

*L'impact de l'application SLAK sur le développement  
des compétences écrites en français des étudiants en formation initiale*

*تأثير تطبيق Slack*

*على تطوير المهارات الكتابية باللغة الفرنسية لدى الطلاب خلال تكوينهم الأولي*

*The impact of the SLAK application  
on the development of written skills in French of students in initial training*

**Ilhem CHAGHBA-BAGHALI**

Teachers Training College of Bouzareah, Algiers, Algeria

[cilhem71@yahoo.fr](mailto:cilhem71@yahoo.fr)

Date of receipt: 06/01/2024 Date of acceptance: 02/03/2024 Date of publication: 17/04/2024

**المخلص:**

أدت جائحة كوفيد 19 إلى توقف الفصول الدراسية حضوريا، ونتيجة لذلك، تمت دعوة المعلمين للتدخل باستخدام الأساليب المختلفة التي تقدمها منصات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. الدراسة التي نقدمها في هذا المقال هي جزء من هذا المنظور. نسأل أنفسنا ما إذا كان التدريس عبر الإنترنت فقط سيسمح للطلاب بتصميم استراتيجيات التعلم ومناسبتها وتطويرها؟ لتحسين لغتهم ومهاراتهم الإنتاجية؟ ما مدى تحفيزهم؟ ومن أجل الإجابة على هذه الأسئلة، قمنا بإجراء تجربة مع طلابنا، كجزء من الدراسة التطبيقية.

نحاول أن نبين أن تطبيق الهاتف الذكي يسهل التدريس عن بعد ويزيل أي صعوبة يمكن أن تغير أو تؤخر التدريس وتطوير مهارات الإنتاج باللغة الفرنسية لطلاب الليسانس تخصص اللغة الفرنسية.

**الكلمات المفتاحية:**

الكفاءة، الإنتاج الكتابي، الرقمي، تطبيق سلاك،

**Résumé:**

La pandémie de la COVID 19 avait engendré l'arrêt des cours en présentiel, en conséquence, les enseignants étaient appelés à intervenir en ayant recours aux différentes modalités qu'offrent les plateformes TIC. L'étude que nous présentons dans cet article s'inscrit dans cette perspective. Tout en nous interrogeant si enseigner uniquement en ligne permettra-t-il aux étudiants de concevoir, de s'approprier et développer des stratégies d'apprentissage ? D'améliorer leurs compétences langagières et productives ? Quel serait le degré de leur motivation. Dans une perspective actionnelle et afin de répondre à ces interrogations, nous avons mené une expérimentation auprès de notre population d'étudiants, dans le cadre d'une recherche-action.

A travers l'étude que nous présentons ici, nous essayons de démontrer que l'application SLACK via le smartphone facilite l'enseignement à distance et écarte toute difficulté pouvant altérer ou retarder l'enseignement et le développement de la compétence de production en français pour les étudiants de licence d'enseignement du français.

**Mots-clés:**

Compétence, production écrite, numérique, Slack, développé.

## **Abstract:**

*The COVID 19 pandemic had led to the cessation of face-to-face lessons, as a result, teachers were called upon to intervene by using the different modalities offered by ICT platforms. The study that we would like to present in this article is part of this perspective. While questioning whether teaching only online will allow students to design, appropriate and develop learning strategies? To improve their language and production skills? What would be the degree of their learner motivation. From an action perspective and in order to answer these questions, we conducted an experiment with our student population, as part of an action research. Through the study that we present here, we try to demonstrate that the SLACK application via the smartphone facilitates distance learning and eliminates any difficulty that may alter or delay the teaching and development of production skills in French for French teaching license students.*

## **Keywords:**

*Competence, written production, digital, Slack, develop.*

## **1. Introduction :**

Durant la pandémie de la COVID 19, l'université algérienne s'est retrouvée dans le défi d'assurer aux étudiants un enseignement à distance. Beaucoup d'enseignants ont dû changer les protocoles habituels d'enseignement et innover dans leur façon d'assurer les cours pour faciliter l'apprentissage. Privés de leurs étudiants en mode présentiel, les enseignants ont intervenu en ayant recours aux différentes modalités qu'offrent les plateformes TIC. L'étude que nous voudrions présenter dans cet article s'inscrit dans cette perspective.

Nous avons mené une recherche-action auprès d'étudiants engagés dans une licence d'enseignement du français à l'ENS de Bouzaréah et plus précisément dans le module « Techniques d'expression écrite », module que nous assurons nous-même au sein de cette institution. Nous avons mis en place un dispositif numérique représenté par la plateforme SLACK qui nous a fourni le moyen de créer un environnement hybride pour l'enseignement et l'apprentissage de l'écrit. Il nous a permis de varier et d'enrichir nos modalités d'enseignement par des contenus numériques consultés à tout moment par les apprenants (texte, audio, vidéo, illustration, animation, interactivité). Par ce dispositif, nous avons tenté de rendre l'enseignement et l'apprentissage de l'écrit plus accessible aux étudiants, notamment ceux qui ont plus que d'autres, des difficultés à s'approprier l'écriture afin qu'ils puissent travailler à leur rythme et de développer leur autonomie. Il s'agissait également pour

nous, en tant qu'enseignante universitaire, d'améliorer notre rendement pédagogique et de diversifier les stratégies d'enseignement en nous adaptant à la variété des capacités cognitives des étudiants tout en favorisant le partage et les échanges pour un suivi individualisé, un des avantages que favorise cette application.

Toutefois, signalons que nous avons réparti les tâches selon le mode hybride en équilibrant entre le présentiel et le distanciel, tout en sachant que la création d'un cours hybride devrait reposer sur des principes pédagogiques plutôt que sur les capacités technologiques.

(Écoute et Even, 2008 : 17).

## **2. PLATEFORME NUMÉRIQUE**

Une plateforme de téléformation ou de formation en ligne se définit comme un logiciel qui assiste la conduite des enseignements à distance. Elle regroupe les outils nécessaires aux principaux utilisateurs d'un dispositif de formation : enseignants, concepteurs pédagogiques, concepteurs multimédia, tuteurs, responsable de formation, administrateur et apprenants. Elle a pour finalité la consultation à distance de contenus pédagogiques, l'individualisation de l'apprentissage et le télé-tutorat (Écoute et Even, 2008). Elle peut être intégrée dans un ENT (Environnement Numérique de Travail) comme c'est le cas de beaucoup d'établissements éducatifs tels que l'université du Maine (USA) qui dispose d'un ENT.

Une plateforme de formation en ligne permet de gérer sur un seul support, les parcours des intervenants (apprenants, tuteurs, animateurs, etc...), de gérer des groupes et des sous-groupes de travail, de gérer des contenus pédagogiques par module, par session ou par formation et de mettre au service de ses utilisateurs, différents outils de communication synchrone et asynchrone (messagerie, forum, wiki, etc...), communication écrite et parfois audio (Fondrait, 2005 ; Salengros-Iguenane, 2010). Elle permet également de faire des statistiques fines. Ses fonctionnalités sont diverses, É. Ecoute et N. Even (2011) en distinguent cinq types : fonctionnalités de communication, d'ingénierie, de création, de suivi et de gestion. L'utilisation des modalités de communication asynchrone entre apprenants et enseignants et entre les

apprenants eux-mêmes, en réalité, cela offre la possibilité de disposer d'une période de "refroidissement" des aspects émotionnels de la négociation, favorisant ainsi la disposition à partager les significations. (Colles *et al*, 2007 : 252-253).

En ce qui concerne les aspects liés à l'ingénierie, une plateforme permet la conception de parcours d'apprentissage ou de scénarios pédagogiques comprenant plusieurs étapes que l'apprenant devra suivre. Elle facilite la communication entre les intervenants dans le cadre d'un projet de correspondance (Salengros-Iguenane, 2010). En ce qui concerne la création de contenus, ces fonctionnalités sont parfois intégrées à la plateforme. Lorsque ce n'est pas le cas, l'enseignant doit rechercher des outils de création de contenus pédagogiques indépendants, pouvant ensuite être importés dans la plateforme si celle-ci est compatible. Quant aux fonctionnalités de suivi des apprenants, elles fournissent à l'enseignant des informations détaillées telles que le nombre d'accès à une activité spécifique, le temps écoulé, le score obtenu, etc. Ces données assurent la "traçabilité" des actions effectuées par tous les participants.

En ce qui concerne les fonctionnalités de gestion, elles s'occupent de la gestion administrative des apprenants, couvrant des aspects tels que les demandes d'inscription et les attestations d'assiduité. À partir de ces fonctionnalités, des applications et des ressources intégrées et/ou installées sur la plateforme engendrent des fonctions qui permettent aux enseignants de créer librement des scénarios et des séquences pédagogiques. Dans l'enseignement supérieur, ces fonctions sont diverses: collaboration, communication et échange; mise à disposition d'informations sous forme de ressources ou d'objets d'apprentissage; production individuelle ou collective des apprenants; gestion et planification des activités et des intervenants; soutien et accompagnement; émergence et systématisation de l'activité méta-réflexive ; et « auto et hétéro-évaluation » (Henri, 2014:131).

Dans la jungle des plateformes, il existe une diversité et une hétérogénéité qui va du fermé à l'ouvert et du gratuit au commercial. En avril 2005, L'organisme « THOT » a recensé 241 plateformes. Selon Christian Fondrat, cette tendance à la baisse du chiffre s'explique par l'acquisition ou la perte d'intérêt de nombreuses plateformes, souvent en

raison de leur diffusion limitée ou d'un soutien insuffisant de leur communauté d'utilisateurs. (Fondrat, 2005 : 3). De son côté, Cédric Sarré (2008) recense 56 plateformes ouvertes de téléformation (Open source) développées dans 16 pays.

## 2. EXPLOITATION DES PLATEFORMES NUMÉRIQUES POUR L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉCRIT

Avant de présenter le dispositif, il convient de préciser sa nature ainsi que les principes sur lesquels s'appuient les propositions formulées et d'expliquer les propositions pédagogiques retenues.

### 2.1. Qu'est-ce que SLACK ?

En août 2013, Stewart Butterfield, Eric Costello, Cal Henderson et Serguei Mourachov créèrent une plateforme de communication collaborative appelée SLACK, comportant un logiciel de gestion de projets. En décembre 2020, Salesforce, éditeur de logiciels, basé à San-Francisco aux États-Unis, rachète l'entreprise. Selon le site <https://fr.wikipedia.org/wiki/Slack> (plateforme), SLACK est un instrument conçu pour les professionnels afin de simplifier la communication au sein d'une entreprise, d'un groupe ou d'une structure. Et selon la définition affichée sur le site de SLACK, cet outil permet de centraliser la communication et la collaboration en un seul lieu, cet outil améliore la productivité aussi bien pour les petites et moyennes entreprises que pour les grandes. Il est accessible sur tous types d'appareils, vous permettant ainsi d'accéder à votre équipe et à vos projets, que vous soyez au bureau ou en déplacement.

Nous retenons donc que SLACK est un outil de travail qui permet à différents utilisateurs de communiquer, de gérer les projets, d'organiser les conversations par thèmes, par projets, de partager des documents, de les modifier au besoin, d'intégrer les outils et les services tels que Google Drive, DropBox, Tweeter, Zendesk et d'autres. On peut y effectuer des recherches dans une base de données qui indexe et archive les conversations et les fichiers de l'équipe de travail.

Bien que SLACK soit destinée aux entreprises, nous avons opté pour cette application, dans le cadre de nos cours à distance, car nous l'avons trouvée pratique et complète. C'est une application de messagerie qui a favorisé la communication et les interactions entre

étudiants et enseignant pour collaborer en une seule équipe unifiée, comme dans un cours en présentiel. Elle offre un espace privé dédié au travail, espace appelé canal rassemblant les personnes et les informations pertinentes.

SLACK renforce le travail asynchrone. Lorsque les tâches sont organisées dans des canaux, quel que soit le lieu où on se trouve, on peut accéder aux informations dont on a besoin au moment opportun. On peut poser des questions, être au courant et partager des mises à jour sans avoir besoin d'adapter son emploi du temps. Dans SLACK, tout le monde au sein du groupe a accès aux mêmes informations dans lesquelles il est possible d'effectuer des recherches. Lorsque les intervenants collaborent dans des canaux, les informations peuvent être partagées simultanément avec tout le monde, ce qui aide les étudiants à rester alignés et à suivre instantanément le déroulement du cours. A travers SLACK, nous avons proposé une nouvelle façon de travailler, dans la transparence. L'historique complet est visible à toutes les personnes intégrées dans le groupe de travail. En cas de question, la réponse est fournie en instantané. On peut y intégrer plus de 1800 applications et utiliser celles dont nous avons le plus besoin.

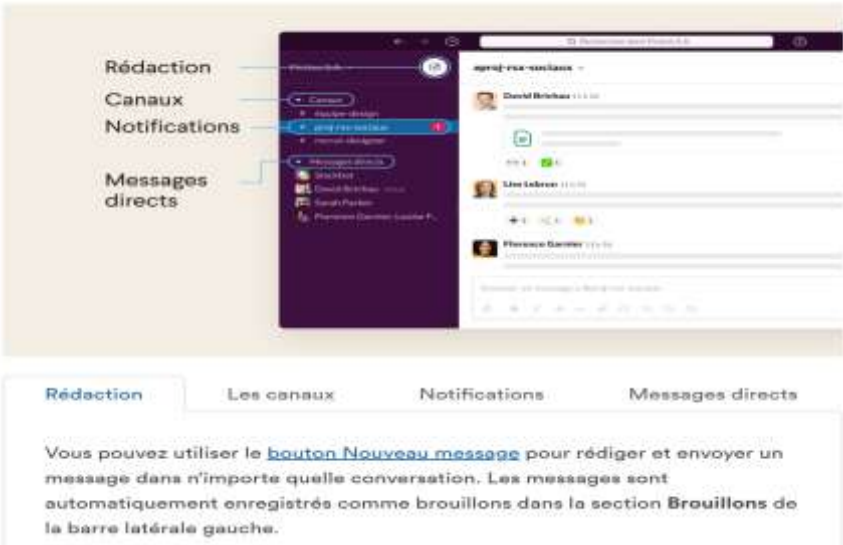


Figure 1. Facilité et accessibilité dans l'utilisation de l'application.

### 3. CADRE MÉTHODOLOGIQUE

Dans une perspective actionnelle, nous avons mené une expérimentation auprès d'une population d'étudiants, dans le cadre d'une recherche-action menée selon deux modes, en présentiel et en distanciel. A travers cette recherche nous allons décrire une situation authentique dans son contexte, puis l'analyser afin d'observer la manière dont les phénomènes d'intérêt pour le chercheur se manifestent et évoluent : « *rapporter une situation réelle prise dans son contexte, et l'analyser pour voir comment se manifestent et évoluent les phénomènes auxquels le chercheur s'intéresse* ». (Mucchielli, 1996 : 77) Cette étude nous a permis d'observer et d'analyser une situation, c'est-à-dire, le développement de la compétence de production écrite chez nos étudiants en formation initiale par les Techniques de l'information et de communication (TIC), et cela dans un contexte réel qui est la classe de cours, avec des apprenants qui n'ont pas l'habitude de travailler de la sorte. Nous avons observé de nouvelles interactions et de nouveaux rapports entre les acteurs (étudiants et enseignant) et l'outil de travail (en ligne).

Notre échantillon est composé de 23 étudiants de première année de licence (profil PEM<sup>1</sup>). Notre expérimentation a été menée durant l'année universitaire 2019-2020, sous forme d'étapes dans le module TEE<sup>2</sup> que nous assurons. La première étape s'étale sur une période de 2 mois et demi avec 12 séances en présentiel, c'est-à-dire, tout le 1<sup>er</sup> semestre, à raison de trois heures par séance en présentiel. Durant cette première partie de notre expérience nous avons commencé à mettre en place le dispositif numérique, à travers lequel, nous avons prévu d'organiser nos cours en distanciel mais en parallèle avec le présentiel.

La pandémie déclenchée au mois de mars a « favorisé » le lancement du mode distanciel. Ainsi, nous avons assuré tout le semestre 2 avec l'application SLACK.

L'objectif général du module de TEE est de permettre aux étudiants (futurs enseignants) d'acquérir des compétences pratiques à une langue de communication correcte et efficace dans la vie courante et professionnelle et favoriser ainsi l'utilisation d'une langue correcte en

situation. Les techniques rédactionnelles retenues dans le programme sont celles qui gèrent l'écriture d'un récit, d'une description, de l'explication, de l'argumentation. Dans cet article, nous n'avons retenu que la narration et l'argumentation.

Les moyens utilisés dans la mise en place de notre dispositif numérique sont assez simples et à la portée des étudiants. On est bien loin de la mobilisation d'un matériel encombrant et coûteux, plus besoin de salle d'informatique et des unités centrales des écrans, de l'ADSL, etc.... Les avancées technologiques des TIC ont permis l'utilisation de peu de moyens pour un rendu assez conséquent. Il suffit d'un smartphone, que nos étudiants possèdent déjà, d'une connexion et une application gratuite SLACK que nous avons présentée précédemment. Il suffisait aux étudiants de télécharger l'application pour accéder aux cours, retrouver les différentes activités proposées et interagir dans un groupe de travail restreint, semblable au groupe classe. Nous avons, donc, créé un espace privé que cette application permet d'avoir. Nous avons ensuite envoyé des invitations aux boîtes mails des étudiants pour les intégrer au sein de ce groupe de travail privé, comme le montre la figure suivante.

A travers SLACK, nous avons proposé une nouvelle façon de travailler, dans la transparence. On peut y intégrer plus de 1800 applications et utiliser celles dont nous avons le plus besoin.

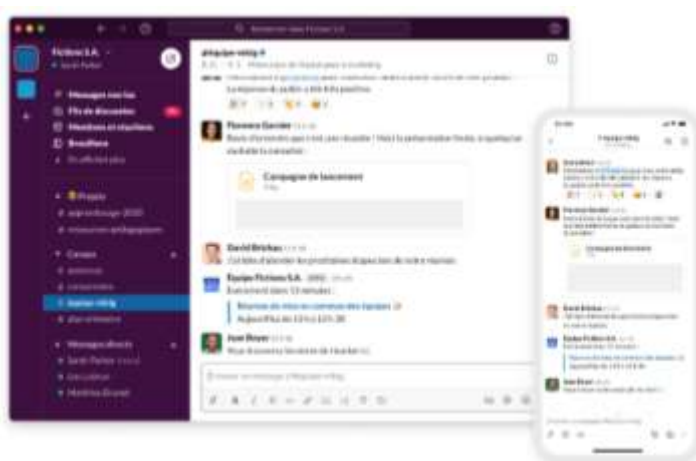


**Figure 2.**

**La mise en place de la classe de cours à distance sur la plateforme Slack**

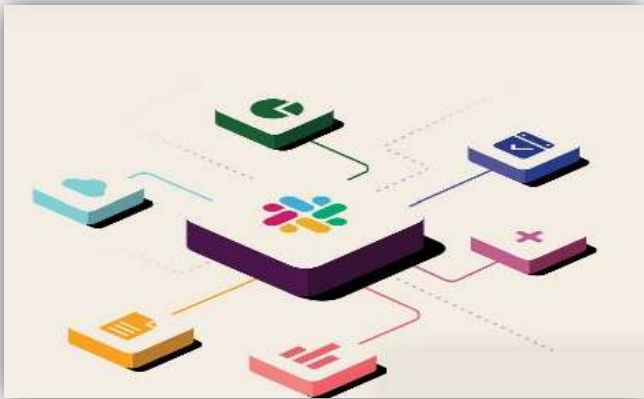


**Figure 3.**  
**La possibilité d'utiliser plus de 1800 applications au sein de la plateforme slack**

Signalons que nous avons ouvert un espace de travail dans l'application SLACK, le 19 novembre 2019. Nous avons nommé le canal d'activité « *Développer la compétence rédactionnelle* » dont le thème est « *écrire et s'améliorer* ».



**Figure 4.**  
**La création du canal comportant les activités et interactions**

## 4. RÉSULTATS ET ANALYSE

Nous avons opté pour une analyse quantitative et une analyse qualitative en suivant une méthodologie mixte (Karsenti et Savoie-Zajc, 2018, p 21). Les méthodologies mixtes apportent des complémentarités à la recherche, elles sont de plus en plus abordées non pas sous l'angle de leurs différences, mais sous celui de l'enrichissement. La collecte des données est donc de nature quantitative mais également qualitative.

Nous avons fait la collecte de différentes données en réalisant des captures d'écrans qui témoignent des différentes activités et des multiples réactivités des apprenants lors de notre expérimentation. Nous avons procédé à une étude comparative évaluative des productions des participants. Les données ont été analysées et interprétées en fonction d'une grille d'analyse que nous avons élaborée de manière adaptée à notre étude.

Les étudiants ont eu deux productions écrites à réaliser. La première représente le pré-test, il s'agit de la production écrite de l'examen final du 1<sup>er</sup> semestre, que nous avons scanné et réservé (rédaction d'un texte narratif). La seconde représente le posttest, qui constitue l'examen final du 2<sup>ème</sup> semestre (rédaction d'un texte argumentatif). Dans l'évaluation que nous avons effectuée, nous n'avons pas mesuré le degré de maîtrise de la grammaire, du vocabulaire et de l'orthographe ; nous nous sommes concentrée sur la construction des phrases, la cohésion et la cohérence à partir des données des textes réalisés par les étudiants. Notre objectif est qu'ils réalisent des productions dans lesquelles ils reconstruisent des relations chronologiques, d'opposition, de cause ou de conséquence ; qu'ils distinguent entre les faits et les opinions car le texte forme un tout cohérent sur le plan thématique, sémantique et référentiel (J-C. Pellat et S. Fonvielle, 2016). Ce sont donc les éléments sur lesquels nous nous sommes basée pour mesurer le développement des compétences rédactionnelles des étudiants et le degré de leur implication.

Nous avons comptabilisé douze séances et retenu d’abord des activités de compréhension écrite avec quatre extraits<sup>3</sup>, puis des activités d’expression orale et des activités de production écrite ciblant deux types textuels : narratif et argumentatif.

Les graphes suivants présentent les différentes interactions des étudiants et met en évidence leurs multiples interventions à travers les différents canaux déployés, sous forme de lecture de messages ou de publications de contenus sous forme d’activités d’expression et de production écrite. En effet, un membre est considéré comme actif s’il publie ou lit un message.

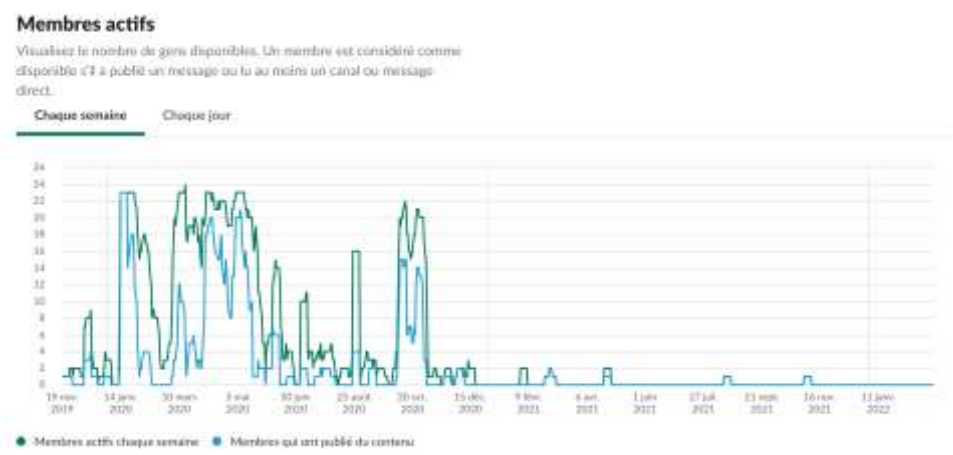


Figure 5. Nombre des membres actifs chaque semaine.

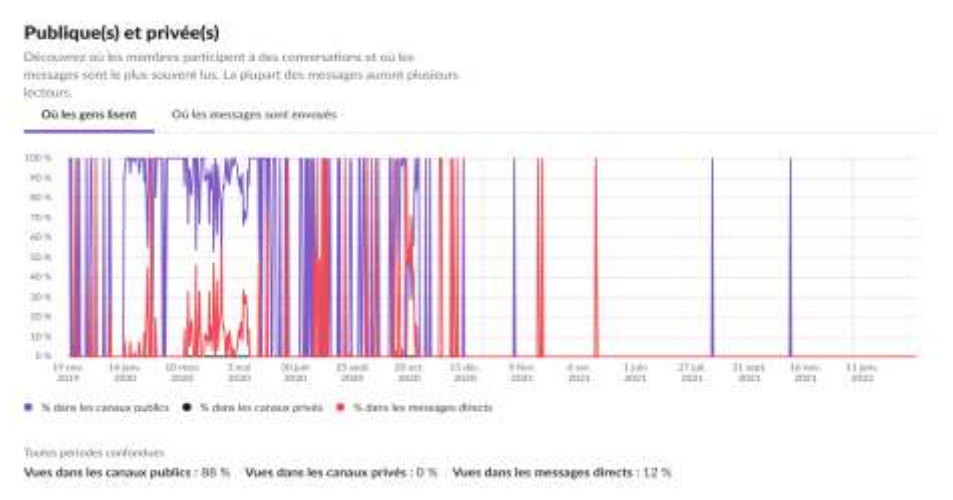


Figure 6. Les interactions des expérimentés

Quant à l'évaluation des différentes productions écrites, nous nous sommes inspirée des travaux d'Amer (2004) et de Khabiri et Pakzad (2012) pour élaborer une grille d'évaluation critériée<sup>4</sup>. Cette grille comporte des rubriques portant sur les habiletés à mesurer, à savoir : *l'unité thématique*, *l'unité sémantique* comprenant des sous composantes, dont trois pour *l'unité thématique*, trois pour *l'unité sémantique*, trois pour la *connexion entre phrases* et trois pour la *construction des phrases*. Les réponses des participants à l'égard de ces indicateurs ont été évaluées selon une échelle de notation : nous avons attribué des notes allant de 0 à 3 pour chaque composante en classifiant sous forme de niveaux allant de « *pas compétent* » à « *très compétent* ». Chaque niveau possède des caractéristiques qui lui sont propres selon les composantes et les indicateurs sélectionnés, comme la capacité à de l'étudiant à formuler explicitement le thème, à respecter la consigne, à choisir un type d'écrit adapté. Si l'étudiant dégage, aisément, les éléments d'information explicites et implicites essentiels, marquant efficacement l'articulation entre les phrases ou les propositions, où le système de temps est pertinent, il sera considéré comme *très compétent*. Si l'étudiant formule explicitement le thème et respecte la consigne, fait un choix d'écrit adapté au type de texte ciblé, mais de manière critique en confondant certaines informations, que l'articulation entre les phrases est marquée de façon claire et juste, il est considéré comme *compétent*. Par contre, il sera considéré comme *peu compétent* s'il rédige peu d'éléments d'informations explicites, manifestant une confusion dans le choix du type de l'écrit. Il sera considéré également comme *pas compétent* s'il n'est pas capable de mettre en adéquation sa production avec le sujet proposé, incapable de relier entre les phrases correctement et de manière compréhensible, confond le système des temps verbaux. Nous présentons ci-après quelques exemples <sup>5</sup>.

**Tableau 1 : Étudiant 10**

| Indicateurs                    | Production 1       | Production 2           |
|--------------------------------|--------------------|------------------------|
| L'unité thématique             | 3 = très compétent | 3 = très compétent     |
| L'unité sémantique             | 2= compétent       | 3 = très compétent     |
| La connexion entre les phrases | 1.5= peu compétent | 2 = compétent          |
| La construction des phrases    | 1.5= compétent     | 2 = compétent          |
|                                | 8/12 = compétent   | 10/12 = Très compétent |
| <b>Niveau</b>                  | <b>B</b>           | <b>A</b>               |

Pour l'unité thématique, nous constatons que l'étudiant 10 est capable de mettre en adéquation sa production écrite avec le sujet proposé dans les deux productions écrites de type narratif et de type argumentatif. La présentation des informations gravite autour du même thème. Aucune ambiguïté n'est signalée dans l'enchaînement des idées dans la narration et dans l'argumentation. Concernant l'unité sémantique, nous n'avons pas remarqué de contradictions d'une phrase à une autre, l'étudiant 10 a utilisé correctement les substituts nominaux appropriés, ainsi que les articles définis, des pronoms de reprise. Néanmoins il y a quelques difficultés dans la concordance de certains temps verbaux et modes qui n'ont pas été correctement respectés pour le texte narratif. L'étudiant est plus compétent et a eu moins de difficultés lors de la rédaction du texte argumentatif en respectant les temps et les modes dans son argumentation. Concernant la connexion entre les phrases, nous avons relevé que l'étudiant 10 est capable d'organiser le texte et utiliser correctement les connecteurs spatio-temporels pour le texte narratif et les logiques pour son argumentation. La construction des phrases demeure assez correcte, mais elles ne sont pas suffisamment variées. Les marques de l'énonciation sont adaptées dans les deux types textuels. Nous pouvons dire qu'en unité sémantique, en connexion et en construction des phrases, une grande amélioration est observée sur le plan de l'organisation et structuration du texte, de la première production à la deuxième.

**Tableau 2 : Étudiant 02**

| Indicateurs                    | Production 1        | Production 2    |
|--------------------------------|---------------------|-----------------|
| L'unité thématique             | 1.5= peu compétent  | 2.5 = compétent |
| L'unité sémantique             | 1.5 = peu compétent | 2 = compétent   |
| La connexion entre les phrases | 1.5 = peu compétent | 2 = compétent   |
| La construction des phrases    | 1 = peu compétent   | 2= compétent    |
|                                | 5.5/12              | 8.5 /12         |
| Niveau                         | C                   | B               |

Pour l'unité thématique, nous constatons que l'étudiant 02 est capable de mettre en adéquation sa production écrite avec le sujet proposé dans les deux productions. La présentation des informations ne gravite que partiellement autour du même thème dans la production 1. Une ambiguïté est relevée dans l'enchaînement des idées dans les deux types de production. Au niveau de l'unité thématique, nous évaluons l'étudiant 02 comme peu compétent, il marque 1.5 point en production 1 et compétent en production 2, il marque 2.5 points. Concernant l'unité sémantique, nous n'avons pas remarqué de contradictions d'une phrase à une autre, mais l'étudiant n'a pas correctement et fréquemment utilisé les substituts nominaux appropriés, ni les articles définis, les pronoms de reprise ne sont pas suffisamment explicites. Quant à la progression de l'information, nous avons constaté plusieurs ambiguïtés dans l'enchaînement du sens. Concernant la connexion entre les phrases, nous avons relevé que l'étudiant 02 a du mal à organiser le texte et utiliser correctement les connecteurs textuels comme les spatio-temporels pour le texte narratif. Par contre, dans la production 2, il y a plus d'aisance dans l'utilisation des connecteurs logiques pour le type argumentatif. Il a réussi à mettre en ordre logique les idées et les arguments. L'étudiant 02 a des difficultés dans la concordance des temps verbaux et des modes. Il est plus compétent et a moins de difficultés lors de la rédaction de la deuxième production, il a donc marqué 1.5 point à la première production. Il est considéré comme peu compétent et il marque 2 points à la deuxième production, il est de ce fait considéré comme compétent,

par rapport à cette troisième composante. Les marques d'énonciation sont adaptées au système du récit mais elles présentent certaines ambiguïtés. Elles sont, tout de même, plus explicites dans le texte argumentatif. Il marque 1 point en production 1, il est considéré comme peu compétent, et il marque 2 points pour la production 2, nous l'avons considéré comme compétent.

Tableau 3 : Étudiant 23

| Indicateurs                 | Prétest             | Posttest            |
|-----------------------------|---------------------|---------------------|
| Unité thématique            | 1 = peu compétent   | 2.5 = compétent     |
| Unité sémantique            | 1= peu compétent    | 1.5 = peu compétent |
| Connexion entre les phrases | 0.5 = pas compétent | 1 = pas compétent   |
| Construction des phrases    | 0.5 = pas compétent | 2 = compétent       |
|                             | 3/12= pas compétent | 7/12 = compétent    |
| Niveau                      | D                   | B                   |

Pour l'unité thématique, nous constatons que l'étudiant 23 n'est pas capable de mettre en adéquation sa production écrite avec le sujet proposé dans la production 1. La présentation des informations ne gravite que partiellement autour du thème dans le texte1, une ambiguïté est relevée dans l'enchaînement des idées et dans la narration. Quant à la production 2, les informations correspondent au thème du sujet proposé, nous avons repéré une certaine cohérence, qui n'est certes pas assez prononcée mais l'étudiant montre plus de structuration dans les idées et l'enchaînement des phrases. L'étudiant marque une nette évolution entre les deux productions. Il est donc considéré au niveau de l'unité thématique, comme peu compétent, il marque la note de 1 point en production 1 et compétent en production 2, il marque la note de 2.5 points.

## 5. Conclusion:

L'objectif de cette recherche est de montrer l'impact de l'utilisation de l'application SLACK sur le développement des compétences rédactionnelles des étudiants. Nous avons comparé le degré du développement des compétences rédactionnelles des étudiants à travers toutes les séances assurées par le biais de cette application pour voir dans quelle mesure l'enseignement par l'intermédiaire de ce dispositif numérique sans aucune aide en présentiel est efficace.

Nous avons remarqué à travers l'expérimentation de cette plateforme numérique que l'impact est observable sur deux aspects :

- D'un côté nous avons observé à travers les résultats obtenus que les étudiants ont pu s'approprier les mécanismes nécessaires, qui leur ont permis d'améliorer leur compétence rédactionnelle à la fin de l'expérimentation nous avons souligné une cohérence dans les textes de nos expérimentés, une meilleure structuration des phrases, la mise en adéquation de la rédaction avec le sujet est assez bien maîtrisée dans les textes rédigés dans le posttest (voir annexe 2).
- D'un autre côté nous avons souligné une interaction et une implication assez importantes entre les membres connectés sur cette plateforme. Les données récoltées dans les graphes des figures 5 et 6, fournies par l'application, montrent l'intensité des interactions et des participations en pourcentage entre les différents membres de la communauté des expérimentés par l'envoi des messages, la lecture des publications et des questions ou réponses postées. Les expérimentés rédigent et lisent tout en interagissant, pour réaliser des activités, pour s'interroger ou pour commenter tout simplement, cela permet de les mettre en position de rédacteurs tout au long de l'enseignement, ce qui n'est pas possible dans un cours en présentiel, puisque les étudiants posent leurs questions oralement et interagissent entre eux à l'oral également.

L'intégration des TIC et l'activité d'écrire en langue étrangère impliquent plusieurs enjeux et la diversité des ressources et des outils technologiques à disposition, nous ont permis de prendre en considération le contexte spécifique de l'intégration d'un dispositif numérique dans le développement de la compétence de la production écrite, sans négliger le fait que le succès dépend essentiellement d'une scénarisation pédagogique et d'une préparation au préalable dans une situation donnée et avec un public spécifique.

En utilisant l'application Slack pour le développement de la compétence de la production écrite, nous avons voulu faire du réflexe de nos étudiants dans leur utilisation excessive des smartphones une opportunité pédagogique.

## 6. Bibliographie

Amer, k. E. 2004, **Efficacité d'un modèle d'enseignement proposé en vue de développer quelques compétences de la pensée critique chez les étudiants de section française à la faculté de pédagogie**. Thèse de doctorat, université de Héloûan,

Colles, L., Develotte, C., Geron, G., & Tauzer-Sabatelli, F. 2007, **Didactique du FLE et de l'interculturel**. EME, pp 252-253

Ecoutin, E., & Even, N., 2011, **Mise en œuvre des plates-formes de formation à distance**. ALGORA. France. p.17

Fondrat, C., 2005, **Une première étude de plates-formes d'enseignement pour l'université** Paris. p 3

Henri, F., 2014, **Les environnements personnels d'apprentissage, étude d'une thématique de recherche en émergence**. Sciences et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation et la Formation, pp. 121- 131-147.

Khabiri, M. et Pakzad M., 2012, **The Effect of Teaching Critical Reading Strategies on EFL Learners' Vocabulary Retention**. Journal of Teaching Language Skills, 4(1), 73-106.

Karsenti, T., & Savoie-Zajc, L., **La recherche en éducation : Étapes et approches** (4e édition). Montréal : ERPI, 2018.

Mucchielli, A., 1996, **Pour des recherches en communication, Communication et organisation**, p. 77.

Pellat, J-C. et Fonvielle, S., 2016, **Le Grevisse de l’enseignant**, Paris, Magnard.

Salengros-Iguenane, I., 2010, **FLE, Internet et approche culturelle : une recherche à l’École nationale des ponts et chaussées**. (Thèse de Doctorat en sciences du Langage, Université de Provence, France.

Sarré, C., 2008, *Les plates-formes de téléformation dans l’enseignement/apprentissage des langues : pour un choix raisonné. Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité*. Cahiers de l’Apliut, 27(3), pp.48-69.

Les images prises sur le site de Slack :  
[https://fr.wikipedia.org/wiki/Slack\\_\(plateforme\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/Slack_(plateforme))

Annexe 1

Grille d’évaluation critériée

| Les indicateurs                                                                                                                                                                                                                 | Support prétest<br>Texte 1<br>Le narratif | Support posttest<br>Texte 2<br>L’argumentatif | Très compétent | Compétent | Peu compétent | pas compétent |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|-----------------------------------------------|----------------|-----------|---------------|---------------|
| <b>1- L’unité thématique :</b><br>1. La mise en adéquation de la production avec le sujet proposé.<br>2. La présentation des informations qui gravitent autour du même thème.<br>3. Absence d’ambiguïté dans les enchaînements. |                                           |                                               |                |           |               |               |
| <b>2- l’unité sémantique :</b><br>1. absence de contradiction d’une phrase à l’autre, substituts nominaux appropriés, explicites.<br>2. L’utilisation des articles                                                              |                                           |                                               |                |           |               |               |

| Review EL'BAHITH - ENS - Bouzareah – Algiers, Algeria                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                   |              |               |            |                  |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|--------------|---------------|------------|------------------|--|
| ISSN : 9577-1112                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | EISSN : 2602-5388 | Volume: (16) | Number : (01) | year: 2024 | Pages: 619 - 638 |  |
| <p>définis, des pronoms de reprise.</p> <p>3. progression de l'information, absence d'ambiguïté dans les enchaînements.</p>                                                                                                                                                                                                             |                   |              |               |            |                  |  |
| <p><b>la connexion entre les phrases :</b></p> <p>1. Les connecteurs textuels : l'organisation du texte est assurée.</p> <p>2. Présence de connecteurs spatiotemporels/argumentatifs. L'articulation entre les phrases et les propositions est marquée efficacement.</p> <p>3. La concordance des temps et des modes est respectée.</p> |                   |              |               |            |                  |  |
| <p><b>4- la construction des phrases :</b></p> <p>1- La construction des phrases est variée, adaptée au type d'écrit</p> <p>2- Les marques de l'énonciation sont adaptées au système du récit ou du discours argumentatif.</p> <p>3- L'organisation en paragraphes, disposition typographique avec décalage est assurée.</p>            |                   |              |               |            |                  |  |

Annexe 2

**Productions de l'étudiant 10**



Comparaison d'un extrait des deux productions de l'étudiant 2



**Références:**

- <sup>1</sup> Professeur d'enseignement moyen. Ce profil prépare les étudiants à enseigner dans le collège
- <sup>2</sup> Techniques d'expression écrite.
- <sup>3</sup> Thérèse Raquin, E. Zola ; Les amis de Mondo, Le Clézio ; Le petit Nicolas, Goscinnny ; Mme Bovary, G. Flaubert.
- <sup>4</sup> Cf. Annexe 1.
- <sup>5</sup> Annexe 2.