

Les Enjeux Linguistiques Dans L'apprentissage À L'ère Du Numérique: Les Défis De Créativité

Abdellatif Messaoudi

Université Ibn Tofail, Faculté Des Langues, Lettres Et Arts, Kénitra, Maroc.

(Sous La Direction De Khalid RIZK)

Résumé:

L'avènement du numérique transforme profondément les modes d'apprentissage des langues, redéfinissant les pratiques pédagogiques et les interactions linguistiques. Cette recherche s'interroge sur les effets du numérique sur l'acquisition et la maîtrise de la langue. Une recherche qui permet de réaliser une évaluation à la fois qualitative et quantitative de l'activité de l'élève dans la production de l'écrit, en mettant en lumière les enjeux linguistiques et les défis de créativité qui découlent de l'influence du numérique sur la production écrite. Il s'agit d'une tentative de vérification de l'influence du numérique sur l'apprentissage de la langue et le développement cognitif de l'apprenant, notamment sur sa créativité. Un travail d'analyse de l'utilisation du téléphone pendant la tâche de la production de l'écrit a été réalisé auprès des élèves d'un lycée marocain de l'enseignement public, selon une grille d'évaluation de la correction de la langue et une autre de l'évaluation du degré de créativité. Les résultats ont dévoilé une grande influence négative du numérique sur les apprentissages réduisant l'effort de créativité de l'apprenant.

Mots-clé: Numérique, Apprentissage, Créativité, Téléphone, Linguistique.

Date of Submission: 12-03-2026

Date of Acceptance: 22-03-2026

I. Introduction

Le débat pédagogique marocain mobilise régulièrement les notions de « numérique », « école » et « agir social ». Cependant, l'analyse approfondie des implications de ces concepts dans le contexte éducatif met en lumière une problématique complexe, à savoir l'écart entre leurs significations théoriques et leurs concrétisations pratiques.

Depuis plusieurs années, les réformes éducatives et les stratégies pédagogiques se multiplient dans le but de transformer l'action didactique des enseignants en faveur des apprenants (Meirieu, 2018). Ces derniers sont inscrits dans un « triangle d'influence » composé de la maison, de l'école et de la rue, qui façonne de manière continue leur personnalité et leur cognition. Cette dynamique se trouve bousculée par l'irruption du numérique, un acteur démiurgique qui entre en compétition avec ces trois milieux dans le processus de développement cognitif.

Le téléphone portable, en particulier, suscite des inquiétudes croissantes. Plus les enfants y ont recours, plus les risques augmentent de voir leur curiosité s'étioler, leur envie de lire disparaître et leur capacité à mobiliser leur cerveau pour rechercher des informations s'affaiblir. Dans un monde qui connaît une montée en puissance de l'intelligence artificielle, ce petit appareil devient une source de dépendance cognitive. Dès lors, il convient de s'interroger : comment le numérique, en interaction avec les divers environnements d'apprentissage, influence-t-il le développement cognitif de l'apprenant et sa créativité dans la production écrite ?

L'écrit occupe une place centrale dans le parcours éducatif des élèves marocains. Toutefois, selon le communiqué de presse de 2023 du Ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports, les élèves marocains des écoles publiques affichent des résultats inférieurs à la moyenne de l'OCDE, et ce, dans des proportions en détérioration par rapport à l'enquête PISA de 2018. Parmi les domaines évalués par cette enquête figure la compréhension de l'écrit, une compétence essentielle qui prépare l'apprenant à la production écrite.

Des lacunes linguistiques sont confirmées par les analyses du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique (CSEFRS) du Maroc. De ce fait, il devient important d'évaluer le niveau de maîtrise de la langue chez les élèves avant de considérer leur créativité dans les productions écrites. Une situation qui appelle également une compréhension fine du rôle du numérique dans les performances liées à ces productions.

Ainsi, dans les orientations pédagogiques de la langue française pour le cycle secondaire qualifiant (2007), l'apprentissage des langues se situe à la croisée de deux dynamiques : d'une part, la préservation des dimensions linguistiques fondamentales, telles que la syntaxe, le vocabulaire et la pragmatique, et d'autre part,

la stimulation de la créativité des apprenants pour leur permettre de s'exprimer dans des contextes variés et exigeants. Cet équilibre entre tradition linguistique et innovation créative pose une problématique cruciale pour la didactique des langues à l'ère du numérique.

L'hypothèse principale et sous-jacente à la problématique de l'influence du numérique sur l'apprentissage linguistique et la créativité chez l'apprenant est celle de la forte influence des smartphones sur les productions écrites des apprenants en classe de français au cycle secondaire qualifiant. Par conséquent, cet article s'attache à analyser les implications linguistiques de l'usage du téléphone dans le contexte scolaire, tout en soulignant les potentiels problèmes qu'il représente pour la créativité chez l'élève.

II. Éléments Méthodologiques

La confirmation ou le rejet de l'influence des outils mobiles sur les productions écrites des apprenants en classe de français au cycle secondaire qualifiant s'inscrit sous un système d'évaluation des compétences linguistiques des apprenants et de la créativité de laquelle ils font preuve dans leurs écrits. Une évaluation qualitative et quantitative de la compétence de la production de l'écrit est nécessaire pour vérifier le degré de pertinence créative dans l'expression des idées.

Contexte de recherche

Dans un contexte marqué par une abondance des supports d'information et des formes de divertissement, le numérique acquiert un rôle central dans la vie des enfants. Plusieurs études ont exploré les potentialités éducatives des téléphones mobiles dans l'apprentissage des langues. Kukulska-Hulme et Shield (2008) mettent en évidence la flexibilité et l'autonomie qu'apportent ces outils, en rendant accessibles des contenus pédagogiques en tout lieu et à tout moment. De même, Viberg et Grönlund (2012) soulignent leur impact positif sur le développement des compétences linguistiques, particulièrement chez les apprenants débutants.

Cependant, quelques chercheurs montrent une certaine méfiance à l'égard des effets négatifs d'une utilisation trop excessive du numérique. Une utilisation qui engendre une simplification des structures langagières ou une dépendance aux correcteurs automatiques, compromettant ainsi le respect des normes linguistiques et l'apprentissage de compétences discursives. Par ailleurs, une utilisation passive ou mécanique des téléphones peut freiner le développement de la créativité linguistique, indispensable pour produire des discours nuancés et adaptés à divers contextes. Comme l'observe Stockwell (2010, p. 97), les dispositifs mobiles facilitent la répétition et la mémorisation, ils ne garantissent pas l'acquisition de compétences cognitives avancées, qui nécessitent un usage actif et créatif de la langue.

Ces constats appellent une réflexion approfondie sur les stratégies pédagogiques permettant une intégration équilibrée et réfléchie des outils numériques dans l'enseignement des langues.

Les critères d'évaluation de la correction de langue et de l'expressivité dans l'argumentation

Voici deux tableaux synthétisant les points essentiels pour une évaluation structurée et efficace de la production écrite selon la grille d'analyse d'un texte d'opinion de Reichler-Béguelin, (1988) dans la vérification de la correction de langue et l'expressivité dans l'argumentation.

Vérification de la correction de la langue

Ce critère évalue les aspects linguistiques fondamentaux pour garantir une communication claire et précise.

Sous-critères	Éléments évalués
Orthographe	Respect des règles orthographiques (lexicale et grammaticale).
Morphosyntaxe	Utilisation correcte des accords (sujet-verbe, genre, nombre) et des structures grammaticales.
Syntaxe	Construction correcte des phrases, absence de ruptures ou de confusion syntaxique.
Ponctuation	Utilisation adéquate des signes de ponctuation.
Conjugaison	Concordance des temps verbaux et des modes verbaux.
Clarté linguistique	Propositions compréhensibles sans ambiguïté.

Tableau 1. Vérification de la correction de la langue (Source : Reichler-Béguelin, (1988). *Écrire en français : Cohésion textuelle et apprentissage de l'expression écrite*, pages 17).

Vérification de l'expressivité dans l'argumentation

Ce critère analyse la capacité à structurer, nuancer et renforcer une position ou un point de vue dans un texte argumentatif.

Sous-critères	Éléments évalués
Structure argumentative	- Organisation en introduction, développement et conclusion. - Cohérence des idées et progression logique de l'argumentation.
Qualité des arguments	- Diversité et pertinence des arguments.

	- Développement approfondi des idées pour les justifier.
Utilisation des connecteurs	- Usage approprié des connecteurs logiques (par exemple : donc, cependant, par conséquent, en effet).
Nuance et modalisation	- Capacité à nuancer les propos (peut-être, semble-t-il, il est possible que). - Reconnaissance des limites des arguments.
Conviction et engagement	- Implication personnelle de l'auteur dans son discours. - Capacité à convaincre le lecteur en utilisant des exemples clairs et cohérents.
Style expressif	- Utilisation d'une langue riche. - Choix du registre adapté (formel/informel selon le contexte).

Tableau 2. Vérification de l'expressivité dans l'argumentation (Source : Reichler-Béguelin, (1988). Écrire en français : Cohésion textuelle et apprentissage de l'expression écrite, page 18).

Les critères d'évaluation de la créativité

Rouquette (2007, p. 25), dans son ouvrage *La Créativité*, considère les verbalisations comme un moyen essentiel de mesurer la créativité de l'individu, et dans cette étude de l'apprenant :

Le produit, on l'a appelé, ne suffit pas pour reconstituer le processus qui l'a fabriqué. Celui-ci demeure opaque. Mais on peut, sous certaines conditions, collecter les traces de l'activité même de production pendant qu'elle a lieu et, à partir de là, éclairer celle-ci. En dehors de la gestuelle, des mimiques et des conduites, qui ne sont pas pertinentes que dans un nombre assez restreint de cas, ces traces manifestes sont de deux sortes : les verbalisations et les données éventuelles de l'imagerie cérébrale. (Rouquette, 2007, p. 25)

L'évaluation de la créativité dans les productions écrites des élèves est alors un domaine complexe qui nécessite des modèles spécifiques pour apprécier à la fois l'originalité, la cohérence et la richesse des idées.

Voici deux modèles représentés dans deux tableaux synthétisant d'un côté les critères du Cadre d'Évaluation de la Créativité de PISA 2022 et d'autre côté celles de Gfeller (2020) qui offre une méthode détaillée pour évaluer l'originalité et la richesse des textes produits :

Les critères du Cadre d'évaluation de la créativité de PISA 2022

Dans cette étude de l'apprenant, ce modèle représente les différents critères sur lesquels s'appuyer pour sonder la pertinence de la créativité dans la compétence de la production de l'écrit.

Catégorie	Critères d'évaluation
Génération d'idées	- Production d'idées originales - Fluence et diversité des idées - Pertinence des idées au contexte donné
Évaluation et amélioration	- Analyse critique des idées - Révision et ajustement des idées - Approche itérative pour perfectionner les propositions
Communication créative	- Expression claire et efficace - Utilisation de divers médias (texte, visuels, multimédia) - Adaptation au public cible

Tableau 3. Critères d'évaluation de la créativité de PISA (Source : Organisation de Coopération et de Développement Économiques (OCDE). (2022). PISA 2022 Assessment and Analytical Framework. OECD Publishing.)

Les critères d'évaluation de la créativité de Gfeller

Cette grille est un moyen d'évaluer la créativité dans les productions écrites des élèves en se focalisant sur des aspects tels que l'originalité, la richesse du contenu, et l'expressivité. Ces critères sont complémentaires aux évaluations classiques de la correction linguistique ou de la cohérence, telle la grille d'analyse d'un texte d'opinion de Reichler-Béguelin.

Critère	Description	Indicateurs
Originalité des idées	Évalue la nouveauté et l'innovation des idées exprimées dans le texte.	- Idées nouvelles et non-conventionnelles. - Approche originale des sujets ou des thèmes.
Richesse du contenu	Mesure la diversité du contenu développé dans le texte.	- Pertinence des arguments. - Richesse des exemples.
Cohérence et organisation	Évalue la logique interne et l'organisation du texte.	- Structure claire avec introduction, développement, conclusion. - Utilisation adéquate de connecteurs.
Créativité dans l'expression	Analyse l'originalité dans le choix des mots, des expressions et des tournures de phrases.	- Usage varié du vocabulaire. - Phrases structurées de manière créative et fluide.
Pertinence et clarté du message	Analyse la capacité à transmettre un message clair et pertinent.	- Argumentation claire et concise. - Cohérence et pertinence des idées.

Impact esthétique et stylistique	Évalue l'aspect esthétique du texte, sa dimension stylistique et la beauté de l'écriture.	- Harmonie dans la construction des phrases. - Utilisation de figures de style appropriées. - Rythme et fluidité dans l'écriture.
Engagement personnel et réflexion	Analyse si l'auteur montre une implication personnelle dans le sujet, ainsi qu'une réflexion approfondie.	- Point de vue clairement exprimé. - Réflexion personnelle et critique sur le sujet traité.

Tableau 4. Critères d'évaluation de l'originalité et la richesse des productions écrites de Gfeller (Source : Gfeller, A. (2020, p. 41).

III. Analyse Et Interprétation Des Résultats

Les interviews avec 200 élèves sur la culture du numérique et sur l'usage du téléphone lèvent le rideau sur une culture fondée sur les tendances des réseaux sociaux. Si on observe assez longtemps les titres de ces tendances sur ces derniers, on remarque certains problèmes d'ordre intellectuel et une quasi absence de l'influenceur cultivé. Une propagation excessive de contenus qui affectent l'intelligence de l'apprenant. La situation devient de plus en plus délicate face à ces informations dont l'accès est très facile, surtout pour un élève qui n'est plus capable de lire, ou qui ne veut plus lire. 160 de ces élèves affirment qu'ils peuvent passer des heures à chercher un film ou une série à regarder, et qu'ils peuvent se permettre une nuit blanche afin de terminer cette série télévisée. Pourtant, ils n'ont pas la force ni l'envie d'ouvrir un livre et de s'instruire ; quoiqu'on soit dans une société où la devise de l'école est un apprenant autonome qui sait lire et qui fait preuve d'un esprit critique.

Le choix de ces apprenants était basé fondamentalement sur leur titre d'apprenants en classe de français au cycle secondaire qualifiant. Même le critère sexe n'était pas pris en considération dans cette recherche. L'idée était de cerner le cadre dans lequel se développe l'apprenant marocain dans une société dite en développement au sein dans un univers comblé par le numérique. L'échantillon étudié comprend exactement 200 personnes, sans aucune prise en considération de la variable de l'âge. Ce sont des élèves du tronc commun du secondaire qualifiant, avec une moyenne d'âge de 15 ans.

Dans son dernier livre, Khalid Rizk (2021) interroge les raisons de la détérioration du niveau de maîtrise des langues chez les apprenants. Il attribue cette détérioration au manque de l'activité de lecture et à l'omniprésence du numérique.

En effet, l'élève d'aujourd'hui dévoile une faiblesse dans la maîtrise des langues principalement en raison de l'influence prédominante exercée par le numérique sur son esprit et sur ses habitudes d'apprenant. Alors l'observation et l'analyse des comportements des apprenants lors de l'utilisation de leurs smartphones, notamment dans le cadre de la réalisation des productions écrites en classe de français, permettent de recueillir des données précieuses et de mieux comprendre les dynamiques à l'œuvre dans ce contexte..

Les enjeux linguistiques dans l'apprentissage numérique

Certes, la production écrite en classe de français représente un continuum de l'activité orale ou de l'oral en général, sauf que chez les apprenants marocains, cette continuité est remplacée plutôt par une reprise de l'oral dans l'écrit, en sachant bien évidemment que la structure de l'oral chez les élèves est différente de celle de l'écrit. Fayol (1997, p. 5) parle d'un continuum qui sert et facilite l'apprentissage de l'écrit, mais dans le cas de cette étude, l'oral a remplacé l'écrit dans les textes produits par l'apprenant. On a l'impression, dans quelques textes, de lire une transcription honnête de l'oral :

« Produire du langage écrit, c'est produire du langage mais dans des conditions, qui, pour certaines au moins, diffèrent parfois de manière considérable des conditions usuelles de la production orale. Pourtant, comme le montrent les travaux ayant comparés les modalités orales et écrites, l'opposition oral/écrit n'est pas absolue. Elle relève plutôt d'un continuum allant d'activités à dominante informelle (conversation quotidienne, liste de courses à effectuer, lettre à un ami) à d'autres activités formellement plus contraintes (lettre administrative, rédaction, mais aussi discours en public). » (Fayol, M. (1997). Des idées au texte : Psychologie cognitive de la production verbale, orale et écrite. Presses Universitaires de France, p. 5.)

L'analyse des enregistrements d'écrans des téléphones des élèves

Dans le cadre des activités de production écrite, il est parfois proposé aux élèves d'utiliser leurs smartphones durant la phase de préparation de leurs productions écrites. Initialement perçu comme un outil didactique destiné à faciliter la réalisation des exercices, le téléphone portable est censé soutenir les élèves dans leur apprentissage. Cependant, l'observation des pratiques en classe révèle souvent un détournement de cet usage prévu.

Selon Gustave Le Bon, dans *Psychologie de l'éducation*, il est bien établi que le cerveau humain tend naturellement vers la facilité. Une tendance également observée chez les élèves. Au lieu de se focaliser sur l'exercice indiqué dans les consignes, certains élèves préfèrent recourir à des outils d'intelligence artificielle,

comme Chatgpt ou une autre forme de IA pour simplifier leur tâche. Ce comportement, bien qu'efficace à court terme, soulève des questions quant à l'acquisition réelle des compétences visées.

L'observation des pratiques des élèves lors de l'utilisation de leurs téléphones pendant les exercices de productions écrites à partir des enregistrements d'écran de leurs activités sur le téléphone a révélé des résultats précieux. Les résultats sont illustrés dans le tableau 5, montrant l'évolution de la dépendance au téléphone dans la réalisation des productions écrites et dans le tableau 6 illustrant l'acquisition d'une sorte d'indépendance et d'un usage averti du numérique.

Les séances observées	Les comportements des élèves
Séance 1	▪ 60% des apprenants évitent de faire eux-mêmes la tâche demandée et utilisent alors une IA, souvent chatgpt. ▪ 20% des apprenants utilisent le téléphone pour des traductions intégrales de leurs idées dans la langue maternelle. ▪ 10% des apprenants font un usage personnel de leurs téléphones (généralement une consultation des réseaux sociaux). ▪ 10% des apprenants font un usage convenable de leurs téléphones pour des traductions ou une recherche d'idées au cas de besoin.
Séance 2	▪ 63% des apprenants évitent de faire eux-mêmes la tâche demandée et utilisent alors une AI, souvent chatgpt. ▪ 15% des apprenants utilisent le téléphone pour des traductions intégrales de leurs idées dans la langue maternelle. ▪ 10% des apprenants font un usage personnel de leurs téléphones (généralement une consultation des réseaux sociaux). ▪ 12% des apprenants font un usage convenable de leurs téléphones pour des traductions ou une recherche d'idées au cas de besoin.
Séance 3	▪ 64% des apprenants évitent de faire eux-mêmes la tâche demandée et utilisent alors une AI, souvent chatgpt. ▪ 10% des apprenants utilisent le téléphone pour des traductions intégrales de leurs idées dans la langue maternelle. ▪ 10% des apprenants font un usage personnel de leurs téléphones (généralement une consultation des réseaux sociaux). ▪ 16% des apprenants font un usage convenable de leurs téléphones pour des traductions ou une recherche d'idées au cas de besoin.
Séance 4	▪ 60% des apprenants évitent de faire eux-mêmes la tâche demandée et utilisent alors une AI, souvent chatgpt. ▪ 12% des apprenants utilisent le téléphone pour des traductions intégrales de leurs idées dans la langue maternelle. ▪ 10% des apprenants font un usage personnel de leurs téléphones (généralement une consultation des réseaux sociaux). ▪ 18% des apprenants font un usage convenable de leurs téléphones pour des traductions ou une recherche d'idées au cas de besoin.

Tableau 5. Ce tableau représente une description de l'évolution de la dépendance au téléphone dans la réalisation des productions écrites de la part de l'apprenant en classe de français. (Source : Analyse des enregistrements d'écrans des téléphones des élèves)

Les séances observées	Les comportements des élèves
Séance 1	- 10% des apprenants font un usage convenable de leurs téléphones pour des traductions ou une recherche d'idées au cas de besoin.
Séance 2	- 12% des apprenants font un usage convenable de leurs téléphones pour des traductions ou une recherche d'idées au cas de besoin.
Séance 3	- 16% des apprenants font un usage convenable de leurs téléphones pour des traductions ou une recherche d'idées au cas de besoin.
Séance 4	18% des apprenants font un usage convenable de leurs téléphones pour des traductions ou une recherche d'idées au cas de besoin.

Tableau 6. Ce tableau représente une description du degré de l'indépendance et de l'usage averti du numérique de la part de l'apprenant en classe de français. (Source : Analyse des enregistrements d'écrans des téléphones des élèves)

L'analyse des productions écrites des élèves

Dans le cadre de l'évaluation des productions écrites, l'analyse des copies des élèves constitue une étape essentielle pour évaluer leur niveau de maîtrise de la langue et d'identifier les tendances linguistiques émergentes de leur apprentissage. Cette section met alors en lumière les principaux aspects observés dans leurs productions écrites, révélant les influences directes des outils numériques et des pratiques de communication contemporaine :

Une simplification des structures linguistiques

L'analyse des productions écrites dévoile une grande simplification des structures syntaxiques. Beaucoup d'élèves utilisent des phrases courtes et des constructions basiques qui reflètent potentiellement l'influence du numérique comme supposé dans l'hypothèse de cette recherche.

La présence limitée de subordonnées et de phrases complexes laisse penser que l'utilisation fréquente des dispositifs mobiles, comme l'indiquent Fuchs (2014) et d'autres chercheurs, contribue à une réduction des structures linguistiques qualifiées de complexes et de sophistiquées.

Une dépendance aux correcteurs automatiques

Les fautes et les erreurs de langue relevées dans les copies des élèves peuvent s'expliquer par l'utilisation excessive des correcteurs automatiques. Les élèves semblent s'appuyer davantage sur ces outils, ce qui se traduit par des erreurs non corrigées lorsqu'ils n'ont pas accès à ces dispositifs. Cette dépendance limite leur autonomie dans l'application des règles grammaticales et orthographiques, illustrant ainsi l'idée de Fuchs (2014) concernant l'influence négative du numérique sur la maîtrise des normes linguistiques.

Une acquisition de compétences langagières complexes

L'analyse met en évidence une lacune dans l'acquisition de compétences langagières complexes. Peu d'élèves parviennent à intégrer, dans leurs productions, des figures de style ou des structures argumentatives élaborées. Cette observation renforce les travaux de Stockwell (2010), qui montrent que les technologies mobiles favorisent la mémorisation mais elles n'encouragent pas nécessairement l'usage créatif de la langue.

Les défis liés à la créativité linguistique

Il est souvent difficile d'évaluer la créativité dans des productions écrites lorsque le problème de correction de la langue vient entraver la clarté et la fluidité du texte. Les erreurs grammaticales, orthographiques ou syntaxiques peuvent détourner l'attention de l'originalité des idées et influencer l'intention créative de l'élève.

Ce manque de maîtrise formelle peut donner l'impression d'un raisonnement moins abouti alors que des concepts novateurs peuvent se cacher derrière ces imperfections. Ainsi, l'évaluation de la créativité risque de devenir biaisée, car la forme prend parfois le dessus sur le fond. Il est donc essentiel de considérer ces productions avec bienveillance, en séparant autant que possible l'analyse de l'originalité des idées de celle de la correction linguistique.

L'évaluation des productions écrites des élèves a montré un manque important de créativité, voire une absence de créativité rédactionnelle dans l'expression du point de vue sur un sujet à dimension sociale, selon un plan dialectique. La quasi-totalité des copies représentent une reprise de la même structure argumentative étudiée en classe, avec les mêmes expressions et les mêmes connecteurs logiques. On dirait que les élèves ont dégagé une structure phrastique du plan dialectique avec des expressions et des mots réutilisables facilitant ainsi leurs rédactions. C'est l'image de l'accès facile. On se trouve face à une allégorie de la paresse intellectuelle de l'élève.

L'analyse des enregistrements d'écran de l'activité des élèves sur leurs téléphones met en évidence une certaine forme de désengagement scolaire. Une apparente passivité qui révèle en réalité une démarche stratégique de l'apprenant. En effet, les élèves manifestent une intelligence sociale d'adaptation à l'intelligence artificielle, en guidant cette dernière de manière précise, en spécifiant le type de texte, le plan et le style attendus pour la production écrite souhaitée. Cette dynamique suggère une adaptation aux outils numériques qui redéfinit peut-être les contours de l'effort scolaire.

Résultats de l'analyse des productions écrites selon le cadre de PISA 2022

L'analyse des productions écrites des élèves a été réalisée selon les critères du Cadre d'Évaluation de la Créativité de PISA 2022. Des critères qui portent sur l'originalité, la capacité à générer des idées diversifiées, l'efficacité des solutions proposées, et la clarté de la communication.

Originalité des idées

- Élevée (14 % des élèves) : Les élèves ont fait preuve d'un réel esprit d'invention, à même d'éclairer l'originalité des idées proposées, dont il est permis de penser qu'elles proviennent d'un travail de réflexion et d'analyse approfondies.
- Moyenne (06 % des élèves) : Les élèves réutilisent des idées déjà connues mais les augmentent davantage avec des éléments personnels. Les productions ne sont plus tout à fait originales mais néanmoins tentent d'apporter certains angles nouveaux à des thèmes usés.
- Faible (80 % des élèves) : Les productions sont conformes aux attentes sans présenter d'éléments distinctifs. Elles se limitent à des solutions prévisibles, avec peu d'efforts d'innovation.

Diversité des idées

- Élevée (14 % des élèves) : Ces élèves ont développé plusieurs pistes de réflexion dans leurs textes, démontrant une flexibilité cognitive importante. Par exemple, les réponses incluaient des perspectives variées pour résoudre une même problématique.
- Moyenne (06 % des élèves) : La majorité des élèves ont proposé deux ou trois idées principales, bien qu'elles soient souvent issues d'un même registre de pensée.
- Faible (80 % des élèves) : Les élèves ont eu du mal à générer des alternatives ou à explorer d'autres options. Leurs productions présentent des idées limitées et peu diversifiées.

Efficacité et pertinence des solutions

- Très efficace (14 % des élèves) : Les solutions proposées sont non seulement créatives, mais elles répondent de manière pertinente et précise aux consignes prenant en considération le code social marocain. Ces productions sont bien structurées et démontrent une bonne maîtrise du sujet.
- Efficace (06 % des élèves) : Les réponses sont généralement pertinentes, mais parfois incomplètes, nécessitant plus de développement.
- Peu efficace (80 % des élèves) : Les textes présentent des incohérences ou des solutions inadaptées, révélant une compréhension partielle du problème posé. Des solutions à qui il manque le facteur humain et social.

Clarté et expression

- Excellente (14 % des élèves) : Les idées sont exprimées avec clarté, précision et fluidité. Les élèves montrent une capacité à ordonner leurs textes avec logique et à utiliser un vocabulaire à la fois riche et approprié.
- Satisfaisante (66 % des élèves) : La grande majorité des élèves s'exprime de manière intelligible, même si l'on peut constater parfois quelques maladresses.
- Insuffisante (20 % des élèves) : Les textes contiennent d'importantes lacunes en termes de clarté et d'organisation qui nuit à la compréhension globale de la production.

L'analyse globale révèle que près de 22 % des élèves montrent une certaine forme de créativité dans leurs productions écrites, et que seuls 14 % atteignent des niveaux d'originalité élevés.

Résultats de l'analyse des productions écrites selon le modèle de Gfeller

Le modèle de Gfeller (2020) propose une méthode détaillée pour évaluer l'originalité et la richesse des idées dans les productions écrites des élèves. En appliquant ce modèle à un corpus de textes rédigés par des élèves et en l'ajoutant à la grille d'évaluation PISA, les résultats suivants ont été obtenus :

Originalité des idées

- Des élèves avec une originalité élevée (14 %) : les textes se distinguent par des idées peu conventionnelles et une pensée créative.
- Des élèves avec une originalité moyenne (06 %) : les productions de ces élèves montrent une certaine créativité. Les idées sont pertinentes, bien que parfois prévisibles.
- Des élèves avec une originalité faible (80 %) : les textes de ces élèves reproduisent principalement des idées communes ou déjà vues, avec peu de réflexion personnelle.

Richesse lexicale

- Des élèves avec une richesse lexicale élevée (92 %) : Les élèves utilisent un vocabulaire varié et précis, incluant des expressions et des termes spécifiques au sujet traité. La maîtrise lexicale enrichit la qualité de leurs écrits.
- Des élèves avec une richesse lexicale moyenne (06 %) : Le vocabulaire employé est adéquat, mais manque un peu de diversité. Les répétitions sont occasionnelles, et certains termes pourraient être remplacés par des synonymes plus appropriés.
- Des élèves avec une richesse lexicale faible (02 %) : Le lexique est limité, avec de fréquentes répétitions et un recours à des mots génériques. Une certaine pauvreté lexicale qui nuit à la clarté et à l'expressivité des textes.

Cohérence et structure

- Des élèves avec une structure bien maîtrisée (14 %) : Les textes présentent une organisation logique, avec des introductions claires, des développements structurés et des conclusions pertinentes. Les transitions entre les idées sont fluides.
- Des élèves avec une structure moyenne (80 %) : La cohérence globale est présente, mais certaines parties du texte manquent de clarté ou de lien logique.
- Des élèves avec une structure faible (06 %) : Absence de cohésion dans les écrits. Les idées sont présentées de manière désordonnée.

Maîtrise des conventions linguistiques

- Des élèves avec une maîtrise élevée (14 %) : Les élèves montrent une excellente connaissance des règles grammaticales et orthographiques, avec très peu d'erreurs. L
- Des élèves avec une maîtrise moyenne (80 %) : Quelques erreurs grammaticales et orthographiques sont présentes, mais elles n'entravent pas la compréhension du texte.
- Des élèves avec une maîtrise faible (06 %) : Les textes contiennent de nombreuses erreurs linguistiques qui affectent la compréhension.

Les résultats mis en avant dans le modèle de Gfeller (2020) permettent clairement de faire ressortir les points forts et/ou faibles des élèves dans l'exercice de la production de l'écrit. Ils offrent ainsi des pistes pour améliorer leur créativité et la qualité de leurs écrits. Les pourcentages rejoignent ceux de la grille PISA et soulèvent plus ou moins les mêmes insuffisances au niveau de la maîtrise des structures de la langue et de la créativité, en dévoilant le rôle que joue le numérique à ce niveau-là.

Les risques de dépendance au numérique et ses impacts sur l'autonomie intellectuelle de l'apprenant

L'analyse des résultats présentés dans le tableau 5 et le tableau 6 révèle des liens significatifs entre l'usage intensif de l'Intelligence Artificielle dans les productions écrites et le profil des élèves les moins performants sur le plan de la maîtrise de langue dans sa forme écrite. Il apparaît que les apprenants affichant une forte dépendance aux outils numériques sont souvent ceux dont l'engagement scolaire est limité et dont les résultats en classe demeurent modestes. Cette tendance à recourir à l'IA s'inscrit dans une dynamique croissante, s'accroissant au fil des séances d'apprentissage.

Les élèves justifient cette dépendance à l'intelligence artificielle par leurs propres lacunes en matière de rédaction, en affirmant qu'ils éprouvent des difficultés à produire des textes sans l'assistance du numérique. Ils avancent également que, par souci d'efficacité, ils privilégient l'utilisation de l'IA au détriment d'autres méthodes telles que la traduction manuelle, perçue par eux comme une tâche laborieuse et chronophage.

Ce comportement traduit une forme de résignation face aux exigences de la production écrite. Il reflète également une perception instrumentale de l'apprentissage, où l'objectif premier devient la production d'un résultat immédiat plutôt que l'acquisition progressive des compétences rédactionnelles.

Cette dépendance accrue à l'Intelligence Artificielle semble symptomatique d'un agir scolaire marquée par une recherche de facilité de la part de l'apprenant. Chose qui compromet la consolidation des savoirs et la capacité à développer des habiletés discursives essentielles.

Dans le même contexte, l'analyse des productions révèle que moins de 20 % des apprenants ont fait preuve d'une meilleure compréhension du sujet grâce à l'utilisation du numérique en classe de français. Ce pourcentage rejoint plus ou moins l'analyse de l'activité des élèves sur leurs téléphones ; et rejoint également certains témoignages d'apprenants qui soulignent que cette méthode a permis de « simplifier des concepts complexes » et de « rendre l'apprentissage plus engageant ».

Les élèves présentant un faible niveau de créativité dans leurs productions écrites sont majoritairement ceux ayant recours, de manière totale ou partielle, à des outils d'Intelligence Artificielle. En sollicitant l'Intelligence Artificielle comme un substitut plutôt qu'un soutien pédagogique, les apprenants contournent les exigences cognitives et discursives inhérentes à l'exercice. Ce comportement traduit une absence d'investissement personnel et une méconnaissance des objectifs fondamentaux liés à l'acquisition des compétences rédactionnelles.

L'usage passif des téléphones aurait des conséquences néfastes sur la créativité linguistique et les compétences discursives des élèves. En effet, leurs rédactions manquent le plus souvent d'originalité et épousent plus ou moins un style uniforme. Des textes qui montrent qu'ils ont du mal à adapter le discours à des contextes différents.

Par contre, et pour plus de transparence, il ne faut pas oublier la partie des élèves qui ont fait preuve d'un usage pédagogiquement et didactiquement correcte et convenable du numérique. Ils ont considéré le téléphone dans la fonction qui lui a été assigné par l'enseignant, celle d'un outil didactique assistant l'apprenant dans la réalisation de sa tâche de production écrite. Certes le nombre d'élèves qui ont respecté la consigne de l'usage du téléphone représente un pourcentage très modeste. Mais cela dit beaucoup sur les possibilités d'ouverture liées à l'intégration du numérique dans l'enseignement et l'apprentissage des langues.

IV. Conclusion

Cette étude revêt une importance particulière dans le contexte actuel où la question de l'apprentissage à l'aide du numérique est de plus en plus débattue dans la société. Le numérique, en tant que vecteur d'idées et de valeurs, possède un potentiel transformateur qui reste souvent sous-estimé dans le domaine éducatif.

Les temps ont changé. Les dynamiques éducatives contemporaines témoignent de transformations significatives dans divers domaines. Toutefois, comme l'affirme Khair-Eddine (2002) : « Tout évolue sauf les mentalités ». Cette observation semble particulièrement pertinente dans le contexte scolaire actuel, où

l'impression persiste que, malgré les avancées technologiques et pédagogiques, l'enseignant – en particulier dans les classes de français – demeure en retrait de ces évolutions. Ce décalage ressenti met en évidence la nécessité de s'interroger sur les pratiques pédagogiques classiques et d'ouvrir la réflexion vers d'autres manières de faire qui nous permettront de mieux faire face à un environnement d'enseignement en forte évolution.

D'après les résultats de cette étude confirmant l'hypothèse de l'influence qualifiée de plus négative que positive du numérique sur l'apprentissage de la langue en classe de français, on peut supposer que comprendre l'impact du numérique sur les jeunes esprits permettrait de renforcer son utilisation dans des contextes éducatifs et aussi de guider l'action didactique de l'enseignant favorisant un apprentissage efficient, voire ludique de la langue française.

Ces résultats offrent des pistes peut-être précieuses pour ajuster les pratiques pédagogiques et favoriser le développement de la pensée créative chez les élèves dans le contexte de l'usage du numérique en classe de français ou dans l'apprentissage des langues en général.

Références Bibliographiques

- [1]. Commission Spéciale d'Éducation Et De Formation. (1999). Charte Nationale D'éducation Et De Formation. <https://www.mcinet.gov.ma/sites/default/files/documentation%20iscae%20rabat%202018.pdf> (Consulté Le 20/06/2025).
- [2]. Conseil De L'Europe. (2001). Cadre Européen Commun De Référence Pour Les Langues : Apprendre, Enseigner, Evaluer. Strasbourg : Conseil De L'Europe. <https://rm.coe.int/16802fc3a8> (Consulté Le 20/06/2025).
- [3]. Conseil Supérieur De L'Éducation, De La Formation Et De La Recherche Scientifique. (2016). Programme National D'évaluation Des Acquis Des Elèves Du Tronc Commun. <https://www.csefrs.ma/publications/page/5/?lang=fr> (Consulté Le 20/06/2025).
- [4]. Fayol, M. (1997). Des Idées Au Texte : Psychologie Cognitive De La Production Verbale, Orale Et Ecrite. Presses Universitaires De France.
- [5]. Fuchs, C. (2014). Critique Of The Political Economy Of Mobile Learning And Education. *Mobile Media & Communication*, 2(1), 63-78. <https://doi.org/10.1177/2050157914528474> (Consulté Le 20/06/2025).
- [6]. Gfeller, A. (2020). La Créativité Dans Les Productions Ecrites Des Elèves : Une Grille Pour Evaluer L'originalité Et La Richesse Des Textes. *Revue Suisse De Didactique Du Français Langue Première*, 3(20).
- [7]. Le Bon, G. (1910). *Psychologie De L'éducation*. Paris : Ernest Flammarion.
- [8]. Khair-Eddine, M. (2002). *Il Etait Une Fois Un Vieux Couple Heureux*. Paris : Éditions Du Seuil.
- [9]. Kukulska-Hulme, A. & Shield, L. (2008). An Overview Of Mobile Assisted Language Learning: Can Mobile Devices Support Collaborative Practice In Speaking And Listening? *Recall*, 20(3), 271-289. <https://www.cambridge.org/core/journals/recall/article/an-overview-of-mobile-assisted-language-learning-from-content-delivery-to-supported-collaboration-and-interaction/55FE8FC0F278B5A2E55A8501F059F14C> (Consulté Le 20/06/2025).
- [10]. Ministère De L'Éducation Nationale, Préscolaire Et Des Sports. (2023). Résultats Du Programme International Pour Le Suivi Des Acquis Des Elèves (PISA). Communiqué De Presse. https://www.men.gov.ma/fr/documents/CP_PISA_FR.PDF (Consulté Le 20/06/2025).
- [11]. Ministère De L'Éducation Nationale, De L'Enseignement Supérieur, De La Formation Des Cadres Et De La Recherche Scientifique. (2007). *Orientations Pédagogiques Pour L'enseignement Du Français : Tronc Commun, Première Et Deuxième Année Du Baccalauréat*. Royaume Du Maroc, Centre National De Documentation Pédagogique.
- [12]. Organisation De Coopération Et De Développement Économiques (OCDE). (2022). PISA 2022 Assessment And Analytical Framework. OECD Publishing. https://www.oecd-ilibrary.org/fr/education/pisa-2022-assessment-and-analytical-framework_dfe0bf9c-en (Consulté Le 20/06/2025).
- [13]. Meirieu, P. (2018). *La Riposte - Pour En Finir Avec Les Miroirs Aux Alouettes*. Paris : Editions Autrement.
- [14]. Reichler-Béguelin, M.-J., Denervaud, M., & Jespersen, J. (1988). *Écrire En Français : Cohésion Textuelle Et Apprentissage De L'expression Ecrite*. Neuchâtel Et Paris.
- [15]. Rizk, K. (2020). Al-Majallat Al-'Arabiyya Al-Muwajjah Lil-Tifl Bayna Al-Tatqif Wa Al-Tarbiyya Wa Al-Tasliyah [Les Magazines Arabes Destinés Aux Enfants Entre Education, Culture Et Divertissement]. Beyrouth : Editions Al Halabi.
- [16]. Rouquette, M.-L. (2007). *La Créativité*. Presses Universitaires De France.
- [17]. Stockwell, G. (2010). Using Mobile Phones For Vocabulary Activities: Examining The Effect Of The Platform. *Language Learning & Technology*, 14(2), 95-110. <https://www.litjournal.org/item/10125-44216/> (Consulté Le 20/06/2025).
- [18]. Viberg, O., & Grönlund, Å. (2012). Mobile Assisted Language Learning: A Literature Review. *International Journal Of Mobile And Blended Learning*, 4(2), 1-18. https://ceur-ws.org/Vol-955/Paper_8.pdf (Consulté Le 20/06/2025).