

The Writing Production Task in a FLE/FFL Course in Distancial Mode (Case of the TEAMS Platform)

Marwan Serrar¹ & Ahmed Ibrahim²

^{1&2} Abdelmalek Essaadi University, Tétouan, Morocco

Email1 : marwan123ez@gmail.com

Email2 : aibrahimi@uae.ac.ma

Orcid1  : [0000-0002-5841-4906](https://orcid.org/0000-0002-5841-4906)

Orcid2  : [0009-0004-8879-5561](https://orcid.org/0009-0004-8879-5561)

Received	Accepted	Published
9/2/2025	1/3/2025	8/3/2025

 : 10.63939/AJTS.6cpmqk63

Cite this article as: Serrar, M., & Ibrahim, A. (2025). The Writing Production Task in a FLE/FFL Course in Distancial Mode (Case of the Teams Platform). *Arabic Journal for Translation Studies*, 4(11), 35-44.

Abstract

The adoption and expansion of distance learning has made a major impact on education in general, and foreign language teaching in particular. However, this mode can be detrimental to one of the essential components of this teaching: written expression. Consequently, unless carefully and appropriately integrated, this component of language teaching will lose its relevance to learners, as well as its effectiveness. In order to overcome these and other challenges, the aim of this paper is to compare the realization of the written production activity between the face-to-face and distance modes, in order to identify the contributions and limitations of the latter to this type of activity.

Keywords: Written Expression, Action Oriented Approach, Distance Learning

© 2025, Serrar & Ibrahim, licensee Democratic Arab Center. This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0), which permits non-commercial use of the material, appropriate credit, and indication if changes in the material were made. You can copy and redistribute the material in any medium or format as well as remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited.

La tâche de production de l'écrit dans un cours de FLE à distance (Cas de l'usage de la plateforme TEAMS)

Marwan Serrar¹ & Ahmed Ibrahim²

^{1&2} Université Abdelmalek Essaâdi, Tétouan, Maroc

Email1 : marwan123ez@gmail.com

Email2 : aibrahimi@uae.ac.ma

Orcid1  : [0000-0002-5841-4906](https://orcid.org/0000-0002-5841-4906)

Orcid2  : [0009-0004-8879-5561](https://orcid.org/0009-0004-8879-5561)

Reçu le	Accepté le	Publié le
9/2/2025	1/3/2025	8/3/2025

 : 10.63939/AJTS.6cpmqk63

Citez cet article : Serrar, M., & Ibrahim, A. (2025). La tâche de production de l'écrit dans un cours de FLE à distance (Cas de l'usage de la plateforme TEAMS) *Arabic Journal for Translation Studies*, 4(11), 35-44.

Résumé

L'adoption puis l'élargissement du mode d'enseignement distanciel à considérablement impacter l'éducation en générale et l'enseignement des langues étrangères en particulier. Toutefois, ce mode peut nuire à une des composantes essentielles de cet enseignement : l'expression écrite. Par conséquent, à moins d'une intégration réfléchie et appropriée, cette composante de l'enseignement des langues se verra perdre son intérêt vis-à-vis des apprenants ainsi que son efficacité. Afin de pouvoir surmonter ces défis ainsi que d'autres, ce travail vise à comparer la réalisation de l'activité de production écrite entre le mode présentiel et distanciel afin d'identifier les apports et limites de ce dernier à ce type d'activité.

Mots clés: Expression écrite, Approche actionnelle, Enseignement à distance

© 2024, Serrar et Ibrahim, Licencié par: Centre Démocratique Arabe. Cet article est publié sous les termes de la licence Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0), qui autorise l'utilisation non commerciale du matériel, à condition de donner le crédit approprié et d'indiquer si des modifications ont été apportées au matériel. Vous pouvez copier et redistribuer le matériel dans n'importe quel support ou format, ainsi que le remixer, le transformer et le développer, à condition que le travail original soit correctement cité.

1- Introduction

Ces dernières années, le mode d'enseignement distanciel est devenu une nécessité et un enjeu majeur dans l'enseignement des langues. Ainsi, plusieurs chercheurs ont recommandé de le préserver ainsi que d'élargir son champ d'adoption après l'atténuation de la crise sanitaire (Verchier & Lison, 2022; Nieuwoudt, 2020). Cette importance est due aux multiples bienfaits qu'offre ce dernier par rapport à l'exercice de la langue cible dans un environnement digitalisé. C'est un atout majeur vu que de nos jours, la majorité des interactions langagières se font en ligne.

Par conséquent, la production écrite qui est une des principales composantes de l'enseignement des langues étrangères doit s'adapter au mode distanciel ainsi qu'aux évolutions numériques pour permettre aux apprenants un usage optimal de la langue dans la vie réel comme celle virtuelle .

En ce qui concerne le contexte de cette recherche, l'OFPPT¹ a suivi les tendances internationales en ajoutant, en 2020, un nombre d'heures consacré à l'enseignement à distance pour la plupart des modules, y compris celui du FLE (OFPPT, 2020). Face à la nécessité d'hybrider l'enseignement et de le transposer partiellement vers des plateformes en ligne telles que Teams, il est d'un enjeu majeur de pouvoir garantir le bon déroulement des activités en mode distanciel via ces plateformes vu que le cas échéant nuirait au processus d'enseignement / apprentissage.

Cette étude intervient donc pour étudier l'influence du mode distanciel sur le déroulement et l'efficacité de l'activité d'expression écrite afin d'en profiter prochainement dans la conception et la scénarisation de ce genre d'activité à distance. Pour cela nous allons tout d'abord explorer brièvement l'évolution de la didactique de l'écrit puis l'influence du mode distanciel sur cette dernière. Ensuite, nous nous baserons sur une étude comparative pour dresser les multiples différences notées entre le déroulement des tâches de production écrite e présentiel et à distance. Cette comparaison s'effectuera sur la base d'une grille comprenant les compétences à communiqué langagièrément recommandé par le CECR en plus de compétences numériques et transversales.

De ce fait, nous tenterons à travers cette étude de fournir des pistes de réponses aux questions suivantes : Quels sont les véritables apports du mode distanciel pour la tâche d'expression écrite ? Quels sont les défis que manifeste l'usage des outils et plateformes numériques tels que TEAMS?

2- Revue de littérature

Comme toutes les disciplines, la didactique de l'écrit a connu à son tour des changements significatifs. D'après certaines études qui ont abordé le sujet, en l'occurrence (Albukbak & Msimeer, 2021; Crossley, 2020), cette discipline est passée d'une approche centrée sur la grammaire et la structure à une autre focalisée davantage sur la production de texte authentique ainsi que sur la communication. Cette évolution a eu comme impact

l'adoption progressive de méthodes plus actives et collaboratives de la part des enseignants en classe, valorisant au passage l'aspect réaliste de l'expression écrite. De plus, il y'a eu d'un autre côté l'adoption des TIC offrant aux apprenants une possibilité de réaliser des écrits encore plus stimulants et diversifiés.

Concernant l'impact du mode d'enseignement synchrone distanciel sur cette discipline, des études telles que (Salem, et al., 2022; DAROUI, 2022) ont souligné certains avantages du déroulement de la tâche d'expression écrite dans ce mode-là². Nous citons parmi eux la stimulation de l'engagement et de la motivation des apprenants par un environnement d'apprentissage interactif offrant la possibilité d'intégration des TIC ce qui contribuera au développement des compétences en production écrite. Cependant des obstacles restent à surmonter afin de garantir le bon déroulement de cette tâche à distance, comme par exemple les défis liés à la correction et au feedback dans ce mode d'apprentissage (El Ganbour, Haja, Annaki, Bouchentouf, & Belouali, 2024; Özaydın & Saraç, 2021). Nous notons aussi les défis liés aux inégalités d'accès aux outils et moyens technologiques nécessaires à ce mode d'enseignement dans certains pays (Ouedraogo, 2021).

3- Méthodologie et contexte de l'étude

3.1- Public cible et contexte de déroulement de l'activité d'expression orale

Le public cible de notre étude est une classe de technicien spécialisé³. Il s'agit d'une classe hétérogène avec des niveaux allant du A1 au B2. Concernant le contexte du déroulement de l'étude, il s'agit d'un cours de FLE en formation professionnelle à l'OFPPT . Le cours se déroulera à distance vu que la répartition horaire dans ce contexte-là nous le permet⁴.

3.2- Méthodologie et outils de recherche

Pour cette étude le choix méthodologique s'est porté sur la méthode comparative. Ce choix a pour but de nous permettre de comparer des mini taches de productions écrites réalisées en mode présentiel et à distance afin d'identifier les apports et limites de ce dernier dans la réalisation de ce type de tâches.

Concernant les outils techniques et pédagogiques utilisés durant cette étude, il y'a tout d'abord les outils classiques et traditionnels d'un cours de FLE en présentiel. Pour le déroulement de la tâche à distance, nous avons utilisé les fonctionnalités de TEAMS (Microsoft, 2023) permettant la réalisation ainsi que le suivi de ce type d'activité à distance telles que : Les fonctionnalités d'interactions écrites (chat, DM ...) ; les fonctionnalités de partage d'écran et tableau blanc ainsi que les fonctionnalités d'interaction audiovisuelle en temps réel pour formuler les feedback .

Dans le but d'assurer une comparaison ainsi qu'un suivi objectifs, nous nous baserons les critères présents dans la grille d'évaluation de la production écrite utilisée lors de la passation du DELF que sont:

- Les compétences pragmatiques / réalisation de la tâche : respect de la consigne, l'adéquation tâche / consigne , Feedback
- Les compétences linguistiques : Lexique, morphosyntaxe, grammaire, cohérence, cohésion, orthographe....

Puisque l'objectif de notre étude est de cerner les apports et limites du mode distanciel sur les activités de production écrite, nous ajouterons d'autres critères recommandés par le CECR nous permettant de comparer d'autres facettes de l'activité : Gestion des Outils numériques (Compétence technique / numérique) ; motivation et engagement ; autonomie.

4- Résultats

4.1- Répartition du public cible par niveau de langue selon le CECR

Nous avons pu rassembler ces données grâce à l'évaluation diagnostique réalisée au début du module via la plateforme Altissia.

Niveau	Nombre d'apprenants
A1	4
A2	9
B1	6
B2	2
Total	21

Tableau 1: Niveau de français du public cible

4.2- Compétences pragmatiques :

Sous compétences	Mode présentiel	Mode distanciel
Respect de la consigne	La majorité des apprenants ont respecté la consigne, pour ceux qui avaient du mal à la comprendre, ils posaient des questions.	Une partie importante des apprenants s'est égarée dû à l'usage d'internet dans leurs mini tâches.
Feedback	Les rétroactions des apprenants aux paroles, remarques et directives de l'enseignant sont plus abondantes en présentiel qu'à distance.	

Tableau 2: Comparaison selon les compétences pragmatiques

4.3- Compétences linguistiques

Sous compétences	Mode présentiel	Mode distanciel
Lexique	Utilisation d'un lexique correspondant au niveau des apprenants	Utilisation d'un lexique relativement avancé qui suppose le recours à une assistance étrangère de la part de certains apprenants.
Morphosyntaxe, Grammaire Cohérence, cohésion	-Usage de structure de phrase basique. -La majorité des tâches sont réalisées avec des phrases simples -Usage des outils grammaticaux proportionnels au niveau des apprenants. -Les tâches sont compréhensibles dans leur ensemble.	-Usage de phrase plus complexe dans certains travaux. -Une partie des tâches est réalisée avec des phrases relativement longues que pendant les tâches réalisées en présentiel. -Usage d'outils grammaticaux relativement avancés que ceux utilisés en présentiel de la part de certains apprenants. -Les tâches sont compréhensibles dans leur ensemble.
Orthographe	Le nombre de fautes d'orthographe commises dans les tâches réalisées en présentiel est plus important que durant le mode distanciel.	

Tableau 3: Comparaison selon les compétences linguistiques

4.4- Compétences numériques et transversales

Sous compétences	Mode présentiel	Mode distanciel
Gestion des outils numériques	R.A.S	-Maîtrise relativement totale des outils numériques basiques, avec quelques petites difficultés au niveau des fonctionnalités avancées. -Un usage peu optimal de l'aide numérique (la plupart des apprenants recourant à une aide numérique se contentent de recopier et ne l'utilisent pas de manière optimale).

Motivation et engagement	-La totalité des apprenants a présenté leurs travaux. -Une grande partie des apprenants expriment des remarques et des questions sur le déroulement de la tâche.	-11 apprenants sur 21 ont présenté leurs travaux. -Moins de questions et de remarques de la part des apprenants que durant un cours en présentiel. -Les apprenants prennent moins d'initiative que durant les tâches effectuées en présentiel (la majorité des participations ont été suscitées par l'enseignant)
Autonomie	-Concernant l'aspect procédural de la tâche, les apprenants sont plus autonomes en présentiel qu'à distance (ces derniers sont assez perdus à distance par rapport à la manière du déroulement de la tâche). - Les apprenants recourent plus à une aide étrangère (surtout des outils numériques et de l'assistance IA) durant le mode distanciel.	

Tableau 4: Comparaison selon les compétences transversales

5- Discussion

Les résultats obtenus lors de cette étude soulèvent des constats importants quant au déroulement de la tâche d'expression écrite à distance en comparaison avec le mode présentiel. L'étude comparative effectuée démontre que le mode d'enseignement distanciel offre des avantages susceptibles d'améliorer les compétences des apprenants en matière de production écrite, toutefois certains obstacles et inconvénients doivent être surmontés afin de profiter de ces avantages de manière optimale .

Concernant les avantages constatés lors de la comparaison, nous remarquons tout d'abord que le mode à distance permet la familiarisation avec l'usage d'une grande partie des outils numériques, ce qui constitue un enjeu majeur vu que la majorité des interactions aujourd'hui se font dans un environnement digitalisé. Ensuite, durant les activités effectuées à distance, les apprenants ont une plus grande tendance à recourir à une assistance externe « traduction, intelligence artificielle, correcteur ... » que durant le mode présentiel, ce qui pourrait améliorer les écrits des apprenants. Cependant, il est nécessaire d'utiliser cette aide à des fins d'apprentissage, car le cas échéant pourrait avoir un impact négatif sur le niveau et l'attitude des apprenants .

Nous pouvons ainsi dire que le mode distanciel permet aux apprenants d'améliorer leur niveau en matière de production écrite vu qu'ils ont accès en plus du Feedback de l'enseignant à l'assistance de plusieurs outils numériques, ce qui pourrait contribuer à l'acquisition de plus de vocabulaire à la comparaison et l'amélioration du style, etc. En

revanche, et comme mentionné précédemment si la finalité d'apprentissage n'est pas prise en compte dans l'utilisation de ces outils, cet usage pourrait dévier et avoir des effets indésirables sur les apprenants tels que la paresse, le manque de motivation, la dépendance vis-à-vis de ces outils dans l'accomplissement des tâches d'apprentissage.

Ensuite, pour les autres défis relevés par l'étude, nous avons le manque de motivation et d'engagement de la part des apprenants. Il a été constaté que seulement 11 apprenants sur 21 ont pris l'initiative d'envoyer leurs productions après l'écoulement du temps dédié à la tâche à distance, à noter qu'en présentiel, la totalité des apprenants a présenté leurs travaux dès l'écoulement du temps. Ce constat démontre le manque d'engagement et de motivation des apprenants durant le mode distanciel. Ce dernier pourrait s'expliquer par l'absence matérielle de l'enseignant accompagné d'un sentiment de liberté et d'impunité de la part des apprenants vu qu'ils sont derrière leurs écrans. Enfin, il y'a le défi de l'autonomie. Une partie importante des apprenants se sentait perdue par rapport au mode de déroulement de la tâche à distance. De plus, il a été remarqué que les apprenants comprennent plus rapidement la consigne en présentiel qu'à distance.

6- Limites de l'étude

Bien que cette ait procuré des éclairages sur le déroulement de l'activité de production écrite en mode distanciel, elle présente néanmoins certaines limites. Parmi celles-ci nous citons:

- L'absence de grille d'évaluation critériée susceptible d'évaluer les compétences numériques et transversales aux côtés des compétences langagières. Ainsi, nous avons élaboré notre propre grille en nous basant sur les compétences langagières et transversales mentionnées dans le CECR ainsi que certaines compétences numériques. Cependant cette grille pourrait ne pas couvrir tous les critères devant être considérés.
- L'échantillonnage: étant donné que l'établissement où étudie notre public cible se trouve dans une petite ville et que les apprenants sont principalement issus de familles pauvres ou moyennes, il se peut qu'ils ne représentent pas tout à fait la totalité des techniciens spécialisés.
- L'étude s'est étalé sur 4 séances de 2 h 30, soit un total de 10h (5h en présentiel et 5h à distance) ce qui pourrait être insuffisant.

7- Conclusion et perspectives

L'intégration d'un volume horaire dédié à l'enseignement distanciel dans le module de français au sein de l'OFPPT avait pour conséquences l'engagement des réflexions susceptibles de fournir des pistes pouvant améliorer le déroulement des activités de FLE dans ce mode d'enseignement, notamment la tâche de production écrite.

Dans cette optique, il était nécessaire de relever les bénéfices et contraintes du déroulement de la tâche d'expression écrite à distance. Cette identification s'est effectuée

par le biais d'une étude comparative avec le déroulement du même type de tâche en présentiel. Cette méthode nous a permis de proposer des pistes de réponses aux questions mentionnées dans l'introduction. D'une part le mode distanciel offre un apport considérable, vu qu'il permet aux apprenants de se familiariser et de s'habituer à interagir dans un environnement numérique avec la langue cible. Il leur offre aussi la possibilité d'être assisté en recourant plus facilement à l'aide numérique, ce qui pourrait, à condition d'un bon usage avoir une bonne influence sur le niveau des apprenants. D'autre part, un mauvais usage de ses outils pour une finalité autre que celle d'apprendre pourrait impacter négativement le niveau des apprenants en plus de leurs degrés de motivation et d'engagement.

Cette étude nous permet aussi d'engager une réflexion sur d'autres questions telles que : Quels sont les pistes pour une bonne intégration de l'expression écrite en mode distanciel ?

Notes :

- 1- Office de la formation professionnelle et de la promotion du travail qui constitue le contexte de notre étude.
- 2- A noter que la tâche un élément décisif de la perspective actionnelle dans la conception des programmes. Ce sont des situations concrètes et réalistes qui poussent l'apprenant à l'utilisation de la langue cible pour atteindre un objectif. Dans un mode d'apprentissage en ligne, la tâche peut être adaptée pour se réaliser à distance tout en gardant son interactivité grâce à des outils et ressources numériques (Van den Branden, 2009).
- 3- Niveau scolaire équivalant à un bac +2 en profil de sortie.
- 4- Le module de FLE dans notre contexte s'étale sur 65h répartie en 35h présentiel et 30h à distance.

Liste Bibliographique

- Albukbak, O. A., & Msimeer, A. M. (2021). Methods and Approaches of Teaching English: A Historical Review. *Fac. Arts J*, 17, 79-98.
- Crossley, S. A. (2020). Linguistic features in writing quality and development: An overview. *Journal of Writing Research*, 11(3), 415-443.
- DAROUI, M. (2022). La production écrite du texte littéraire dans le contexte de la formation universitaire hybride. *Journal of Human Sciences*, 33(2), 569-580.
- El Ganbour, M., Haja, Z., Annaki, I. A., Bouchentouf, T., & Belouali, S. (2024). Enseigner Et Apprendre En Contexte D'urgence Sanitaire: Conception D'une Plateforme Intelligente Et Ethique Pour L'apprentissage Humain. *East African Journal of Education Studies*, 7(1), 17-27.

- Microsoft. (2023). *Présentation de Microsoft Teams*. Récupéré sur : <https://support.microsoft.com/fr-fr/office/pr%C3%A9sentation-de-microsoft-teams-59b4cf2f-84cf-4a41-860a-37d3b9af09d3>
- Nieuwoudt, J. (2020). Investigating Synchronous and Asynchronous Class Attendance As Predictors Of Academic Success In Online Education. *AJET*, 15-25.
- OFPPT. (2020). *L'OFPPT lance la formation à distance*. Récupéré sur <https://www.ofppt.ma/fr/actualites/lofppt-lance-la-formation-a-distance>.
- Ouedraogo, M. G. (2021). TIC et inégalités scolaires en lycée et en collège au Burkina Faso. *Éthique en éducation et en formation*, (11), 47-63.
- Özaydın, H., & Saraç, F. (2021). Problèmes rencontrés en compréhension orale dans l'enseignement à distance: Cas de l'Université de Tekirdağ Namık Kemal. *Synergies Turquie*, (14), 47-61.
- Salem, P., Mohamed, A., Ali, D., Aal, F. A., Galiel, A. E., & S., A. M. (2022). Effet de l'emploi de l'apprentissage hybride sur le développement des compétences de la production écrite du français chez les étudiants du cycle secondaire public. *BSU-Journal of Pedagogy and Curriculum*, 1(2), 39-62.
- Serrar, M., & Ibrahim, A. (2024). Comment préserver l'interactivité de la communication pédagogique dans une classe de langue étrangère en mode synchrone et asynchrone ? (Cas de l'usage de « Teams » et « Altissia » dans une classe de FLE). *Journal des Sciences de l'Information et de la Communication*, 1(2), 114-130.
- Verhier, Y., & Lison, C. (2022). La Crise Sanitaire : Une Occasion De Penser Des Pratiques D'évaluation Dans Le Cadre D'un Enseignement à Distance. *Médiations et médiatisations*, 9, 83-90.