

L'exploitation de la « littéraTube » en classe de FLE pour le développement de la compétence scripturale

The use of "literatube" in FFL classroom for the development of writing skills

Meryem HADDAD 
Université Mohamed Khider Biskra / ALGERIE
meryem.haddad@univ-biskra.dz

Reçu: 26/04/2024,

Accepté: 09/07/2024,

Publié: 18/11/2025

Résumé :

Cette recherche porte sur l'exploitation de la littéraTube comme dispositif innovant au profit de la production écrite en FLE au cycle moyen. La recherche vise à déterminer l'impact de la littéraTube sur le développement de la compétence de production écrite.

Pour y parvenir, nous avons mené une recherche expérimentale auprès d'une classe de 3A.M, dont les résultats montrent que la littéraTube a un impact relativement positif sur la diminution des erreurs linguistiques et la richesse de vocabulaire utilisé par notre groupe expérimental.

Mots- clés : littéraTube- innovation pédagogique- YouTube-erreurs- production écrite

Abstract:

This research focuses on the exploitation of the literatube as an innovative device for the benefit of written production in French as a foreign language in the middle cycle. She tries to answer the question: to what extent could the literaTube develop the skill of written production? To achieve this goal, we conducted an experimental study with a class of 3AM, the result of wich demonstrate that literatube has a relatively positive impact on reducing linguistic errors and enriching the vocabulary used by our experimental group

Keywords: literaTube- pedagogical innovation- YouTube- mistakes- writing

* Auteur correspondant : HADDAD Meryem

Langues & Cultures / © 2025 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

A l'ère du numérique, les textes littéraires diffusés par le biais de films, jeux vidéo, mangas, ou dessins animés s'adaptent aux nouveaux modes de consommation culturelle des sociétés de plus en plus « connectées ». Cette mutation dans les modes de diffusion de la littérature relègue paradoxalement les œuvres littéraires non numériques au second plan, éclipsées par la prolifération des « gadgets » technologiques. Cette (r)évolution pourrait expliquer, en partie, le dégoût littéraire des jeunes pour la littérature traditionnelle (P. Schmitt en 2006). L'école est témoin d'un changement de paradigme où le livre, autrefois considéré comme le principal moyen d'accès à la culture humaniste, cède désormais la place à l'écran. Cependant, Lebrun (2015) pense que cette fascination des jeunes pour l'outil numérique est similaire à ce que, sans doute, les intellectuels de la Renaissance ont ressenti lors de l'apparition de l'imprimerie. Cette invention de l'époque qui, en mettant fin aux manuscrits, a réussi à offrir un nouvel essor au savoir et à la littérature. Ainsi, il convient de relativiser ce constat en considérant que l'écran numérique n'est pas le concurrent du livre, mais son complément, dans un monde où internet prend une place centrale dans nos vies (Lebrun, 2015). Face à cette réalité, il est indispensable que la littérature s'ouvre à l'ère virtuelle et s'adapte aux besoins d'une génération native du numérique. C'est ainsi qu'elle pourra « *revivifier cet héritage humaniste* » (Lebrun, 2015), et continuer à jouer son rôle essentiel dans la formation des esprits et des consciences.

Cette recherche s'inscrit dans la perspective de la didactique des supports littéraires diffusés sur YouTube ou nouvellement baptisée la littératube (Gefen et Perez, 2019).

Notre recherche vise à répondre aux questionnes suivantes :

- Dans quelle mesure l'enseignement de la production écrite appuyé sur la littéraTube peut-il améliorer la compétence scripturale en classe de FLE ?

- Quel est l'impact de la littératube sur le développement du vocabulaire lors de l'acte d'écrire ?

Pour répondre à cette problématique, nous partons de l'hypothèse que l'enseignement de la production écrite à travers un support littéraire numérique, en particulier YouTube pourrait stimuler la motivation des apprenants, les doter d'un vocabulaire riche et améliorer leur compétence écrite tout en cultivant leur intérêt pour la lecture.

Pour explorer l'impact de la littératube sur les pratiques rédactionnelles des apprenants, nous avons opté pour une méthode expérimentale menée auprès d'un échantillon constitué de 32 apprenants du cycle moyen que nous avons divisé en deux groupes témoin et expérimental formés de 16 apprenants. Notre expérimentation s'est déroulée au cours du premier trimestre de l'année 2022-2023, avec une classe de 3 A.M. Notre intervention consistait à intégrer des séquences de littératube dans le processus de planification de la production écrite d'un fait divers, avec un groupe expérimental formé 16 apprenants. La première séquence numérique porte sur les étapes rédactionnelles d'un fait divers tandis que la seconde présente une synthèse de la nouvelle réaliste (La Parure). Cette expérimentation vise à pousser l'apprenant à transformer le discours littéraire en un fait-divers. Le groupe témoin, quant à lui, a rédigé un fait-divers en se basant sur les savoirs et les savoir-faire développés en classe avec l'enseignant. Afin d'évaluer l'impact de la littératube sur la qualité de la production écrite finale des deux groupes témoin et expérimental, nous avons utilisé une méthode d'analyse lexicométrique (lexicale et linguistique) à l'aide du logiciel Tropes. Cette approche nous a permis d'analyser et

de comparer de manière objective les aspects lexicaux et linguistiques des textes produits par les deux groupes, afin d'identifier les éventuelles différences de qualité.

Avant de présenter le déroulement de notre expérimentation, nous souhaitons, dans de ce qui suivra, apporter un ancrage conceptuel sur la Littératube en tant que forme d'innovation pédagogique.

1. La littéra(Tube) : une forme d'innovation pédagogique

J. Bergmann (2015) observe que les élèves d'aujourd'hui, baignant dans un monde numérique dès leur plus jeune âge, ils maîtrisent parfaitement des outils comme YouTube, Facebook ou PlayStore. Paradoxalement, cette aisance numérique ne se trouve pas à l'école, où les téléphones portables, iPods et autres appareils numériques sont souvent interdits (Bergmann, 2015). Pourtant, l'école pourrait tirer parti de l'intérêt naturel des élèves pour les TIC en intégrant des outils familiers dans les apprentissages. En effet, les TICE, qui ont un impact indéniable sur la société et l'éducation, offrent des ressources gratuites et performantes capables de renouveler et d'innover les pratiques pédagogiques (Cornu, 2003). Il est donc crucial de les intégrer de manière didactique dans le contexte scolaire dans le but d'une intégration ludo-éducative. Ainsi, dans cette recherche, nous proposons l'intégration de la littératube pour le développement de l'acte d'écrire. Mais avant tout, qu'est-ce que la littératube ?

La LittéraTube est un néologisme composé de littérature (Littéra) et YouTube (Tube). Il apparaît comme un concept en pleine expansion dans le domaine de la didactique des textes littéraires, il est défini par G. Bonnet (2018) comme « *un pan audio-visuel de la littérature diffusée sur Internet.* ».

Le corpus médiatisé peut revêtir deux aspects présentés sous forme de « *contenus nativement numériques et YouTubéens* », c'est-à-dire, pensés et créés pour être mis à la disposition d'un public d'internautes ». Le contenu littéraire peut également provenir des « *autres médias (TV, radio, captations) et désormais remédiatisés, transférés sur la plateforme [YouTube]* » (Bonnet, 2018). La LittéraTube vise, à travers ses deux formes, à présenter un contenu littéraire par le biais d'une capsule vidéo conçue à des fins didactiques.

La LittéraTube est une évolution qui affecte les pratiques extrascolaires (non formelles voire écologiques), et elle permet grâce à Internet d'approfondir la recherche en didactique de la littérature dans un contexte extrascolaire ou écologique (Puidoyeux, 2019).

En effet, on ne peut parler de la LittéraTube sans évoquer l'essor de Youtube qui, depuis son lancement en 2005, s'est proliféré en contenus divers. Il est désormais omniprésent dans tous les smartphones comme une galerie audiovisuelle et un réseau social fréquemment utilisé par l'apprenant pour de multiples raisons de divertissement ou d'apprentissage.

Ainsi, S., Jia (2019) montre que selon les statistiques datant de 2018, plus de (1,9) milliard d'utilisateurs connectés visitent YouTube chaque mois et les gens regardent plus d'un milliard d'heures de vidéo et génèrent des milliards de vues chaque jour.

L'omniprésence de YouTube dans nos sociétés en tant que générateur de supports vidéo, comme le révèlent ces statistiques, s'étend désormais aux sphères sociale et éducative. Sur le plan didactique, YouTube se positionne comme une source inestimable de contenus en ligne, susceptible de jouer un rôle déterminant dans l'enseignement/apprentissage, notamment de la production écrite. Ce site Web peut fournir aux élèves des vidéos quotidiennes et des situations authentiques pouvant les aider à améliorer leur compréhension et leur performance en langue (Almurashi, 2016).

Selon une étude menée par BDM (blog du modérateur) sur l'actualité du digital en 2020, Il faudrait 82 ans pour visionner le nombre de vidéos ajoutées sur YouTube en une heure (Pignol, 2020).

Dans cet article, nous nous intéressons à la meilleure façon d'utiliser le support numérique en particulier la Littératube afin d'amener l'apprenant à prendre conscience des atouts pédagogiques de la littérature numérique (Benahamed, 2022).

2. Outils et méthodes

Notre expérimentation est menée au sein d'une classe de 3 A.M, composée de 32 apprenants présentant un niveau hétérogène.

Notre recherche s'articule en deux phases distinctes : un pré-test et un post-test. Elle consiste à faire rédiger un fait-divers de dix lignes à des apprenants du cycle moyen de la wilaya de Batna. La première phase suit l'approche pédagogique classique adoptée par l'enseignant, tandis que la seconde intègre Littératube au processus d'écriture. L'objectif est d'aider les apprenants à améliorer leurs compétences rédactionnelles grâce aux TIC.

Dans ce qui suivra, nous présenterons notre protocole expérimental.

2.1. Protocole d'enquête

Notre expérimentation s'est déroulée au cours du 1er trimestre de l'année 2022-2023, lors des séances de préparation à l'écrit qui ont eu lieu au sein d'une classe de 3 A. M. Notre présence dans la classe a coïncidé avec le projet « *Rédiger des faits-divers pour le journal de l'école* ». La classe de 3AM, composée de 32 apprenants, a ensuite été divisée en deux sous-groupes : un groupe témoin et groupe expérimental de 16 apprenants.

Dans la suite de notre exposé, nous présenterons le déroulement des deux phases.

-La première phase d'enquête (pré-test)

La phase du pré-test s'est déroulée avec le GT (groupe témoin) composé de 16 participants. Cette phase a été répartie sur deux séances de production écrite, d'une durée de deux heures chacune.

- Lors la première séance, l'enseignante a rappelé la notion de fait-divers et son importance dans le journal du collège ainsi que dans la vie sociale. Ensuite, elle a proposé des exercices d'entraînement à l'écrit qui représentent les critères minimaux à respecter pour la réalisation de la tâche. Les exercices portent essentiellement sur le CCT (complément circonstanciel du temps) ; le CCL (complément circonstanciel du lieu) ; la voix passive et active, le passé composé et le passé simple). Accompagnés de leur enseignante, les apprenants répondent aux tâches rédactionnelles.

- La deuxième séance consiste à négocier la consigne rédactionnelle, qui est formulée comme suit :

Tâche rédactionnelle

(« *En Algérie, l'augmentation du taux du nombre d'accidents routiers est due aux : manque de concentration, manque de sommeil et, notamment à l'excès de vitesse. Ce qui engendre un nombre important de blessés et de décès. Écris en quelques lignes un fait-divers dans lequel tu parles d'un accident routier que tu as lu dans un journal.* »)

L'enseignante a pris de soin, lors de cette séance, d'expliquer le contenu de la consigne pour aider les apprenants à comprendre le thème de la production écrite ainsi que les modalités de

réalisation de la tâche rédactionnelle. Cependant, nous avons remarqué que l'enseignante a omis de préciser l'objectif rédactionnel pour lequel les apprenants devraient rédiger le fait-divers.

L'enseignante a ensuite présenté les supports pédagogiques à utiliser, tels le dictionnaire et la table de conjugaison.

Cependant, nous avons remarqué que l'enseignante n'a pas communiqué la grille d'évaluation critériée à ses élèves et n'a pas rappelé le temps nécessaire (environ 45 minutes) pour la réalisation de la production écrite demandée. A la fin de cette première phase, nous avons obtenu notre corpus du groupe témoin.

- La deuxième phase d'enquête (post-test)

La phase du post-test a été réalisée avec le groupe expérimental (GE), composé de 16 participants. Dans un premier temps, lors du processus de planification, nous avons intégré une brève capsule Youtube qui porte sur la technique rédactionnelle du fait-divers¹, et qui est destinée au cycle moyen. L'enseignante a commencé par diffuser la première projection dans le but de rappeler les éléments composants un fait-divers ainsi que les caractéristiques communicatives véhiculées par ce type d'écrit et les outils linguistiques utilisés.

Nous espérons que le recours à la littérature dans le processus de planification influencera positivement la dynamique de classe en permettant à l'apprenant de co-construire du sens (J. Brook, 2011).

Après cette phase d'imprégnation, l'enseignante a ensuite proposé les mêmes exercices d'entraînement à l'écrit posés au groupe témoin, qui représentent les critères de réussite de la rédaction de fait-divers. Ce processus de planification a duré environ 45 minutes.

-La deuxième séance consiste à proposer aux GE une séquence filmique² portant sur une courte nouvelle réaliste de (la Parure de Guy de Maupassant)³. Nous identifions support deux rôles potentiels de la littérature dans cette phase. Tout d'abord, elle peut fournir à l'apprenant un vocabulaire riche. Ensuite, elle peut encourager l'apprenant à distinguer entre le fait vraisemblable et le fait invraisemblable, afin d'innover dans ses pratiques rédactionnelles.

Après avoir visionné la capsule littérature, nous avons demandé aux apprenants de remplir la grille présentée dans le tableau (n°1). Cet exercice consiste à analyser la nouvelle et à distinguer les éléments littéraires des éléments réels.

Tableau 1 : grille d'analyse de la nouvelle réaliste⁴

¹ Cette première séquence vidéo, intégrée dans le processus de planification, vise à innover les stratégies d'apprentissage de la production écrite. Les schémas et images présentés dans la vidéo, en raison de leur aspect attrayant, pourraient faciliter l'accès au sens et favoriser la mémorisation d'un nouveau vocabulaire. La capsule est consultable sur le lien <https://youtu.be/T3nu8Jarj2w?si=gTWdhnyqCUky6PFp>.

² Pour choisir les séquences vidéo, nous avons tenu en considération la durée de la capsule littéraire et la facilité de la langue utilisée.

³ Nous tenons à préciser que le choix de la nouvelle en tant que genre littéraire peut paraître inapproprié pour le projet didactique du fait-divers. En effet, la nouvelle est un genre littéraire qui revêt un aspect imaginaire, tandis que le fait-divers est un texte journalistique réel axé sur la fonction référentielle. Cependant, le choix de ce genre vise à atteindre deux objectifs pédagogiques : d'une part, pour respecter le type de discours fixé dans les programmes de 3AM, la nouvelle semble être le genre le plus proche d'un fait-divers et donc facile à réécrire. D'autre part, et surtout, le support littéraire englobe plusieurs typologies textuelles. Dans la mesure où tout texte est un intertexte, nous cherchons à revaloriser le texte littéraire en tant que tremplin pour l'amélioration et l'innovation du processus rédactionnel.

⁴ Cette grille d'analyse de la Nouvelle incite l'apprenant à distinguer entre le fait réel et le fait imaginaire, puis à éliminer tout aspect imaginaire, conversationnel et narratif propre au texte littéraire. Ensuite, l'apprenant est encouragé à réécrire

Le fait réel						Le fait littéraire	
Qui ?	Où ?	Quoi ?	Quand ?	Comment ?	Pourquoi ?	Narration	dialogue

Source : réalisée par l’auteure de cet article

L’objectif de cet exercice est d’amener l’apprenant, avec l’aide de l’enseignante, à réfléchir activement et à reconstituer un fait-divers journalistique à partir d’un support littéraire numérique, tout en faisant la distinction entre le fait littéraire et le fait réel.

- Processus d’écriture

A la fin du processus de planification, et lors du processus d’écriture, l’enseignante a posé la consigne rédactionnelle formulée ainsi : « *En vous aidant de cette histoire que vous avez regardée, et des informations relevées dans le tableau, rédigez un court texte de dix lignes pour raconter le fait réaliste que vous allez rapporter dans le journal de votre collègue* ».

L’enseignante a demandé à ses élèves de produire leurs textes en leur rappelant de respecter les consignes rédactionnelles et les critères minimaux d’évaluation qui ont été abordés lors de la phase de planification. Elle a autorisé, l’utilisation des dictionnaires bilingues, la concertation entre les pairs et la révision de la vidéo pour faciliter des allers-retours entre l’histoire écoutée et le fait-divers à rédiger.

Nous avons constaté que les sujets du groupe expérimental étaient plus dynamiques pendant l’activité de production écrite que ceux du groupe témoin, ce qui démontre l’effet positif des TICE dans l’éducation (Bergmann, 2015). Cela peut être un facteur de motivation sur lequel l’enseignant pourrait s’appuyer davantage pour faciliter le processus rédactionnel.

Dans ce qui suivra, nous présenterons l’outil d’analyse des données de notre corpus scriptural.

2.2. Outil d’analyse du contenu

En vue d’analyser l’effet de l’intégration des séquences Littératube sur l’amélioration de la qualité des productions écrites de notre échantillon formé du groupe témoin et expérimental, nous avons opté pour une Analyse des Données Textuelles (A.D.T.) assistée par le logiciel Tropes. Nous avons choisi une méthode d’analyse lexicométrique, basée sur deux approches complémentaires linguistique et lexicale. Elles portent respectivement sur les exigences minimales suivantes :

D’abord, l’approche linguistique s’appuie essentiellement sur le calcul du nombre de fréquence de certaines catégories constituant les modalités de réalisation du fait-divers telles que les connecteurs, l’analyse de marqueurs dans le discours, la voix passive, le passé composé.

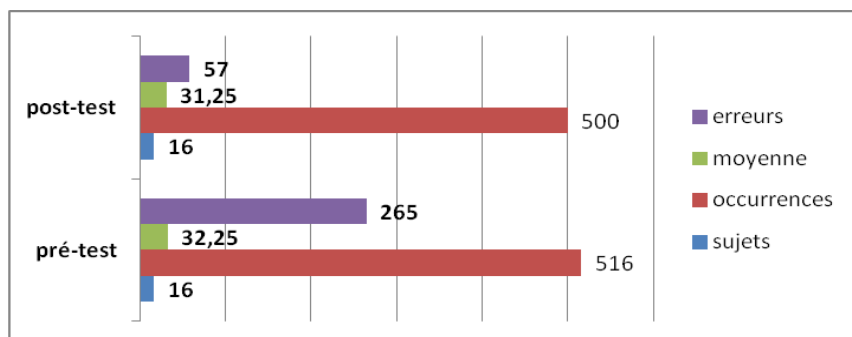
Ensuite, l’approche lexicale vise à recenser les mots présents dans le corpus afin de créer un réseau graphique des notions qui cooccurrent. Cela permet d’identifier les éléments liés aux questions suivantes : Qui ? Quoi ? Où ? Quand ? Comment ? Pourquoi ?

2.3. Analyse des résultats

la nouvelle de manière à conserver les composantes d’un fait-divers pour atteindre un objectif double : inciter à la lecture littéraire numérique et améliorer la qualité de production écrite.

L'analyse lexicométrique des corpus du pré-test et du post-test nous a permis d'effectuer une analyse quantitative du taux d'occurrences, de la richesse du vocabulaire, ainsi que du nombre d'erreurs commises par les apprenants, comme illustré dans la figure (n°1). Par la suite, nous avons comparé les caractéristiques textuelles et référentielles utilisées par les participants de l'enquête. Commençons par aborder l'approche linguistique.

Figure 1 : description du corpus (pré-test/post-test)



Source : réalisée par l'auteur de cet article à partir du logiciel Tropes (v8)

Notre analyse linguistique révèle que le corpus du pré-test, composé de 16 copies, contient 516 mots, équivalant à une moyenne de 32.25 mots par production. En parallèle, le corpus du post-test, également composé de 16 copies, totalise 500 mots, soit légèrement moins que le pré-test. Ces résultats indiquent que la littératube n'a pas eu d'effet significatif sur le nombre de mots employés.

L'analyse approfondie de la fréquence des erreurs dans les deux corpus révèle un nombre élevé d'erreurs dans le groupe témoin, estimé à 265 erreurs sur un total de 516 mots, ce qui correspond à 51.3% du corpus total, avec une moyenne d'environ 9 erreurs par copie.

En revanche, le corpus du post-test ne compte que 57 erreurs, avec une moyenne de 2 erreurs par copie, représentant ainsi 11.4% du contenu total du corpus du post-test.

Cette amélioration peut être expliquée par l'analyse de la capsule littéraire, qui a aidé l'apprenant à distinguer entre le fait réel et le fait littéraire. Ainsi, la réécriture de la nouvelle réaliste sous la forme d'un fait divers a contribué à réduire le taux d'erreurs. Par conséquent, nous pouvons déduire que la littératube a un impact positif sur l'amélioration des erreurs langagières.

- Le vocabulaire utilisé par le groupe témoin

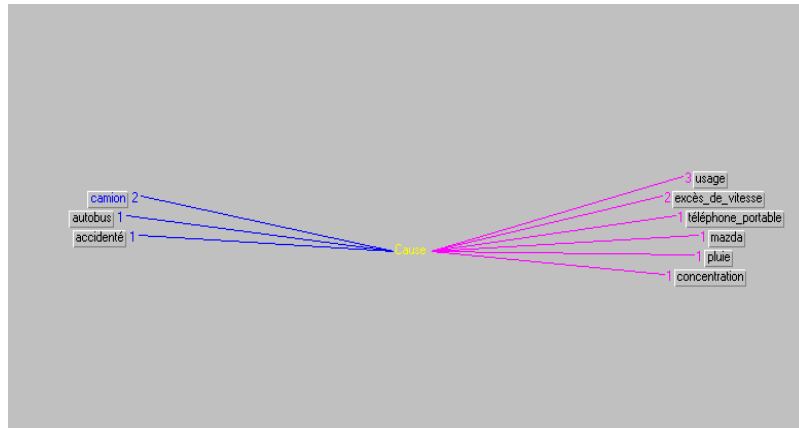
Pour analyser le vocabulaire utilisé dans notre corpus, l'analyse lexicale à l'aide du logiciel Tropes nous a aidée à classer les mots par catégories du discours selon leur fréquence dans le texte. Ainsi, le corpus du groupe témoin est caractérisé par un nombre de catégories de discours très limité. Nous citons les substantifs, les verbes et les connecteurs suivants.

- Une liste de substantifs très limitée formée de 11 occurrences relatives principalement à « l'accident », dont les fréquences se répartissent comme suit :
(accident 0019 occurrences ; voiture 0018 occurrences ; collision 0007 occurrences ; route 0007 occurrences ; mort 0005 fois ; excès de vitesse 0005 fois ; téléphone 0003 fois ; bus 0003 fois ; dérapage 0003 fois ; taxi 0003 fois ; camion 0003 fois.)

- Une liste de verbes estimée de (5 verbes), dont la fréquence est comme suit : (produire 0007 occurrences ; engendrer 0007 occurrences ; blesser (0005) occurrences ; avoir 0004 fois ; venir 0003 fois ; être 0003 fois.)
- Les connecteurs utilisés dans le corpus du GT se limitent à deux catégories. La conjonction « ET » employée avec outrance par (65.5%) des enquêtés et la locution prépositive « A CAUSE DE » ayant une fréquence de 34.5% du total du corpus.

Ainsi, la figure (n°2) illustre l'environnement de référence du connecteur « à cause de » par rapport au thème de la production « l'accident ».

Figure 2 : cooccurrence du connecteur (à cause de)



Source : données extraites du logiciel Tropes (V8)

Les références affichées à gauche de la classe centrale, qui représentent le connecteur de cause, sont les prédécesseurs du rapport de cause. Celles qui sont affichées à sa droite sont les successeurs, mettant en évidence les causes des accidents dans les productions du GT.

A partir de ces résultats, nous pouvons déduire que les produits du groupe témoins mettent davantage l'accent sur la narration du fait plutôt que sur l'enrichissement du vocabulaire utilisé. L'analyse linguistique révèle que l'apprenant « novice » met en œuvre une syntaxe simple avec un minimum d'utilisation de moyen de subordination et des unités d'information très courtes (Woodley, 1985).

De surcroît, nous constatons que, pour surmonter l'indigence linguistique, 30% des copies témoignent le recours à la langue arabe (L1) comme une forme alternative d'écriture (N. Auger, 2005). Cette stratégie revêt plusieurs formes, allant de la traduction, au calque et à l'alternance codique. Nous citons les exemples suivants :

- S3 : (« *dernière une collision à Batna à cause de télécharger le portable ») ; S5 : (« *la voiture a frappé l'enfant »)

Ce recours à la L1 lors de l'acte d'écrire en L2 révèle que la L1 constitue, pour les élèves ayant une indigence linguistique, un passage obligé pour résoudre la situation-problème liée à la L2. Cependant, il est à noter que les stratégies d'interlangue ne se limitent pas à la L1, car la L3 ou l'anglais est également présent dans 4 copies. Par exemple chez le S12 : (« bus and voiture ») ; S1 : (« un accident à Batna be cause of l'utilisation du téléphone ») ; S7 : (« évacué à the hospital »).

A la lumière de ces résultats, nous pouvons conclure que l'utilisation excessive de la L1 en classe de L2 ne semble pas être bénéfique pour l'apprenant en difficulté (Miloudi, 2020). Il serait

donc préférable d'adopter d'autres stratégies d'enseignement de l'écrit comme la stratégie de compensation, de traitement des troubles d'apprentissage de la production écrite pour mieux soutenir ces apprenants.

Dans la suite de cet exposé, nous présentons les résultats de l'analyse linguistique du post-test.

Le vocabulaire utilisé dans le groupe expérimental

L'analyse lexicométrique du post-test révèle une présence importante d'un vocabulaire plutôt riche après l'utilisation de la littératube. Ainsi, les exemples suivants démontrent l'amélioration du vocabulaire du groupe expérimental :

- Présence de 20 substantifs, parmi lesquels, nous citons (amie) utilisé 0008 fois ; (bal) 0004 fois ; (bijou) 0013 occurrences ; (cupidité) 0005 occurrences ; (fête) 0014 occurrences ; (jour) 0004 fois ; (mari) 0016 fois ; (Mathilde) 0023 fois ; (ministre) 0012 fois ; (parure) 0010 fois ; (soirée) 0010 ; (la misère) 0003 ; (collier) utilisé 0012 fois
- Présence de 15 verbes d'action, tels que (partir) 0005 fois ; (aller) 00012 fois ; (visiter) 0003 fois ; (perdre) 0030 fois ; (prêter) 0014 fois ; (acheter) 009 fois ; (remplacer) 0007 fois ; (rentrer) 0011 fois ; (danser) 0018 fois.

Ces résultats démontrent que la littératube a eu un impact significatif sur l'amélioration du vocabulaire utilisé dans le corpus du post-test.

L'analyse lexicale et sémantique

Le deuxième type d'analyse porte sur les composantes lexico-sémantiques constituant le fait-divers, devant apporter des informations sur le fait relaté ainsi que sur les circonstances de son déroulement dans le cadre spatio-temporel. Le tableau (n°2) illustre la prise en charge des critères lexico-sémantiques dans les corpus du pré-test et du post-test.

Tableau 2 : fréquence des composantes lexico-sémantiques du fait-divers

Corpus	CCT	CCL	Quoi	Qui	Comment	Pourquoi
Pré-test	77.8%	40.1%	100%	70%	46%	55%
Post-test	14%	71.4%	100%	80%	37%	60%

Source : réalisée par l'auteure de cet article à partir des données extraites de Tropes (v8)

Ce tableau met en évidence l'utilisation des composantes du fait-divers, en particulier les indicateurs spatio-temporels (CCL et CCT). Ces indicateurs servent à contextualiser les faits et apportent des précisions à l'histoire. Dans le pré-test, les sujets respectent ces critères comme en témoignent les expressions telles que « hier soir » (0009 fois), « samedi dernier » (0002 fois) ; « la semaine dernière » (0003 fois), « l'après-midi » (0002 fois).

Dans l'ensemble, les productions constituant le pré-test ont respecté les consignes rédactionnelles ainsi que la structure du fait-divers en dépit des erreurs élevées indiquées en haut. Ces résultats montrent que le groupe-témoin a maîtrisé l'aspect structural du fait-divers mieux que le groupe expérimental. Cependant, les indicateurs temporels sont ignorés par le groupe expérimental étant donné dans la nouvelle réaliste, l'accent n'est pas mis sur le temps où s'est déroulée l'histoire mais plutôt sur les faits.

3. Effets de la littératube sur l'activité scripturale (Discussion)

L'analyse des produits du pré-test révèle que, sur le plan formel, le groupe témoin maîtrise les composantes du fait-divers. Cependant, sur le plan linguistique, les produits du GT se caractérisent par des phrases courtes parsemées d'erreurs. Dans ce contexte Edelsky (1982) explique que le scripteur novice en L2, sujet d'une indigence linguistique, produit souvent des textes simples, courts, parsemés d'erreurs d'orthographe.

Dans le but d'améliorer ces erreurs, nous avons tenté de didactiser le support littéraire numérique et d'innover l'activité scripturale. Les résultats de l'analyse des produits du post-test montrent que sur un total de 500 mots, seulement 57 erreurs étaient recensées. Cette amélioration du taux d'erreurs est due à l'utilisation du dictionnaire et notamment au dispositif Littératube, qui, à travers son aspect ludo-éducatif a apporté à l'apprenant une liste de vocabulaire assez riche que celle utilisée par le groupe témoin.

En revanche, les produits du pré-test utilisent un vocabulaire assez limité caractérisé par une liste restreinte de verbes ainsi que deux connecteurs tels que « ET » et « à cause de ». L'expérimentation a révélé que la possibilité de consulter régulièrement le support numérique (La Parure), résumé sous forme d'une capsule YouTube, a encouragé les élèves à narrer les événements de la nouvelle réaliste en les transformant en faits divers. Ce qui leur a permis de développer une nouvelle approche rédactionnelle.

Nous considérons que la littéraTube, en émanant du milieu « écologique » de l'apprenant, a apporté un aspect « ludique » et « plaisant » à l'enseignement de la production écrite, ce qui pourrait réduire « ce stress scriptural ».

Somme toute, nous pouvons suggérer à la suite de ces résultats que la littératube à l'instar des dispositifs TICE semble stimuler une motivation à écrire chez les apprenants (Haddad, 2023). Cette motivation semble découler de l'apport à la fois innovant, ludique et pédagogique inhérent à la LittéraTube. Ce dispositif devient un lieu littéraire en recomposition permanente, ouvrant aux œuvres mobiles numériques une fenêtre de toute première importance (Bonnet, 2018).

Conclusion

Certes, il est encore difficile d'évaluer les effets réels de l'exploitation de la littératube sur le développement de la compétence écrite ; il s'agirait de mesurer cet impact durant une période suffisamment longue et avec un échantillon plus large. Cependant, même en l'absence de telles conditions, le contenu littéraire offert par le biais du YouTube, qui ne cesse de s'incruster dans le quotidien des jeunes et moins jeunes, a facilité l'accès à la production écrite à notre groupe expérimental.

A travers l'intégration de la Littératube, nous avons profité de l'engouement des jeunes écoliers envers YouTube pour les initier à passer du fait littéraire à la production d'un fait réel en respectant les exigences rédactionnelles proposées par l'enseignant.

Ce dispositif semble proposer à l'apprenant une nouvelle attitude rédactionnelle, qui vise à enrichir son vocabulaire (avec le support littéraire), et lui faire connaître un genre littéraire proche du fait-divers. La didactisation de la littératube vise à reconsidérer YouTube comme un support ludo-éducatif susceptible d'offrir des séquences didactiques innovantes et motivantes en classe de langue, en combinant entre le support littéraire riche en vocabulaire et la compétence rédactionnelle, le tout au service de l'innovation pédagogique.

Certes, notre corpus ne permet pas d'apporter des résultats exhaustifs, cependant, cette recherche a montré que l'intégration des séquences YouTube résumant la procédure rédactionnelle à suivre a permis d'économiser le temps et l'effort de l'enseignant, ce qui pourrait constituer un outil de révision et un facilitateur d'accès à la production écrite en L2. A la lumière des résultats de la comparaison des produits des deux sous-groupes, nous avons pu escompter que la littéraTube en s'inscrivant dans cette atmosphère écologique proche de l'apprenant, participe à motiver l'apprenant et à le doter d'un vocabulaire assez riche.

Perspectives

En partant des résultats de cette recherche expérimentale, nous pouvons dire que la littéraTube en tant que dispositif pédagogique mérite d'être considérée comme un nouveau genre (sous-genre selon Bonnet) scolarisable (Brillant, 2018) et « didactisable » en classe afin d'initier l'apprenant à la manipulation ludo-éducative des technologies pour revigorer le goût littéraire chez les jeunes.

Références bibliographiques

- ALMURASHI W. A. 2016. «The effective use of YouTube videos for teaching English language in classrooms as supplementary material at Taibah University». *Revue International Journal of English Language and Linguistics Research*, n° 4(3)
- Bergmann J., SAMS A., GUDENRATH, A. (2015). « Flipped learning for English instruction ». *International Society for Technology in Education*.
- BONNET G. 2018a. « LittéraTube ». *Revue. Fabula*. URL. [http://www.fabula.org/atelier.php ? LitteraTube](http://www.fabula.org/atelier.php?LitteraTube). Consulté le 25 août 2021
- BRILLANT R. (2018). « Du booktube à la vidéo de lecteur : enjeux d'un genre scolarisable ». *Revue Recherches en littératie médiatique «multimodale»*. Volume 8. URL. [https : //doi.org/10.7202/1050938ar](https://doi.org/10.7202/1050938ar). Consulté le 28-8-2021
- BROOK J. 2011. «The affordances of YouTube for language learning and teaching». *Revue Hawaii Pacific University TESOL Working*. Volume 9(1, 2), 37-56. URL : «<http://www.hpu.edu>», consulté le 30-8-2020
- CORNU B. 2003. *The teaching profession: a networked profession in new networked environments*. La Villa Media, Grenoble, France.
- EDELSKY C. 1982. «Writing in a bilingual program: The relation of L1 and L2 texts». *Revue TESOL Quarterly*, n°16, pp. 211-228.
- GEFEN A. et Perez C. 2019 «Extension du domaine de la littérature». *Revue Elfe XX-XXI. Études de la littérature française des XXe et XXIe siècles*. Volume 8.
- HADDAD, M. (2023). Les jeux électroniques au service du développement de la pensée réflexive. *Multilinguales*, (19). <https://doi.org/10.4000/multilinguales.10601>
- JIA S. 2019. « Literature Review of YouTube in Teaching Activities». *Proceeding PACIFIC ASIA CONFERENCE ON INFORMATION SYSTEMS (PACIS)*. URL. <https://aisel.aisnet.org/pacis2019/228>
- LEBRUN M. 2015. « Lire des textes littéraires à l'ère des humanités numériques ». *Revue Recherches en littératie médiatique multimodale* 1
- MILOUDI I. 2020. « Rôle De La Langue Maternelle Dans L'appropriation Du Français Langue Etrangère Chez Des Apprenants Algeriens Novices ». *Revue algérienne des lettres*. Volume 4(1), 235-245.
- PUIDOYEUX C. 2019. « La youlittératube pour tous : comment parler des booktubes du patrimoine littéraire ? » *Revue de recherches en littératie médiatique multimodale*, 10. URL. <https://doi.org/10.7202/1065529ar> ». Consulté de 2-9-2020

SCHMITT M-P. 2006. « École et dégoût littéraire ». Dans Lidil. *Revue de linguistique et de didactique des langues*. Volume 33.

WOODLEY M-P. 1985. « Grammaire de texte et apprentissage de l'écrit ». Journal *Le Français dans le Monde*. n°192

Sitographie

La parure de Guy de Maupassant résumée. Support Youtube. URL. <https://www.youtube.com/watch?v=sXWk57TNnH8&t=82s>. Consulté le 10-11-2021

La technique du fait-divers. Support Youtube. URL. <https://www.youtube.com/watch?v=T3nu8Jarj2w>. Consulté le 10-11-2021

Pignol J. Chiffres YouTube – 2020 Publié le 10 octobre 2017 à 09h40, mis à jour le 31 décembre 2019 à 11h27. Propos récupérés de « <https://www.blogdumoderateur.com/chiffres-youtube/> ». Consulté le 20-12-2021