ou est-ce la machine qui le guide? ». Bien que cette prise en compte du lecteur ne soit pas spécifique à la littérature numérique, elle semble être accentuée par le fait que, dans les œuvres numériques, le lecteur doit physiquement entrer en interaction avec l'interface numérique pour accéder à l'histoire. Un autre constat déterminant relatif à l'utilisation des technologies disruptives en classe de littérature concerne la motivation des étudiants lors de la lecture/interprétation sur écran. Ce genre d'expérience offre aux apprenants une multitude de possibilités et de manipulations. Embarquer les étudiants dans de telles activités stimule leur créativité et encourage le développement de leur esprit critique, instaurant de ce fait, une forme de débat littéraire que l'on rencontre peu dans les approches traditionnelles des œuvres classiques. Préférant interroger la forme plutôt que d'interpréter l'œuvre, ce genre d'expérience peut favoriser, en outre, un engagement plus profond et durable vis-à-vis de la littérature.

D'autres observations essentielles peuvent être faites concernant les choix non faits par les enseignants de notre échantillon, qui sont tout aussi significatifs que ceux qu'ils ont adoptés : ils n'ont pas réellement traité les caractéristiques spécifiques et techniques des formats numériques utilisés.

Nous avons noté qu'aucune séance n'a été consacrée à la familiarisation avec l'outil ou le dispositif de lecture numérique, tel que la navigation, le sommaire ou le scrolling. Cela peut être dû soit au fait que ces enseignants ont délibérément écarté cette dimension, soit parce qu'ils ne maîtrisent pas suffisamment cet aspect pour l'enseigner. Pourtant cette séance, qui requiert un temps d'apprentissage, est nécessaire, puisqu'elle se situe entre une initiation technique et une découverte du texte. Il semble que cette responsabilité ait été confiée aux enseignants d'informatique. Les enseignants de littérature partent, peut-être, du principe que chaque étudiant sait ou devrait savoir maîtriser les outils numériques nécessaires à l'exploration et à la compréhension d'une œuvre numérique.

Enfin, un nouveau dispositif de lecture est mis en place par les enseignants, démontrant leur volonté à accompagner les étudiants durant leur découverte des nouvelles œuvres. Tous prévoient ainsi, au début de leur séquence, une séance de lecture accompagnée. L'enseignant lisant lui-même le texte à haute voix ou le projetant sur un écran via un data-show pour que les élèves puissent suivre en même temps, visant ainsi l'accès au sens littéral de l'œuvre avant de permettre aux étudiants d'en faire leurs propres interprétations.

Conclusion

Notre analyse des séquences d'enseignement des œuvres littéraires numériques mises en place par les enseignants de l'ENS d'Oran met en lumière différentes approches de transposition didactique. Certaines de ces approches reflètent la continuité des pratiques d'enseignement de la littérature, tandis que d'autres révèlent des choix didactiques spécifiques qui tiennent compte de la nature singulière des technologies disruptives, comme par exemple la découverte collective du texte, qu'elle soit réalisée à haute voix ou à travers des ateliers de lecture, peut encourager l'autonomie en lecture via les supports numériques.

Les séquences consacrées aux œuvres numériques correspondent le plus souvent et à plusieurs niveaux aux séquences étudiant les œuvres littéraires traditionnelles. Les enseignants pour la plupart s'appuient sur des approches pédagogiques classiques, cherchant à «recontextualiser» l'œuvre littéraire pour la situer dans l'Histoire. Ils ont aussi recours à l'explication de texte via un parcours de lecture qui prend en considération le nouveau support didactique mis à disposition des étudiants normaliens, mettant ainsi en avant les notions d'espace/temps, de focalisations et d'évolution des personnages. Ceci nous permet d'affirmer qu'à travers leurs choix didactiques, les enseignants de l'ENS, tentent d'adapter un nouvel objet d'enseignement qui est la littérature numérique à des compétences qu'ils maîtrisent déjà.

A ce stade de la recherche, Il serait nécessaire de poursuivre l'enquête, notamment en mettant en lien les observations retenues lors de notre expérience avec l'étude des contenus numériques délivrés en formation des enseignants.

Références bibliographique

- AHR S., (2015), «Enseigner la littérature aujourd’hui : « disputes » françaises. Honoré Champion.
- BOBILLIER CHAUMON M.E., (2017), Sociologies pratiques /1 (N° 34), pages 15 à 19.
- BOUCHARDON S., (2009), Littérature numérique : le récit interactif. Hermès Sciences Publications.
- BOUCHARDON, S. (2012) « Du récit hypertextuel au récit interactif », in, Revue de la Bibliothèque Nationale de France, pp.13-20.
- CAHEN F., (2016) « Mais là, on sort un peu du cadre, non ? », in, Cahiers pédagogiques, Hors-série, 42, pp.54-58.
- DAUNAY B., REUTER Y. (2008). « La didactique du français : questions d’enjeux et de méthodes », in, Pratiques, n° 137-138, pp. 57-78. DOI : 10.4000/pratiques.1152
- GOUZI, N. (2020). « Le numérique au service du co-apprentissage en ligne du FLE: de l’engagement personnel à la formation professionnelle. Cas du département de français à l’université africaine –Adrar », in, Revue Langues & Cultures, Volume : 01 / Numéro : 02, 70-81
- HADJIDJ, L. (2024). « La pertinence de l’utilité du réseau social «Facebook» dans l’apprentissage de l’écriture en FLE : étude de cas des étudiants de l’ENS de Mostaganem », in, Revue Langues & Cultures, Volume: 05/Numéro: 01, 362-375
- KOESTLER A., (1964), Le cri d'Archimède.
- KRZYSZYKOWSKI I., (2010), Machines à écrire. Littérature et technologies du XIX^e au XXI^e siècle, in, « Savoirs littéraires et imaginaires scientifiques », ELLUG, coll., p.16
- NAVÉ, E. (2022). « Quelle co-construction de sens face à un écran ? Discussion autour de deux expériences en didactique des langues s’appuyant sur les TICE », in, Revue Langues & Cultures, Volume: 03/ Numéro: 01, 15-29
- OUNISSI, S. (2022). « Le texte littéraire : outil didactique pour l’enseignement/ apprentissage du français langue », in, Revue Langues & Cultures, Volume: 03 /Numéro: 03, 84-94
- VARSAMIDOU, A. (2023). »Proposition didactique pour développer la compétence orale des apprenants de FLE au travers de la classe inversée », in, Revues Langues & Cultures, Volume: 04 /Numéro: 01, 99-111

Références électroniques

- BILODEAU C., (2012), Et le monde regarde ailleurs, consulté le 12/02/2024, [[https://elo.conifer.rhizome.org/_embed_noborder/elo/et-le-monde-regarde-ailleurs/20200609205341\\$br:chrome:76/http://revuebleuorange.org/bleuorange/05/bilodeau/index_01.html](https://elo.conifer.rhizome.org/_embed_noborder/elo/et-le-monde-regarde-ailleurs/20200609205341$br:chrome:76/http://revuebleuorange.org/bleuorange/05/bilodeau/index_01.html)]
- CHAMBEFORT F., Paroles gelées, (2016), in, « La revue de littérature hypermédiatique bleuOrange », n°9, consulté le 26/03/2024, [<https://archive.the-next.eliterature.org/bleuorange/works/09/chambefort/>]
- LA FONTAINE J., Le lièvre et la tortue, consulté le 18/03/2024, [<https://rallye-lecture.fr/album-lievre-et-la-tortue-le/>]

Biographie de l'auteur

Ghassoul Yasmina est enseignante-chercheuse à l'École Normale Supérieure d'Oran (ENSO) depuis 2008, où elle occupe le poste de Maître de Conférence B. Spécialisée dans la science des textes littéraires, elle se consacre à la didactique des textes et à l'accompagnement des étudiants dans leur exploration des œuvres littéraires. Ses recherches portent sur les interactions entre les apprenants et le texte littéraire, en mettant en lumière les obstacles pédagogiques et les stratégies pour favoriser une meilleure compréhension et appréciation des œuvres