



L'impact du mode inversé en tandem sur les performances rédactionnelles en FLE : une étude dans le contexte universitaire algérien

The impact of the reverse tandem mode on writing performance in FLE

Besma BOUDINA¹

Université Abderrahmane Mira de Bejaia | Algérie
besma.boudina@univ-bejaia.dz

Fatima Zohra SAKRANE

Université Abderrahmane Mira de Bejaia | Algérie
fatimazohra.sakrane@univ-bejaia.dz

Résumé : cet article vise à offrir un aperçu d'une étude portant sur l'impact de la classe inversée sur l'amélioration des processus d'enseignement-apprentissage de la rédaction de compte rendu objectif en FLE dans le contexte universitaire algérien. Dans cette contribution, nous présentons les résultats d'une expérience menée avec des étudiants de filière française inscrits en deuxième année de licence à l'université de Bejaia. Deux groupes d'étudiants (G1 et G2) ont pris part à cette étude. Le groupe G1 a planifié, individuellement et en présentiel, le compte rendu objectif de texte en FLE, tandis que le groupe G2 a accompli la même tâche de planification en tandem et en "en mode inversé". Les conclusions montrent l'importance de ce dispositif hybride innovant dans l'amélioration des apprentissages.

Mots clés : la classe inversée, planification, compte rendu objectif en FLE, activité rédactionnelle, dispositif hybride.

Abstract: the aim of this article is to provide an overview of a study of the impact of theof the flipped classroom on improving the teaching and learningobjective report writing in an Algerian university context. In this contribution, we present the results of an experimentwith students in the second year of the French degree course at the University of Bejaia.Two groups of students (G1 and G2) took part in thisstudy. The G1 group planned individually and face-to-face the objective account of a text in FLE, while group G2 carried out the same planningtask in tandem and in "reverse mode". The conclusionsshow the importance of this innovative hybrid system in improving learning.

Key words: flipped classroom, planning, objective reporting in FLE, writing activity, hybrid device.



¹Auteur correspondant : BESMA BOUDINA | besma.boudina@univ-bejaia.dz

La classe inversée est une méthode pédagogique innovante qui conquiert le domaine de l'enseignement des langues et s'implante de plus en plus dans le milieu universitaire. Cette approche renverse le processus traditionnel d'enseignement en faisant en sorte que les activités telles que les exercices, les exposés et les productions se déroulent en présentiel, tandis que les cours sont suivis à domicile *via* des outils numériques (Lebrun & Lecoq, 2015). Ce mode "inversé" requiert, donc, la synergie entre les deux concepts-clés de la pédagogie numérique : "pédagogie" et "technologie". Dans les universités algériennes, cette approche s'est imposée comme une alternative pendant la pandémie de COVID-19, durant le confinement. En tant que nouvelle méthode d'enseignement et d'apprentissage, elle a été progressivement adoptée par les enseignants dans leurs pratiques. Notre recherche vise à étudier la mise en œuvre de la classe inversée dans l'enseignement-apprentissage de la rédaction de comptes rendus objectifs en FLE dans le contexte universitaire algérien. De nombreuses recherches ont montré les avantages de la classe inversée pour améliorer le processus d'enseignement-apprentissage du français langue étrangère (Bensalah&Nouadri, 2023).

Toutefois, peu d'études ont examiné l'effet de cette approche hybride sur l'apprentissage de la rédaction en FLE, notamment dans le contexte universitaire algérien. En effet, les recherches antérieures sur la production écrite en FLE à l'université algérienne ont rarement exploré des pratiques innovantes qui encouragent l'activité étudiante pendant le temps présentiel. D'où la nécessité de mettre en place de nouvelles méthodes d'enseignement qui privilégient un apprentissage actif et interactif. Peu de recherches ont analysé précisément le rôle du travail en tandem dans ce mode d'apprentissage hybride pour le processus de planification de comptes rendus en FLE, depuis la sélection des idées jusqu'à leur mise en texte.

L'étude présentée, dans le cadre de cette contribution, vise à analyser l'impact de la classe inversée sur la co-planification de comptes rendus en FLE par les étudiants algériens de deuxième année de licence en filière française à l'université de Bejaia. Il est à noter que la rédaction de comptes rendus objectifs en FLE est un processus complexe qui exige des compétences cognitives et langagières pour comprendre, reformuler et résumer le texte-source. Étant donné les défis de cette tâche, il est nécessaire de résoudre les problèmes d'apprentissage associés. C'est pourquoi, notre recherche propose un dispositif innovant visant à améliorer la production écrite en FLE. Nous nous inspirons des travaux de Marcel Lebrun et Julie Lecoq (2015), qui mettent en avant l'apprentissage actif et interactif ainsi que la résolution de problèmes que la classe inversée offre. Ces chercheurs affirment que le cours magistral, traditionnellement unidirectionnel, n'est pas adapté à l'apprentissage actif. Dans le cadre de cette recherche, nous testons cette approche innovante dans l'enseignement de l'écriture en FLE pour aider les étudiants à co-planifier et à co-écrire, en "mode inversé", des comptes rendus de qualité en L2. Notre expérimentation vise à étudier les effets du travail collaboratif en "mode inversé" sur la qualité des comptes rendus produits en FLE par les étudiants algériens. Notre question centrale de recherche est la suivante : quel est l'impact de la classe inversée sur le processus de planification d'un compte rendu objectif de texte en FLE ? Pour répondre à cette question, nous formulons l'hypothèse selon

laquelle, le travail en tandem, dans une "modalité inversée", faciliterait la planification du compte rendu en L2.

En d'autres termes, les étudiants du groupe G2, travaillant en binôme et en classe inversée, sélectionneraient, hiérarchiseraient et reformuleraient plus d'idées pertinentes que ceux du groupe G1, qui travaillent individuellement et en présentiel. Nous supposons, donc, que la classe inversée améliore les performances rédactionnelles en FLE et que la collaboration entre pairs dans ce mode d'apprentissage facilite la planification des comptes rendus en FLE.

1. Le travail en tandem en "classe inversée" : une aide à l'amélioration des apprentissages en cours de FLE

De nombreux chercheurs affirment que la classe inversée est une méthode pédagogique qui encourage le travail interactif entre les pairs. Ils soulignent que l'un des principaux avantages de la pédagogie inversée est l'optimisation du temps en présentiel pour favoriser la collaboration, l'entraide et la co-construction de nouvelles connaissances. Selon Lebrun et Lecoq (2016), cette approche pédagogique facilite les échanges non seulement entre les apprenants et l'enseignant, mais surtout entre les pairs. La classe inversée permet aux étudiants d'être plus actifs et engagés dans leur apprentissage du FLE (Medjani & Maarfia, 2021). Elle constitue un environnement propice à la résolution des problèmes d'apprentissage, où la collaboration entre pairs est un soutien efficace dans ce type d'enseignement hybride. C'est pourquoi, dans le cadre de notre étude, nous avons jugé pertinent le fait d'évaluer et de valider expérimentalement cette nouvelle approche inversée dans les processus d'enseignement et d'apprentissage de la production écrite de comptes rendus objectifs en FLE.

2. Méthode exploratoire

2.1. Participants

Quarante-deux étudiants de deuxième année/licence en filière française à l'université Abderrahmane Mira de Bejaia ont participé à notre étude. Il est indéniable que cette recherche s'est limitée à un échantillon réduit d'étudiants. La contrainte principale de l'expérimentation est, en effet, liée à la réduction de l'effectif des étudiants après la période de la pandémie de Covid-19 et à leur absentéisme, cette entrave n'a pas permis à un plus grand nombre de participants de prendre part à l'expérience. Ces participants, âgés de 18 à 24 ans, ont été répartis en deux groupes expérimentaux (G1 et G2) pour évaluer l'impact de la classe inversée et du travail en tandem sur la planification de comptes rendus objectifs de textes en FLE. Au cours de l'expérience, les étudiants du groupe G1 ont travaillé individuellement et en présentiel, tandis que ceux du groupe G2 ont travaillé en binôme dans un cadre « inversé ». Il est important de souligner que, dans le cadre de cette recherche expérimentale, nous comparons les comptes rendus réalisés individuellement à ceux produits en collaboration.

2.2. Matériel expérimental

Dans notre expérimentation, nous nous sommes appuyées sur une série d'outils expérimentaux, afin d'assurer la précision et la reproductibilité des résultats. Le matériel expérimental principal comprenait un cours en ligne d'« écrit2 », qui a servi de support pédagogique transmis « à distance » aux étudiants du groupe (G2) ayant suivi un enseignement "en mode inversé". Ce cours en ligne comportait des capsules vidéo et des quiz

ayant pour objectif d'aider ces mêmes étudiants à bien assimiler le contenu qui leur est communiqué à travers ces capsules vidéo.

De plus, dans le but de planifier en interaction et en individuel le compte rendu de texte en FLE en mode inversé, nous avons proposé aux étudiants des deux groupes (G1 et G2) un texte s'intitulant « **Le réchauffement climatique** »². Nous avons opté pour ce thème car il est d'actualité et les étudiants s'y intéressent fortement. Afin d'analyser les retombées du mode inversé en tandem sur l'apprentissage de la tâche d'écriture du compte rendu objectif en FLE, nous avons demandé aux étudiants de rédiger en classe un compte rendu objectif dudit texte-source. Pour ce faire, nous leur avons adressé la consigne suivante : « Dans un texte cohérent, rédigez le compte rendu objectif de ce texte ».

2. 3. Procédure

Comme il a été mentionné précédemment, la méthode d'enseignement-apprentissage que nous avons adoptée est de type hybride. Le contenu du cours est posté en ligne sur la plateforme *e-Learning* de l'université de Bejaia et dispensé à distance, tandis que l'enseignement en présentiel est consacré à l'exécution de tâches, aux activités et à la résolution de problèmes d'apprentissage. En d'autres termes, la séance en classe est dédiée, plus particulièrement, aux travaux dirigés, à l'assimilation des cours et à la résolution des situations-problèmes d'apprentissage de la production écrite en FLE. Le principe de la classe inversée consiste à inverser les rôles des acteurs pédagogiques et le temps. La partie assurée en présentiel concerne les activités d'apprentissage et la partie assurée à distance, elle consiste en la diffusion des cours sur la plateforme numérique *MOODLE*. Notons que le volume horaire de la matière : « écrit2 » est de 4 h 30 par semaine.

Dans notre expérimentation, nous avons réparti les participants en deux groupes (G1 et G2) pour étudier l'impact des deux modalités expérimentales (modalité inversée et modalité présentielle). Nous précisons que les étudiants du groupe (G1) travaillent individuellement et en présentiel, quant aux étudiants du groupe (G2), les étudiants travaillent en mode inversé et en tandem pour répondre aux consignes d'écriture. 20 étudiants du (G1) et 22 étudiants du (G2) ont participé à notre expérimentation. Les étudiants du groupe (G1) sont appelés à produire, individuellement, un compte rendu objectif. Or, les étudiants du (G2) effectuent à deux et en "mode inversé" la même tâche d'écriture. Il convient de préciser que les participants du groupe (G2) sont répartis en binômes en fonction du niveau de leurs connaissances linguistiques en FLE, établi à partir des évaluations académiques, et du niveau de leurs connaissances méthodologiques relatives à la technique du compte rendu objectif établi à partir d'un pré-test auquel les étudiants répondent en classe. Notons que ce pré-test contient un questionnaire à choix multiple et un texte sur lequel les étudiants rédigent un compte rendu objectif. L'évaluation de ces connaissances linguistiques et méthodologiques des participants à notre expérience est importante pour implanter le mode inversé en tandem. Enfin, comme il a été signalé plus haut, plusieurs tâches constituent le fond de notre démarche : la planification (sélection des idées pertinentes, hiérarchisation et reformulation), la mise en mots des idées reformulées et la co-écriture du compte rendu objectif en L2 en mode hybride.

²http://www.gisclimat.fr/sites/default/files/INSERM_Dossier_changement_climatique_SSN28-1.pdf

3. Présentation des résultats et analyse des données

Pour analyser les comptes rendus objectifs produits par les participants à notre expérience, nous avons fait référence au modèle de Hayes et Flower (1980), le plus régulièrement cité parce qu'il correspond aux usages de l'enseignement/apprentissage de la production écrite. Pour ce faire, nous nous sommes appuyées sur les travaux de Colognesi et Lucchini (2016) portant sur les dispositifs d'écriture dans la formation des compétences rédactionnelles chez les apprenants. Nous nous sommes, également, référées aux travaux de Ruzibiza et De Ketele (2007) sur les modalités d'évaluation critériée des compétences de base scripturales en FLE. Nous avons remanié et contextualisé la grille à notre recherche et nous l'a adaptée comme suit : Nous avons catégorisé les indicateurs sous forme de critères à analyser dans la planification et la mise en texte individuelle et collaborative. Dans la planification, nous avons réparti tous les indicateurs qui visent l'organisation, le repérage, la sélection, et la reformulation des idées, la conception, le recadrage et le réajustement. Dans la mise en texte, nous avons regroupé les indicateurs qui visent la textualisation, la lexicalisation, la graphie, la ponctuation, l'orthographe, la syntaxe, la cohérence et l'articulation des idées, le respect du plan du compte rendu et de sa longueur et le respect de la valeur de l'objectivité, *etc.*

Dans cet article, nous nous contentons d'analyser les données relatives au processus de planification du compte rendu objectif produit.

3.1. Nombre de propositions sélectionnées, hiérarchisées et reformulées

Nous avons analysé, à l'aide du logiciel des statistiques différentielles « SPSS », les données relatives au nombre de propositions sélectionnées, hiérarchisées et reformulées par les étudiants des deux groupes (G1 et G2), dans les deux modalités expérimentales (classe traditionnelle & classe inversée). Il est important de souligner que les statistiques différentielles permettent de donner une valeur scientifique aux résultats de notre recherche. Ce type d'analyse offre la possibilité de traiter les données avec efficacité et avec plus de scientificité. L'inférence statistique permet à partir d'un petit échantillon de tirer des conclusions sur une population large (mère). En effet, cela permet de donner des estimations et des probabilités sur la population. C'est un moyen puissant pour tester les hypothèses et faire des prédictions et tirer des conclusions sur un groupe à partir de données dérivant d'un petit échantillon. Les données de notre recherche sont contenues dans le tableau suivant :

	Sélection des idées		Hiérarchisation		Reformulation	
	Moyenne	Écart-type	Moyenne	Écart-type	Moyenne	Écart-type
G1 (classe traditionnelle)	6.45	1.67	5.05	1.32	5	1.34

G2 (classe inversée)	6.45	1.01	6.27	1.08	5.81	1.05
-----------------------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------

Tableau 1. Nombre de propositions sélectionnées, hiérarchisées et reformulées

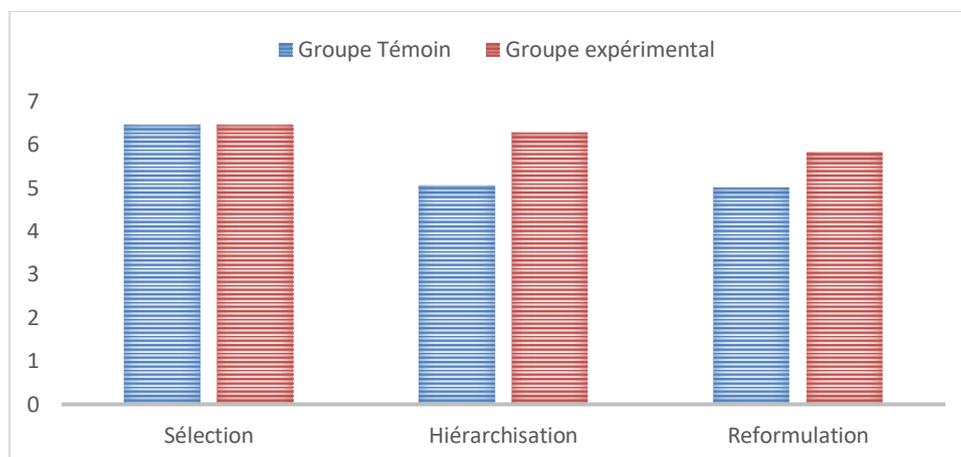


Figure 1. Nombre d'idées par groupe

La moyenne du nombre d'idées sélectionnées est la même pour les deux types d'enseignement (classe traditionnelle (G1=6.45) vs classe inversée (G2= 6.45), tandis que le nombre d'idées hiérarchisées et reformulées est en plus grand nombre chez le groupe ayant suivi un enseignement en classe inversée (G2=6.27vs G1=5.05 dans la hiérarchisation), (G2= 5.81 vs G1 =5 dans la reformulation).

3.2. Analyse des idées sélectionnées lors de la planification du compte rendu objectif en fonction du type d'enseignement dispensé (classe traditionnelle vs classe inversée)

3.2.1. Corrélation entre le facteur « classe inversée » et le nombre d'idées sélectionnées jugées « très pertinentes »

Nous analysons les idées sélectionnées selon leur niveau de pertinence (P4 très pertinentes, P3 moyennement pertinentes, P2 peu pertinentes, P1 non pertinentes). Nous rappelons que le groupe (G1) suit un enseignement en classe traditionnelle et le groupe(G2) suit un enseignement hybride en classe inversée.

Le test de corrélation est significatif (p -value < 0.001) avec un coefficient de corrélation égal à 0.883 (relation proportionnelle entre le nombre d'idées jugées selon « la méthode des juges » très pertinentes et le type d'enseignement suivi par les étudiants), cela signifie que le type d'enseignement qu'a suivi l'étudiant a un impact sur le nombre d'idées sélectionnées jugées très pertinentes (déduit à partir de la p -value). Les étudiants ayant suivi un enseignement en classe inversée (G2) sélectionnent un nombre plus élevé d'idées jugées très pertinentes que ceux qui ont suivi un enseignement en classe traditionnelle (G1), (G2=5.09vs G1=1.45). (Voir tableau 2 et figure 2).

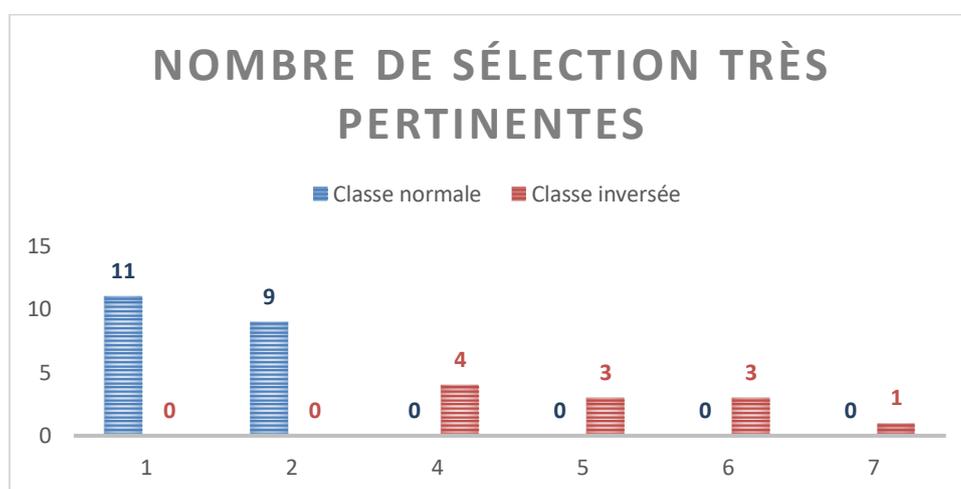
Les étudiants ayant suivi un enseignement en classe inversée (G2) sélectionnent un plus grand nombre d'idées très pertinentes (5.09) que les idées moyennement pertinentes (1.4) et peu pertinentes (1), tandis que ceux du G1 (classe traditionnelle) sélectionnent un grand

nombre d'idées non pertinentes (3.06) que d'idées très pertinentes (1.45) et d'idées moyennement pertinentes (1.45).

Le niveau de pertinence des idées sélectionnées lors de la planification du compte rendu objectif en FLE varie en fonction du type d'enseignement suivi (classe traditionnelle vs classe inversée), (voir tableau 2 et figure 2).

	Très pertinente		Moyennement pertinente		Peu pertinente		Non pertinente	
	Moyenn e	Écart -type	Moyenn e	Écart -type	Moyenn e	Écart -type	Moyenn e	Écart -type
G1 (classe traditionnelle)	1.45	0.51	1.45	0.60	2.08	1.16	3.06	0.96
G2 (classe inversée)	5.09	1.01	1.4	0.68	1	0	0	0

Figure 2. Nombre d'idées sélectionnées jugées très pertinentes par type d'enseignement suivi



11 participants ayant suivi un enseignement traditionnel ont sélectionné une seule idée jugée très pertinente, 9 ont sélectionné deux idées jugées très pertinentes. 4 binômes ayant suivi un enseignement en classe inversée ont sélectionné 4 idées jugées très pertinentes. Trois binômes ont sélectionné 5 idées jugées très pertinentes, trois autres binômes ont sélectionné 6 idées jugées très pertinentes. Un binôme a sélectionné 7 idées jugées très pertinentes.

Exemples d'idées sélectionnées « jugées très pertinentes » par le (G2) :

- « la cause du réchauffement climatique et de ses conséquences menaçantes vis-à-vis de la biodiversité et de la santé humaine »

- « L’OMS pronostique plusieurs décès liés au réchauffement climatique qui devrait être combattu dans les années à venir »
- « les vagues de chaleurs et les UV qui sont en augmentation mettent en danger notre santé »
- « la haute température et le réchauffement climatique provoquent la pollinisation et les allergies qui y sont liées »
- « il faut prendre des précautions et agir avant qu’il soit trop tard »

Exemples d’idées sélectionnées « jugées très pertinentes » par le (G1) :

- « Les activités humaines sont les causes principales du réchauffement climatique »
- « l’OMS prévoit plusieurs décès par an dus au réchauffement climatique »

3.2.2. Corrélation entre « classe inversée » et le nombre d’idées sélectionnées jugées « moyennement pertinentes »

Le test de corrélation est non-significatif ($p\text{-value} = 0.41 > 0.05$), c’est-à-dire le facteur classe inversée n’est pas corrélé avec le nombre de sélection jugées moyennement pertinentes. Les participants des deux groupes sélectionnent un nombre similaire d’idées moyennement pertinentes (G1= 1.45 vs G2= 1.4). Le G1 sélectionnent un nombre égal d’idées moyennement pertinentes à celui des idées très pertinentes (G1 =1.45).

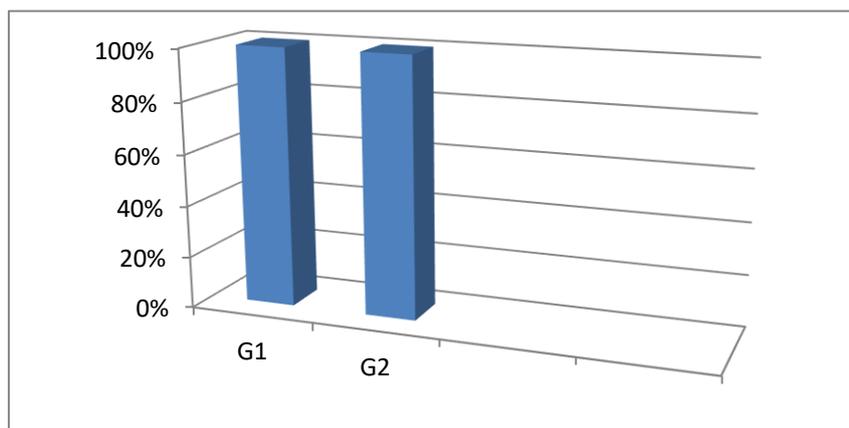


Figure 3. Nombre d’idées sélectionnées jugées moyennement pertinentes par type d’enseignement suivi

Exemples d’idées sélectionnées « jugées moyennement pertinentes » par le (G2)

:

- « le changement climatique favorise l’expansion de certaines plantes allergisantes et favorise l’expansion de certaines plantes allergisantes et menace la santé de l’homme comme les allergies respiratoires causées par le pollen »

Exemples d’idées sélectionnées « jugées moyennement pertinentes » par le (G1)

:

- « l’augmentation de la température modifie l’air de répartition de certaines plantes et cela menace les personnes qui ont des allergies »

3.2.3. Corrélation entre le facteur « classe inversée » et le nombre d'idées sélectionnées jugées « peu pertinentes »

Le facteur classe inversée est corrélé avec le nombre de sélection jugées peu pertinentes (p -value =0.000) avec un facteur de corrélation égal à -0.56, ce qui représente une corrélation inverse moyenne. Ceci signifie que le nombre d'idées sélectionnées jugées peu pertinentes est plus élevé dans la classe traditionnelle $G1=2.08$. La figure 4 montre que la majorité des binômes ayant suivi un enseignement par classe inversée ont sélectionné à un degré plus bas les idées jugées peu pertinentes ($G2= 1$).

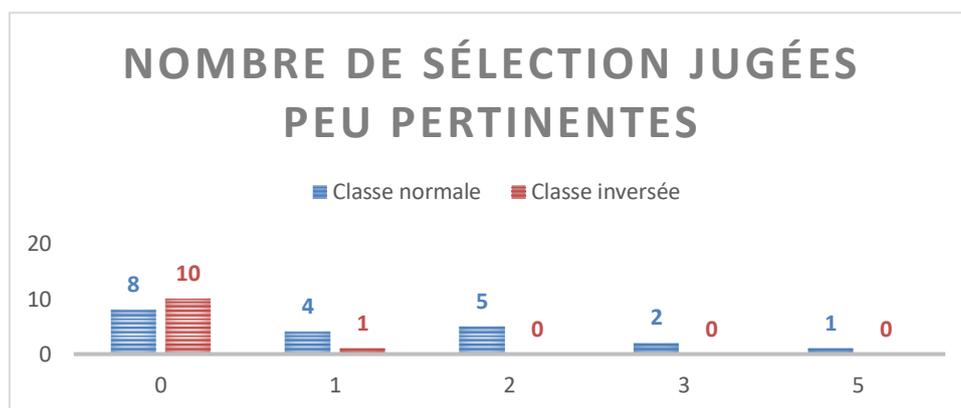


Figure 4. Nombre d'idées sélectionnées jugées peu pertinentes par type d'enseignement dispensé

Exemples d'idées sélectionnées « jugées peu pertinentes » par le (G2) :

- « l'augmentation de la température favorise la croissance des plantes et la production de pollen »

Exemples d'idées sélectionnées « jugées peu pertinentes » par le (G1) :

- « le rayonnement ultraviolet provoque des vagues de chaleur, vieillissement prématuré de la peau et provoque des problèmes dans l'œil »

- « les vagues de chaleur les plus fréquentes peuvent être aussi associées à une augmentation de l'exposition au rayonnement ultraviolet »

3.3. Analyse des idées hiérarchisées lors de la planification du compte rendu objectif en fonction du type d'enseignement dispensé (en présentiel vs classe inversée)

	Très pertinente		Moyennement pertinente		Peu pertinente		Non pertinente	
	Moyenne	Écart-type	Moyenne	Écart-type	Moyenne	Écart-type	Moyenne	Écart-type
Groupe témoin	1.4	0.50	1.36	0.59	1.87	0.80	2.12	0.83
Groupe expérimental	5.04	1.13	1.35	0.49	1	0	0	0

3.3.1. Corrélation entre le facteur « classe inversée » et le nombre d'idées hiérarchisées jugées « très pertinentes »

Le test de corrélation est significatif (p-value= 0.000) avec un coefficient de corrélation égal à 0.88. Les participants du groupe (G2) ont su mettre en place les idées selon leur organisation et leur importance relative contrairement au G1 (G2=5.04 vs G1=1.4). Les participants du groupe (G2) ont organisé et structuré les idées de manière logique et claire et ont hiérarchisé les idées les plus pertinentes présentes dans la contraction en faisant des distinctions hiérarchiques entre les différentes idées du texte.

Les participants du groupe (G1) ont hiérarchisé en plus grand nombre les idées peu pertinentes (G1 =1.87) et non pertinentes (G1 =2.12) que d'idées très pertinentes G1 =1.4 (G1 =1.87>1.4), (G1 = 2.12>1.4). Le niveau de pertinence des informations hiérarchisées varie en fonction de la modalité d'enseignement suivie (classe traditionnelle vs classe inversée (G2=5.04 vs G1=1.4), (G2= 1.35 vs G1=1.36), (G2 =1 vs G1=1.87), (G2= 0vs G1=2.12).

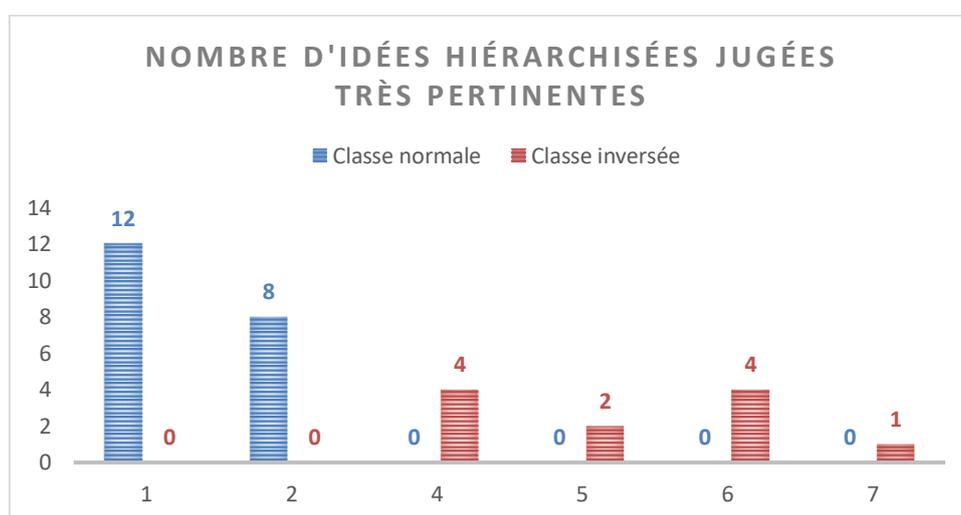


Figure 5. Nombre d'idées hiérarchisées jugées très pertinentes par type d'enseignement suivi

12 participants ayant suivi un enseignement en classe traditionnelle ont hiérarchisé 1 seule idée très pertinente, 8 ont hiérarchisé 2 idées très pertinentes.

4 binômes ayant suivi un enseignement en classe inversée ont hiérarchisé 4 idées très pertinentes, 2 autres ont hiérarchisé 5 idées très pertinentes, 4 autres binômes ont hiérarchisé 6 idées très pertinentes, 1 binôme a hiérarchisé 7 idées très pertinentes.

Exemples d'idées hiérarchisées « jugées très pertinentes » par le (G2) :

- « le réchauffement climatique planétaire est néfaste et a des conséquences sur la nature et sur l'homme »
- « ce phénomène a des effets, d'une part, sur la biodiversité c'est-à-dire la dégradation de l'environnement et, d'autre part, sur la santé humaine, en d'autres termes l'apparition des maladies »
- « l'OMS prévoit plusieurs décès dû au réchauffement climatique. De nombreuses causes sont à l'origine de ce phénomène »

- « d'après les experts, la lutte contre ce phénomène pourrait être l'enjeu le plus important »
- « l'augmentation des vagues de chaleur a un effet sur les plantes et sur la santé de l'homme »
- « cette situation alarmante pèse sur la vie de l'homme »
- « pour remédier au problème de l'environnement, il faut mettre un plan de prévention et un système d'alerte pour parer aux risques sanitaires futurs »

-Exemples d'idées hiérarchisées « jugées très pertinentes » par le (G1) :

- « le réchauffement climatique évolue de jours en jours et cause des dégâts. Ce phénomène menace la biodiversité ainsi que la santé humaine. L'homme est l'unique responsable de cela »
- « l'organisation mondiale de la santé prévoit une mortalité et d'après les experts la lutte contre ce phénomène pourrait être un atout pour la santé »

3.3.2. Corrélation entre le facteur « classe inversée » et le nombre d'idées hiérarchisées jugées « moyennement pertinentes »

Le test de corrélation est non-significatif (p-value =0.31). Les participants des deux groupes hiérarchisent le même nombre d'idées moyennement pertinentes (G2= 1.35 vs G1= 1.36).

Exemples d'idées hiérarchisées « jugées moyennement pertinentes » par le (G2) :

- « l'humidité et les canicules provoquent la pollinisation des plantes et les allergies, cela menace la santé de l'homme et l'apparition des maladies comme les allergies respiratoires »

Exemples d'idées hiérarchisées « jugées moyennement pertinentes » par le (G1) :

- « l'augmentation de la fréquence et des vagues de chaleur cause des dégâts, ce changement climatique modifie l'air de répartition de certaines plantes invasives »

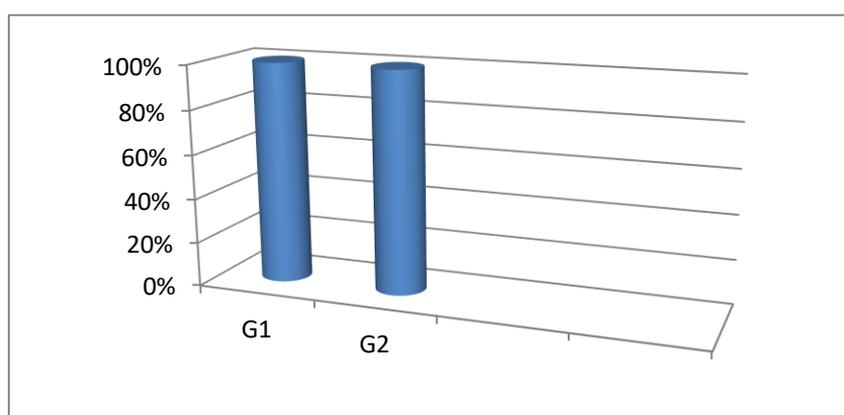


Figure6. Nombre d'idées hiérarchisées jugées moyennement pertinentes par type d'enseignement suivi

3.3.3. Corrélation entre le facteur « classe inversée » et le nombre d'idées hiérarchisées jugées « peu pertinentes »

Le test de corrélation est significatif (p -value = 0.000) avec coefficient de corrélation égal à -0.69. Le groupe expérimental G2 ($G2= 1$) a hiérarchisé très peu d'informations peu pertinentes du texte initial ayant une moindre importance tandis que le G1 ($G1=1.87$) a hiérarchisé un nombre plus grand d'informations peu pertinentes que moyennement et très pertinentes ($G1=1.87 >1.36$), ($G1=1.87 >1.4$) comparativement au (G2) qui a suivi un enseignement en classe inversée, les participants ont hiérarchisé très peu d'informations non pertinentes par rapport à celles très pertinentes et moyennement pertinentes ($G2= 1 < 5.04$), ($G2= 1 < 1.35$).

Exemples d'idées hiérarchisées « jugées peu pertinentes » par le (G2) :

- « le prolongement de la période de pollinisation produit des grains plus allergisants ce qui menace la qualité de vie des personnes affectées par les pollinoses »

-Exemples d'idées hiérarchisées « jugées peu pertinentes » par le (G1) :

- « l'augmentation de l'humidité cause la production de pollen »

- « la prolifération des vagues de chaleur a un effet direct sur la pollinisation des plantes et la provocation des allergies »

- « les canicules provoquent les maladies et les rayons (UV) sont un facteur des maladies de la peau et la baisse de vue »

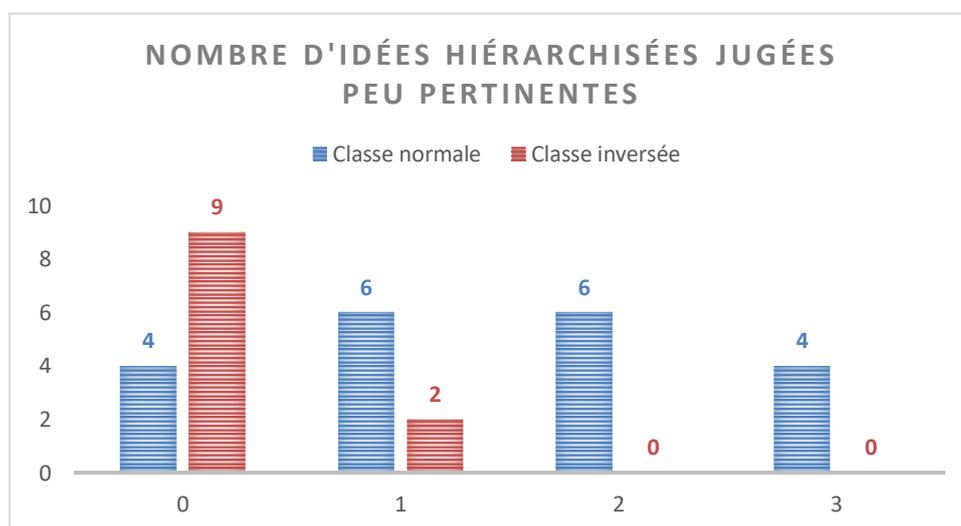


Figure7. Nombre d'idées hiérarchisées jugées peu pertinentes par type d'enseignement dispensé

3.4. Analyse des idées reformulées lors de la planification du compte rendu objectif en FLE en fonction du type d'enseignement dispensé (en présentiel vs classe inversée)

	Très pertinente		Moyenne pertinente		Peu pertinente		Non pertinente	
	Moyenn e	Écart -type	Moyenn e	Écart -type	Moyenn e	Écart -type	Moyenn e	Écart -type
G1 (classe traditionnelle)	1.35	0.48	1.38	0.60	1.93	0.85	1.88	0.78
G2 (classe inversée)	4.63	0.9	1.62	0.72	1	0	0	0

Tableau 04. Moyennes et niveau de pertinence des idées reformulées en fonction du type d'enseignement suivi

3.4.1. Corrélation entre le facteur « classe inversée » et le nombre d'idées reformulées jugées « très pertinentes »

Le test de corrélation est significatif (p -value= 0.000) avec un coefficient de corrélation égal à 0.88. Les participants du groupe (G2) ont reformulé plus d'idées pertinentes que ceux du groupe (G1) ($G2=4.63 > G1=1.35$). La reformulation des idées du texte initial consiste à produire un énoncé plus réduit que l'énoncé source. Les participants du G1 ont reformulé moins d'idées très pertinentes ($G1=1.35$) et plus d'idées peu et non pertinentes et moyennement pertinentes ($G1=1.35 < 1.38 < 1.88$).

Le niveau de pertinence des idées reformulées lors de la planification du compte rendu objectif varie en fonction du type d'enseignement suivi (classe traditionnelle vs classe inversée), (voir tableau 4 et figure 8). Le type d'enseignement qu'a suivi le groupe (G2) a un impact sur le nombre d'idées reformulées jugées très pertinentes (déduit à partir de la p -value).

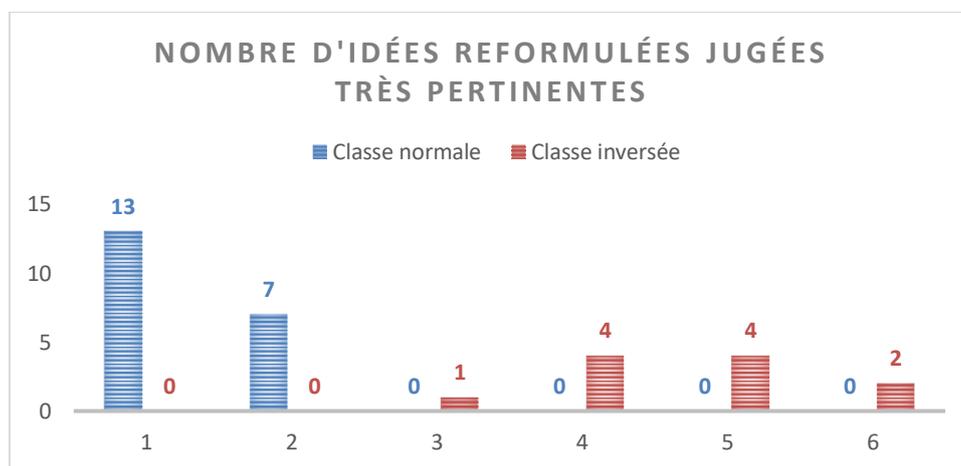


Figure 8. Nombre d'idées reformulées jugées très pertinentes par type d'enseignement suivi

13 participants ayant suivi un enseignement en classe traditionnelle ont reformulé 1 idée très pertinente, 7 autres participants ont reformulé 2 idées très pertinentes.

1 binôme ayant suivi un enseignement en classe inversée a reformulé 3 idées très pertinentes, 4 binômes ont reformulé 4 idées très pertinentes, 4 autres binômes ont reformulé 5 idées très pertinentes, 2 autres binômes ont reformulé 6 idées très pertinentes.

Exemples d'idées reformulées « jugées très pertinentes » par le (G2) :

- « l'auteur affirme que le réchauffement climatique présente un danger et que l'homme est la principale cause de ce phénomène climatique »
- « il ajoute que ce phénomène est une réalité et qu'il se poursuit par les activités humaines et que les conséquences se répercutent sur toute la planète, menacent la santé, et la biodiversité »
- « l'auteur déclare que selon l'OMS, le réchauffement climatique et ses vagues de chaleur provoquent les maladies »
- « L'auteur fait part de quelques précautions et solutions nécessaires pour protéger la planète et la santé avant qu'il ne soit trop tard »
- « L'auteur souligne l'importance qu'il faut donner à la surveillance de l'environnement et prévoir les éventuels risques sanitaires futurs par précaution »

Exemples d'idées reformulées « jugées très pertinentes » par le (G1) :

- « l'OMS prévoit plusieurs décès par an dus au réchauffement climatique et la commission sur le changement climatique estime que la lutte contre ce dernier pourrait être l'enjeu sanitaire le plus important »

3.4.2. Corrélation entre le facteur « classe inversée » et le nombre d'idées reformulées jugées « moyennement pertinentes »

Test non-significatif (p -value= 0.75). Les participants des deux groupes reformulent le même nombre d'idées moyennement pertinentes (G1=1.38), (G2=1.62), ne diffèrent pas.

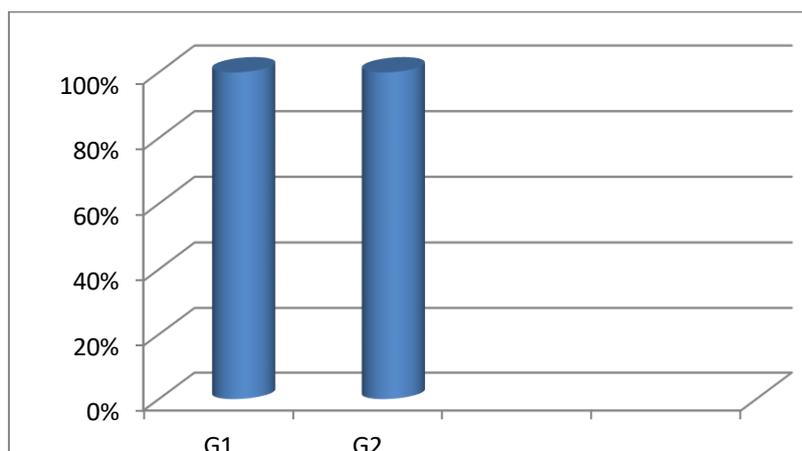


Figure9. Nombre d'idées reformulées jugées moyennement pertinentes par type d'enseignement suivi

Exemples d'idées reformulées « jugées moyennement pertinentes » par le (G2) -

- « l'auteur évoque les différents dangers que pourraient causer les vagues de chaleur sur la santé de l'humain comme la santé de la peau et la santé respiratoire »

Exemples d'idées reformulées « jugées moyennement pertinentes » par le (G1) -

- « l'auteur parle à plusieurs reprises du rayonnement ultraviolet et du haussement de température mettant plus en danger les gens qui souffrent des maladies et des allergies liées au pollen »

3.4.3. Corrélation entre le facteur « classe inversée » et le nombre d'idées reformulées jugées « peu pertinentes »

Le test de corrélation est significatif ($p\text{-value}=0.000$) avec coefficient de corrélation égal à -0.76 . Les participants du G1 ayant suivi un enseignement en classe traditionnelle ont reformulé plus d'idées peu pertinentes que ceux du G2 ($G1=1.93 > G2=1$). Le groupe expérimental G2 a intégré peu d'informations « du rang le plus bas » dans les informations « de rang supérieur » et a reformulé moins d'idées peu pertinentes que d'idées très pertinentes ($G2=1 < 4.63$). Le type d'enseignement a un effet sur l'élimination des informations estimées peu pertinentes « du rang le plus bas ».

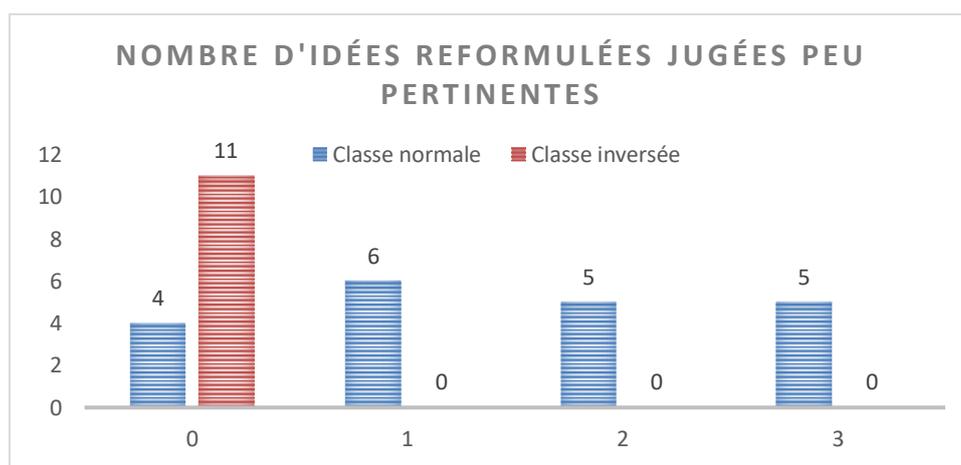


Figure 10. Nombre d'idées reformulées jugées peu pertinentes par type d'enseignement dispensé

Dans l'enseignement classique : 6 participants ont reformulé 1 idée peu pertinente, 5 ont reformulé 2 idées non pertinentes, 5 autres participants ont reformulé 3 idées peu pertinentes.

En classe inversée : 11 binômes ayant suivi un enseignement en classe inversée ont reformulé 1 seule idée non pertinente.

Exemples d'idées reformulées « jugées peu pertinentes » par le (G2) :

- « l'auteur déclare que les vagues de chaleur ont un effet sur la production du pollen et que ces canicules sont associées à l'ultraviolet »

-Exemples d'idées reformulées « jugées peu pertinentes » par le (G1) :

- « l'auteur affirme que le réchauffement climatique en 2012 est supérieur à celui de 1880 selon les données »

4. Discussion des résultats

Les résultats auxquels nous sommes parvenues ont permis d'analyser le rôle de la classe inversée dans la planification de l'activité rédactionnelle du compte rendu objectif en FLE en contexte universitaire algérien. Les résultats montrent que le groupe (G2) ayant suivi un apprentissage en classe inversée reformule plus d'idées très pertinentes que le groupe (G1) ayant suivi un enseignement en présentiel. En effet, ces résultats mettent en exergue l'efficacité de la pédagogie inversée dans la co-planification du compte rendu objectif en FLE. L'analyse des différents processus de planification mis en œuvre par les étudiants du groupe (G2) lors de l'activité rédactionnelle du compte rendu objectif en L2 montre que la corrélation entre le facteur classe inversée et le nombre d'idées très pertinentes sélectionnées, hiérarchisées et reformulées est significative.

En effet, l'analyse indique que les participants du groupe (G2) ont sélectionné, hiérarchisé et reformulé plus d'idées-clés et ont éliminé celles qui sont jugées superflues dans le texte-source. Les résultats de notre recherche confirment notre hypothèse émise, selon laquelle : « le travail collaboratif en classe inversée favoriserait l'activation des processus de planification du compte rendu objectif, plus précisément, la sélection des idées, leur hiérarchisation et leur reformulation ». Le travail collaboratif et la classe inversée constituent, donc, des aides qui permettent de faciliter la planification du compte rendu objectif en L2. Cette activité d'aide en mode hybride a permis à nos sujets-écrivains de co-activer les connaissances linguistiques et méthodologiques nécessaires à l'activité de co-planification d'un compte rendu objectif de qualité en L2.

La classe inversée améliore, donc, considérablement les performances des étudiants dans la planification du compte rendu objectif en L2. L'ensemble des aboutissements de notre recherche vient renforcer celui déjà obtenu par une recherche antérieure conduite par (Sakrane, 2013) sur l'apport du travail en binôme dans l'activation des processus de planification lors de la production d'un texte explicatif en L2 et qui indique que le travail en binôme favorise l'activation et la production des idées pertinentes et la qualité du texte, du point de vue de sa surface textuelle et de son contenu sémantique. La recherche de Sakrane (2013) s'intéressant à l'effet du travail en binôme sur la production de textes explicatifs en FLE, a, donc, montré que le travail en tandem a un effet positif sur la qualité des textes produits.

Les résultats de notre recherche sont conformes aux travaux de recherche antérieures conduits par (Kansızoğlu et Cömert, 2020) et qui indiquent que la classe inversée a un effet positif sur l'activité de planification de la production du texte narratif en cours de turc. Les chercheurs ont comparé les compétences rédactionnelles de deux groupes d'apprenants au collège et leur conscience de l'écriture métacognitive, un groupe témoin et un groupe expérimental, les résultats de la recherche ont montré que la classe inversée a un effet positif, d'une part, sur la tâche de planification et les dimensions de connaissances déclaratives/procédures/conditionnelles, le suivi/évaluation et le débogage, et d'autre part, sur la tâche de mise en mots et de l'écriture *del'histoire*.

Les aboutissements de notre investigation corroborent, donc, ceux obtenus dans des études précédentes (Chura-Quispe et Garcia Castro, 2024) montrant le rôle de la classe inversée et de l'apprentissage collaboratif dans la production d'essais académiques chez les étudiants universitaires de Tacna à Peru. Un groupe expérimental et deux groupes témoins ont participé à la recherche expérimentale menée par ces chercheurs et les résultats montrent que la classe inversée améliore le niveau de production des essais académiques des étudiants universitaires dans les trois phases de rédaction, la planification, la mise en texte et la révision. Sur la base de ces résultats, il est important d'affirmer que la classe inversée constitue une aide indispensable à la résolution des problèmes d'apprentissage de la production écrite en FLE.

Conclusion

Notre recherche avait pour but de tester l'effet de la classe inversée sur la planification du compte rendu objectif en FLE en contexte universitaire algérien. Les résultats de l'analyse des données ont révélé que les deux groupes ayant participé à notre expérimentation présentent une différence statistiquement significative dans leurs compétences de rédaction du compte rendu objectif en FLE en contexte hybride.

Les étudiants du groupe expérimental G2 ayant visionné la capsule vidéo et répondu au quiz, ont co-planifié correctement leur compte rendu en L2. La mise en œuvre de cette approche hybride a, donc, conduit à une amélioration significative des compétences rédactionnelles des étudiants universitaires algériens et leur a offert un apprentissage plus constructif. De ce fait, les résultats ont répondu à notre question de recherche et ont confirmé l'hypothèse émise au départ. Sur la base de ces aboutissements, notre recherche montre que la pédagogie de la classe inversée offre à l'étudiant-apprenant un environnement d'apprentissage plus actif et interactif basé sur la résolution des problèmes d'apprentissage à travers les échanges entre pairs.

Il est important de souligner, modestement, que notre recherche apporte un soutien bénéfique à l'efficacité de l'apprentissage inversé en FLE en général et dans la production écrite en L2 dans le contexte universitaire en particulier, et montre que des recherches supplémentaires peuvent être menées pour élargir la mise en œuvre de cette approche hybride dans l'enseignement/apprentissage de l'activité rédactionnelle en FLE dans d'autres contextes scolaires. Ces aboutissements fournissent, donc, des implications didactiques pour les enseignants qui envisagent d'adopter la classe inversée dans le cours de production écrite en FLE. Suite aux analyses et aux résultats de la présente recherche, nous constatons qu'il est important d'élargir le contexte scientifique ayant trait aux effets de la classe inversée sur l'amélioration des processus d'enseignement-apprentissage de l'activité rédactionnelle en FLE. Cette recherche s'est focalisée sur un échantillon réduit d'étudiants, de futures recherches longitudinales, peuvent étendre l'échantillon d'étude pour étudier l'effet de la classe inversée sur l'apprentissage de la production écrite en FLE dans d'autres contextes universitaires à long terme.

Références bibliographiques

- AMER-MEDJANI, A. et MAARFIA, N. 2021. « Classe inversée et dynamique interactionnelle en cours de langue étrangère à l'université » dans *Alsic*, 1.
- BENSALAH, L. et NOUADRI, S. I. 2023. « Vers une application effective des classes inversées en Algérie : L'autonomisation de l'apprentissage du FLE en question » dans *Revue des sciences sociales et humaines*, 1, pp.479-498.
- CHURA-QUISPE, G. et GARCIA CASTRO, R. A. 2024. « A techno-pedagogical design for the production of academic essays in university students » dans *Contemporary Educational Technology*, 1.
- COLOGNESI, S. et LUCCHINI, S. 2016. « Mise à l'épreuve de deux dispositifs pour développer l'écriture en milieu scolaire : chantier vs atelier » dans *Enfance*, n°2, pp. 193-215. Accessible en ligne sous :<https://doi.org/10.3917/enf1.162.0193>
- HAYES, J. R. et FLOWER, L. S. 1980. « Identifying the organisation of writing processes » dans GREGG, L.W. et STEINBERG E.R. (Eds.). *Cognitive processes in writing*. Lawrence Erlbaum Associates. New Jersey. pp. 3-30.
- KANSIZOĞLU, H. B., et BAYRAK CÖMERT, Ö. 2020. « The effect of teaching writing based on flipped classroom model on metacognitive writing awareness and writing achievements of middle-school students » dans *Education and Science*, 205, pp.279-302.
- LEBRUN, M. et LECOQ, J. 2015. *Classes inversées : enseigner et apprendre à l'endroit*. Réseau Canopé, Poitiers.
- LEBRUN, M. et LECOQ, J. 2016. *La classe à l'envers pour apprendre à l'endroit*. Louvain learning lab, Louvain-la-Neuve.
- RUZIBIZA, A. D. et DE KETELE, J-M. 2007. « Apprentissage par intégration des compétences de base et évaluation critériée du savoir-résumer en français langue étrangère : quels effets ? » dans *Porta linguarum*, 7, pp.13-30.
- SAKRANE, F-Z. 2013. Le rôle des interactions verbales dans la production d'un texte explicatif en langue étrangère. Effet des compétences linguistiques et des connaissances sur le domaine. Thèse de doctorat sous la direction de Attika Yasmine Kara et Denis Legros, école normale supérieure d'Alger.