

**Impact de l'usage des outils
d'apprentissage collaboratif en ligne sur les
compétences de l'écriture créative et
l'anxiété à écrire chez les futurs enseignants
de FLE**

Dr. Esraa Mohammed Mohsen Badary

Maître de conférences en Didactique du FLE
Faculté de Pédagogie - Université de Sohag

Dr. Doaa Ismail ELKady

Maître de conférences en Didactique du FLE
Faculté de Pédagogie - Université d'Assiout

RÉSUMÉ

Cette recherche a été conçue dans le but d'examiner de près l'impact de l'usage de « Google Docs » sur le développement des compétences de l'écriture créative et diminuer l'anxiété à écrire chez les étudiants de FLE. Les instruments de la recherche se sont composés d'un test des compétences de l'écriture créative, de la mesure de l'anxiété à écrire et d'une fiche d'évaluation des compétences visées afin d'évaluer les performances des membres de l'échantillon en écriture créative en FLE en utilisant « Google Docs ». La méthodologie de la recherche s'est avérée quasi-expérimentale : un seul groupe expérimental a été soumis à une pré-post application des instruments de la recherche. Les résultats ont révélé une différence statistiquement significative entre la moyenne des notes du groupe expérimental à la pré-application du test des compétences de l'écriture créative en FLE et à la pré-application de la mesure de l'anxiété à écrire par rapport à leurs notes à la poste application du test et de la mesure en faveur de la post application. Les résultats obtenus ont également prouvé que l'usage de « Google Docs » a pu avoir un impact positif sur le développement des compétences d'écriture créative et la diminution de l'anxiété liée à l'écriture chez les étudiants de FLE.

Mots-clés : Google Docs- les compétences de l'écriture créative, la mesure de l'anxiété à écrire.

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي الي دراسة أثر استخدام مستندات جوجل في تنمية مهارات الكتابة الابداعية وخفض القلق الكتابي لدي الطلاب المعلمين شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية. وأعتمد البحث في اجراءاته علي المنهج شبه التجريبي. وأشتملت أدوات الدراسة علي اختبار مهارات الكتابة الابداعية ومقياس خفض القلق الكتابي وعلي بطاقة التقييم لمهارات الكتابة الابداعية. وتم تطبيق الاختبار القبلي لمهارات الكتابة الابداعية ومقياس خفض القلق الكتابي علي مجموعة البحث (المجموعة التجريبية)، ثم تم التدريس باستخدام مستندات جوجل وأخيراً تم تطبيق الاختبار البعدي لمهارات الكتابة الابداعية ومقياس خفض القلق الكتابي علي مجموعة البحث. وتوصل البحث الي عدة نتائج:

- يوجد فرق دال احصائياً بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الابداعية لصالح القياس البعدي.
- يوجد فرق دال احصائياً بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس خفض القلق الكتابي لصالح القياس البعدي

الكلمات المفتاحية: مستندات جوجل - مهارات الكتابة الابداعية - القلق الكتابي

1. Introduction

Depuis le début du nouveau millénaire, il est devenu primordial de rechercher des outils pédagogiques qui stimulent l'intérêt des apprenants et favorisent leur autonomisation, leur expression libre et leur créativité.

Selon Lamry (2019), la créativité se définit comme la capacité à générer une grande quantité d'idées originales, variées et pertinentes, ainsi que la capacité à les améliorer pour produire des textes originaux et innovants caractérisés par la fluidité, la flexibilité, l'originalité et l'élaboration des idées.

Dans ce contexte, l'écriture peut être divisée en deux catégories selon son objectif : fonctionnelle et créative. L'écriture fonctionnelle vise à développer des compétences de rédaction adaptées aux situations professionnelles ou académiques. Elle met l'accent sur l'acquisition de techniques d'écriture spécifiques pour produire des écrits clairs, précis, cohérents et efficaces dans un contexte donné. Quant à l'écriture créative, elle met l'accent sur l'expression personnelle des apprenants-scripteurs en valorisant leur créativité plutôt que la correction formelle de leur texte. Elle favorise la motivation et l'estime de soi en créant un climat de confiance, de bienveillance et d'encouragement. La correction grammaticale et le respect des normes de la langue peuvent être travaillés de manière progressive, en fonction des besoins et des attentes des apprenants pour rendre l'apprentissage plus efficace et plus personnalisé.

Selon Böttcher (1999 cité par Maltepe, 2006 :62), l'écriture créative peut encourager les apprenants à adopter une attitude positive envers leur écriture, à prendre plaisir à écrire, à éveiller leur curiosité et leur imagination.

En ce sens, l'imagination est un autre élément clé de l'écriture créative. Elle favorise la génération de nouvelles idées et constitue un pilier de l'empathie notamment lorsqu'on lit des fictions ou que l'on se met à la place des personnages dans des romans, au cinéma, au théâtre, etc. Aussi, la capacité à tisser des liens entre le connu

et le nouveau est également essentielle pour l'écriture créative (Puozzo-Capron, 2018).

Sur ce fait, il est à noter que l'écriture créative est considérée comme un processus cognitif qui repose sur la flexibilité mentale. Cette compétence permet aux apprenants de s'adapter aisément à différents contextes et de développer leur empathie. Dans cette optique, encourager les apprenants à pratiquer l'écriture créative peut leur permettre de surmonter leurs insécurités et de se libérer de l'écriture conformiste qui ne leur permet pas de s'exprimer pleinement.

Exprimé autrement, cela signifie que l'écriture créative peut aider les apprenants à surmonter leur peur de l'échec et leur stress face à la page blanche et à devenir des communicants compétents et confiants.

Plusieurs études antérieures comme Hashem (2021), Hassan, (2021) Belal (2021), Farid (2021), Arindra (2020), Abdullah (2019), Sabti (2019), El Shimi, E. (2017), Yetis, (2016), Fathi et autres (2013) ont pour objectif d'identifier les facteurs contribuant à l'anxiété d'écriture chez les étudiants, et d'examiner les stratégies qu'ils utilisent pour réduire leur anxiété. Ces études montrent qu'il y a, en effet, une forte relation entre la créativité écrite et la dissipation de l'anxiété. Car, l'écriture créative s'inscrit dans un travail d'écriture ludique et non stressant pour les apprenants afin de les aider à surmonter leur anxiété à écrire et à s'engager plus pleinement dans l'apprentissage.

Pour développer les différents types de créativité, les enseignants de FLE sont toujours à la recherche des méthodes d'apprentissage qui favorisent et encouragent les interactions créatives et développent la capacité des apprenants à communiquer efficacement par écrit. Dans ce contexte, l'apprentissage collaboratif peut être inscrit en tête de ces méthodes d'apprentissage (Anadón, 2000).

Sur ce point, l'écriture créative peut être désignée comme une activité collaborative qui encourage les apprenants à travailler ensemble et à échanger des idées de manière équitable. Cette pratique peut être bénéfique pour tous les apprenants, et en particulier pour les plus réservés ou les moins performants, car elle leur offre une opportunité de contribuer de manière significative et de s'engager dans l'apprentissage en collaboration avec leurs pairs (Artal, 2020).

Avec l'intégration des TICE (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement) dans l'apprentissage des langues, l'apprentissage collaboratif en ligne est devenue un enjeu majeur grâce à ses outils tels que Google Docs, Adobe Creative Cloud, Dropbox et Microsoft Windows Live. Ces outils, comme le confirme Slahor (2011), encouragent la participation active, la collaboration et l'échange d'informations entre les étudiants, facilitent le travail de groupe et réalisent l'apprentissage flexible des connaissances et de performances.

Dans un tel contexte, Google Docs est une plate-forme de traitement de texte en ligne qui permet aux utilisateurs de collaborer en temps réel sur des documents, de les éditer, de les stocker et de les partager en toute sécurité. Les utilisateurs peuvent y accéder depuis n'importe quel appareil connecté à l'Internet. Les fonctionnalités d'édition incluent la mise en forme de texte, d'images et de tableaux, ainsi que la possibilité de travailler simultanément sur le même document. Les documents sont automatiquement sauvegardés sur Google Drive pour faciliter l'accès et le partage, et les fonctionnalités de sécurité protègent les données des utilisateurs (Kordoni, 2021).

De plus, Google Docs s'intègre facilement avec d'autres outils Google pour faciliter la collaboration et la gestion de projet, et le tout est gratuit pour les utilisateurs disposant d'un compte Google.

Il convient de noter que plusieurs études antérieures, dont celles menées par Elsayed et Abozeid (2023), Diab (2019), Fayed (2021), Ibrahim (2021), Alsaka (2021) et Nguyen et Thi Thuy Hue (2022), ont mis en avant l'utilisation des outils Web 3.0, notamment Google Docs, pour le développement des compétences linguistiques. Grâce à sa capacité à créer un environnement interactif, coopératif et collaboratif, cet outil s'appuie sur une approche technologique, coopérative et constructive qui repose sur les principes de la théorie connectiviste, de la théorie socio-constructiviste et de celle de la motivation.

De tout ce qui précède, la présente recherche adopte l'apprentissage collaboratif en ligne comme une stratégie susceptible de développer les compétences de l'écriture créatives et diminuer l'anxiété à écrire chez les étudiants du FLE. Cette stratégie est incarnée par l'usage de l'outil collaboratif (google docs).

2. Sensibilisation au problème de la recherche

Bien que le développement des compétences d'écriture creative soit largement théorisé, la réalité de sa mise en pratique est très différente. La maîtrise de ces compétences demeure un défi majeur pour les apprenants de FLE. Cette problématique repose sur trois piliers :

- Les études antérieures mettent en relief la présence évidente du problème :

D'après les recherches antérieures menées par Borai (2022), Abdel Salam (2021), Elbahnassy (2021), Abdrabou (2019), Mohammed et Nasser (2019), Abdelaziz (2018), Hussein (2018), Hussein (2018), Ismail (2017), Mohammad (2017), Bachar (2014), Enany (2012), Ismail (2011), Youssef (2011) et Abdel Rahman (2010), il ressort que les compétences d'écriture créative ne sont pas suffisamment maîtrisées par les étudiants de FLE. D'où vient la nécessité d'utiliser des stratégies et méthodes plus variées pour développer ces fameuses compétences.

États de lieux de l'enseignement de l'écriture créative en FLE dans le contexte universitaire

- Des difficultés majeures à propos de l'acquisition des compétences d'écriture créative: d'après l'expérience personnelle de deux chercheuses en tant que maîtres de conférences à la faculté de pédagogie de Sohag et d'Assiout, département des Curricula et Didactique, elles ont observé que les étudiants de troisième année inscrits dans la section de français sont incapables d'écrire un bon paragraphe qui répond aux indicateurs de l'écriture créative : la fluidité, la flexibilité, l'originalité, etc.

- Absence des méthodes et des stratégies d'enseignement et d'apprentissage appropriées pour développer les compétences de l'écriture créative sont marginalisées : il est donc important d'adopter des méthodes d'enseignement qui encouragent les étudiants à interagir avec le texte, à adopter des opinions critiques sur les thèmes abordés, et à exprimer leurs idées de manière originale et cohérente. Il faut également fournir aux étudiants des occasions de pratiquer l'écriture créative dans des contextes communicatifs, de manière à ce qu'ils puissent appliquer leurs compétences linguistiques et créatives dans des situations réelles. En outre, les commentaires constructifs et individualisés devraient mettre l'accent sur les points forts et les points faibles de l'écriture de chaque étudiant ainsi que sur les aspects spécifiques de l'écriture créative, tels que le style, la structure, les personnages et les dialogues. Enfin, il est nécessaire également de sensibiliser les

étudiants à l'importance de l'écriture créative et de les encourager à lire régulièrement des textes créatifs pour développer leur compréhension et leur appréciation de ce genre littéraire.

- Manque de confiance en soi et un taux élevé d'anxiété à écrire : ces facteurs psychiques sont de vrais handicaps pour l'acquisition des compétences de l'écriture créative. Il fallait donc créer un environnement de soutien et d'accompagnement où les étudiants se sentent en sécurité et peuvent exprimer leurs idées et partager leurs expériences.

Étude pilote :

Pour confirmer ces observations, les deux chercheuses ont mené une étude pilote en deux volets. Le premier volet consiste à élaborer un test¹ qui évalue certaines compétences de l'écriture créative chez les étudiants inscrits en 3ème année, section de français à la faculté de Pédagogie (40 étudiants). Les résultats de ce test ont montré que les apprenants ne maîtrisent pas suffisamment les compétences en question. Ces résultats sont indiqués dans le tableau suivant :

¹ Test de compétences de l'écriture créative destiné aux étudiants inscrits en 3ème année, section de français à la faculté de Pédagogie

Tableau N° (1)

Résultats de l'étude préliminaire à propos des compétences de l'écriture créative du FLE mesurées

N°	Compétences	Sous compétences	N° d'étudiants	Nombre des réponses correctes
1.	La fluidité	1. Exposer une idée principale de manière claire et concise.	40	15
		2. Rédiger des idées dans un ordre logique et cohérent.	40	13
2.	La flexibilité	1. Développer une argumentation en apportant des justifications pertinentes	40	12
		2. Synthétiser des informations et des arguments issus de sources diverses.	40	11
3.	L'originalité	1. Donner des solutions ou idées uniques et créatives.	40	14
		2. Décrire un événement, un voyage, une histoire imaginée, etc.	40	13

A la lecture du tableau ci-dessus, il a été constaté que la plupart des étudiants ont des difficultés à présenter l'idée principale de manière concise et claire. 15 étudiants sur 40 ont présenté un sujet vague, étayé par des arguments insuffisants et

inappropriés, et ont synthétisé une idée, mais n'ont pas réussi à la développer de manière appropriée ou à prendre en compte les besoins et les intérêts du destinataire. De plus, tous les étudiants ont des difficultés à suggérer des idées suffisantes et à apporter des solutions pertinentes et créatives. Leurs rédactions, qu'il s'agisse de descriptions, de récits ou de voyages réels, sont incompréhensibles et manquent de logique et de hiérarchie. En outre, la majorité des apprenants ont du mal à présenter une introduction, un développement et une conclusion de manière cohérente et commettent des erreurs grammaticales et orthographiques.

Le deuxième volet a pour objectif de mesurer le niveau d'anxiété ressenti par les apprenants de FLE (l'échantillon de recherche), nous avons eu recours à l'échelle d'appréhension à écrire (WAT) développé par Shelley A. Howland et Michael F. Donovan en 2019. Cette échelle est conçue pour mesurer l'anxiété ressentie lors de l'écriture, y compris les inquiétudes concernant la qualité de l'écriture, les compétences grammaticales, la clarté et l'organisation des idées, ainsi que l'évaluation négative des autres. L'échelle comprend 26 questions évaluées sur une échelle de Likert à cinq options de réponses. Treize de ces questions expriment un rapport positif, comme par exemple « J'ai confiance en ma capacité à exprimer clairement mes idées sur le papier », et treize autres traduisent un rapport négatif, comme par exemple « Mon esprit semble se vider quand je me mets à rédiger ». Les rédacteurs évaluent chacune de ces propositions en indiquant leur

degré d'accord sur une échelle de 1 à 5, où 1 signifie "fortement d'accord" et 5 signifie "pas du tout d'accord". Le score total peut aller de 26, qui correspond à un niveau élevé d'appréhension.

Le tableau présenté ci-dessous montre la distribution des items de l'échelle d'anxiété liée à l'écriture en fonction des axes identifiés, ainsi que les résultats indiquant que les apprenants ont obtenu des scores moyens plutôt faibles.

Tableau (2)

Résultats de l'étude préliminaire à propos de la mesure d'anxiété à écrire

N°	Criteres		N° d'étudiants	Nombre des réponses
1.	Evaluation négative	1. Je n'ai pas peur que mes écrits soient évalués	40	30
		2. J'ai peur de rédiger des dissertations quand je sais qu'elles seront évaluées	40	35
2.	Blocage du scripteur	1. Suivre un cours sur l'écriture est une expérience très effrayante.	40	25
		2. Mon esprit semble se vider quand je me mets à rédiger.	40	30
3.	Plaisir à écrire	1. J'aime mettre mes idées par écrit.	40	15
		2. Remettre une dissertation me fait me sentir bien.	40	17

Après avoir analysé les résultats liés aux trois axes, plusieurs observations peuvent être faites. Tout d'abord, la majorité des étudiants ont exprimé de la peur ou de l'anxiété face à la réception d'une évaluation critique ou négative de leurs écrits, ce qui est le principal constat du premier axe. En ce qui concerne le deuxième axe, un grand nombre d'étudiants ont signalé une incapacité soudaine ou persistante à écrire, souvent due à la peur de faire des erreurs, l'anxiété, le manque d'inspiration ou de motivation. Enfin, les résultats du troisième axe ont montré que les étudiants sont généralement satisfaits, créatifs et prennent plaisir à écrire, en particulier s'ils ont un intérêt et une familiarité avec le sujet.

Problématique de la recherche

Cette problématique peut être formulée selon la question principale suivante : **Quel est l'impact de l'usage des outils d'apprentissage collaboratif en ligne sur les compétences de l'écriture créative et le niveau d'anxiété à écrire chez les futurs enseignants de FLE ?**

Issues de cette question d'autres sous-jacentes :

- Quelles sont les compétences de l'écriture créative de FLE que les futurs- enseignants doivent doter ?
 - Quel est le niveau actuel des étudiants de la troisième année à la faculté de pédagogie, section de français en ce qui concerne les compétences de l'écriture créative de FLE ?
 - Quels sont les critères d'évaluation des compétences de l'écriture créative de FLE chez le public visé ?
-

- Quelles sont les caractéristiques de l'usage des outils d'apprentissage collaboratif en ligne (google docs) afin de développer quelques compétences de l'écriture créative de FLE chez les futurs enseignants ?
- Comment concevoir un programme basé sur des activités pédagogiques efficaces, en utilisant des outils d'apprentissage collaboratif en ligne tels que Google Docs, pour développer certaines compétences en écriture créative en FLE chez les futurs enseignants ?
- Quel est l'impact de l'usage des outils d'apprentissage collaboratif en ligne, tels que Google Docs, pour diminuer l'anxiété à écrire chez les futurs enseignants de FLE tout en développant leurs compétences en écriture créative ?

4. Objectifs de la recherche

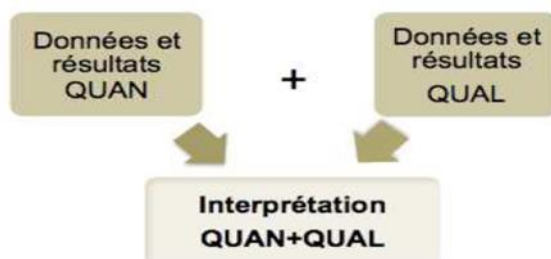
La présente recherche a pour but de :

- vérifier l'impact de l'usage des outils d'apprentissage collaboratif en ligne (google docs) sur l'amélioration des compétences de l'écriture créative chez les membres d'un échantillon ciblé.
- diminuer l'anxiété à écrire en FLE chez les étudiants de la troisième année à la faculté de pédagogie.

5. Méthodologie de la recherche

La recherche actuelle adopte différentes méthodologies :

- **La méthode descriptive** pour :
 - vérifier les performances des membres de l'échantillon et jusqu'à quel point ils peuvent produire, créer, imaginer et approfondir des idées de manière créative en FLE.
 - mesurer et interpréter l'impact de l'usage des outils d'apprentissage collaboratif en ligne (google docs) pour développer les compétences de l'écriture créative et réduire l'anxiété à écrire en FLE.
- **La méthode mixte** afin de recueillir les données quantitatives (en se servant de Tests pour mesurer les compétences de l'écriture créative de FLE et la mesure de l'anxiété à écrire) et qualitatives (Fiche d'évaluation pour analyser les compétences de l'écriture créative de FLE et d'observer de près la collaboration entre les membres de l'échantillon afin de réaliser l'objectif de la recherche). L'intégration des données quantitatives et qualitatives contribue, d'une part, à comprendre des problèmes de recherche et d'autre part, à enrichir les résultats de la recherche actuelle (Creswell et Clark, 2011).

Figure (1): Le design de triangulation (inspiré de Creswell et al, 2006)

6. Outils et matériel de la recherche

Afin de répondre aux questions de la présente recherche, on a élaboré les outils suivants :

Pour le pôle quantitatif

- Une grille des compétences de l'écriture créative de FLE adressé aux futurs-enseignants (étudiants de la troisième année à la faculté de pédagogie -Université de Sohag).
- Un test pour mesurer des compétences de l'écriture créative de FLE visant à mesurer le niveau des performances chez futurs-enseignants (étudiants de la troisième année à la faculté de pédagogie).
- Une mesure de l'anxiété à écrire

Pour le pôle qualitatif

Une fiche d'évaluation pour évaluer les performances des membres de l'échantillon en ce qui concerne les compétences de l'écriture créative de FLE.

7. Hypothèse de la recherche

Les hypothèses de la recherche actuelle peuvent être statistiquement formulées comme suit :

- Il y a une différence statistiquement significative entre la moyenne des notes du groupe expérimental à la pré-application du test des compétences de l'écriture créative en FLE et celle de leurs notes à la poste application de ce test, en faveur de la post application.
- Il y a une différence statistiquement significative entre la moyenne des notes du groupe expérimental à la pré-application de la mesure de l'anxiété à écrire et celle de leurs notes à la poste application de cette mesure, en faveur de la post application.
- L'usage des outils d'apprentissage collaboratif en ligne, tels que " Google Docs " a un impact dans le cadre du développement des compétences de l'écriture créative en FLE.

8. Délimites de la recherche

Les délimites de la présente recherche sont :

- Un échantillon d'étudiants inscrits en troisième année section de français pour l'année universitaire (2023) à la faculté de pédagogie- université de Sohag.
- Quelques compétences de l'écriture créative de FLE) **la fluidité, la flexibilité, l'originalité, l'élaboration et l'approfondissement des idées**).

- Certaines dimensions de l'anxiété à écrire (**Evaluation négative, Blocage du scripteur, Plaisir à écrire**)
- Usage des outils d'apprentissage collaboratif en ligne (Google Docs) pour développer les compétences de l'écriture créative de FLE.

9. Procédures de la recherche

En vue de répondre aux questions et aux hypothèses de la recherche, on poursuit les étapes suivantes :

- **Présenter le cadre théorique traitant trois axes principaux :**
 - Les compétences de l'écriture créative en FLE
 - L'usage des outils d'apprentissage collaboratif (Google Docs)
 - L'anxiété à écrire.
- **Élaborer les outils de la recherche :**
 - Une grille des compétences de l'écriture créative du FLE nécessaires.
 - Un test des compétences de l'écriture créative en FLE.
 - Une mesure de l'anxiété à écrire.
 - Une fiche d'évaluation pour observer et analyser la performance des membres de l'échantillon en ce qui concerne les compétences de l'écriture créative du FLE.
- **Concevoir le matériel de la recherche :** Le programme proposé contenant une collection de séances. Chaque séance inclut une partie préliminaire présentant les compétences à

développer, la durée de la séance, le nombre de tâches proposées, les outils et supports d'apprentissage, les stratégies d'enseignement ainsi que les activités de l'écriture créative.

- Présenter les outils et le matériel de la recherche au jury, les modifier selon leurs points de vue et les mettre dans leur forme finale.
- Choix de l'échantillon de la recherche (un seul groupe expérimental)
- Procéder à la pré application du test des compétences de l'écriture créative du FLE et à celle de la mesure de l'anxiété à écrire sur le groupe de l'échantillon.
- Procéder à l'expérimentation de la recherche.
- Procéder à la post application du test des compétences de l'écriture créative du FLE et à celle de la mesure de l'anxiété à écrire sur le groupe de l'échantillon.
- Analyser et interpréter les résultats de la recherche.
- Présenter les recommandations et les suggestions de la recherche.

10. Terminologie de la recherche

L'écriture créative :

L'écriture créative est une approche pédagogique qui aborde l'acte d'écrire d'une manière ludique et encourage les apprenants à écrire de manière libre, sans se soucier des conventions grammaticales dans un premier temps. Elle a pour objectif de susciter chez

l'apprenant un réel plaisir pour l'écriture et le désir d'être lu (Tardieu et Van Hoorne, 2003).

Elle se définit comme une activité mentale pratiquée par les étudiants inscrits en troisième année section de français et qui vise à produire un texte original à partir de l'imagination et de l'exploration personnelle. Elle repose sur l'utilisation de mots, de règles et de structures pour transmettre des idées et des émotions de manière inventive et originale. Elle requiert également, de la part de ces étudiants, une analyse critique et une compréhension approfondie des idées pour produire un texte cohérent et bien construit .

L'anxiété à écrire

D'après Daly et Wilson (1983 :327), l'anxiété à écrire se réfère à une situation où un individu manifeste de la réticence à participer à des activités d'écriture par crainte de l'évaluation de ses écrits. Cette peur est liée à la possibilité de recevoir un jugement négatif sur ses compétences en écriture, ce qui incite l'apprenant à éviter de se confronter à cette évaluation .

L'anxiété à écrire se présente comme une réaction contre l'acte d'écrire qui peut se manifester sur le plan émotionnel (tristesse, colère, peur) et sur le plan physique (crampe, transpiration): elle peut aussi bien se manifester avant de commencer à écrire qu'en cours d'écriture (Poff, 2004 :162-169).

Selon la recherche actuelle, l'anxiété liée à l'écriture créative peut être définie comme un niveau élevé de sentiments anxieux, de tension et de stress ressentis par un étudiant en FLE lorsqu'il est confronté à une tâche d'écriture créative. Cette anxiété peut être causée par divers facteurs tels que le manque de confiance en soi, la crainte de ne pas être en mesure de produire un travail de qualité, ou encore la crainte de la critique ou du jugement des autres. Elle peut également se manifester sous la forme de blocages créatifs, où l'étudiant est incapable de trouver l'inspiration ou de commencer à écrire .

Google Docs

Selon Chu, Kennedy et Mak (2009), Google Docs, en tant qu'outil d'écriture collaboratif en ligne, permet aux utilisateurs de modifier leurs écrits de manière synchrone et de collaborer les uns avec les autres. De plus, il possède des fonctionnalités potentielles qui peuvent être appliquées de manière efficace dans la salle de classe d'écriture.

Google Docs est une application web interactive qui permet aux étudiants d'utiliser, de créer et de modifier des documents en ligne individuellement ou en collaboration avec d'autres étudiants en temps réel dans le but de développer les compétences de l'écriture créative en leur fournissant la rétroaction immédiate .

2. Cadre théorique

Introduction

Le CECRL (2001 :47) met en avant l'importance de l'utilisation ludique et créative de la langue dans l'apprentissage du FLE. Il inclut des activités esthétiques telles que le chant, la réécriture d'histoires, la lecture et l'écriture de textes d'imagination, le théâtre, etc. La production écrite, à partir du niveau B, peut s'appuyer sur un large éventail de textes, y compris journalistiques et littéraires, et les savoir-faire visés incluent l'écriture de critiques et la résolution de l'intrigue d'un film ou d'une pièce de théâtre. L'enseignement de l'écriture créative offre donc une opportunité pour les apprenants d'exprimer leur liberté et de surmonter la peur de la feuille blanche.

Conception de l'écriture créative de FLE

En effet, la notion d'écriture créative peut être définie de différentes manières. Selon Sellami (2012), elle consiste à créer de la fiction, de la poésie, de la non-fiction, des mémoires, des essais, des articles, des pièces de théâtre, des scénarios, des chansons, des romans, des nouvelles, ou tout autre type d'écriture qui implique l'expression de soi, l'exploration de la vie intérieure et/ou la recherche de la beauté. Selon Tardieu et Van Hoorne (2015), l'écriture créative est une capacité à innover afin de créer un changement tangible au niveau de la qualité du texte produit par les apprenants de FLE.

Godin (2008) considère l'écriture créative comme étant l'interaction entre une situation de communication et un scripteur. Le but de cette interaction est de permettre l'énoncé d'un message à travers un discours écrit. Telle que définie ici, l'écriture créative se définit comme ayant la capacité de créer une production ou une composition imaginative originale et littéraire (Ramet, 2007 :6).

Abdrabou (2019) affirme que l'écriture créative permet aux apprenants de s'exprimer, ce qui rend l'expérience d'apprentissage plus motivante. En effet, ce type d'écriture encourage les apprenants à exploiter leurs centres d'intérêt personnels tout en ayant la possibilité de faire appel à leur imagination. Elle leur permet également de s'amuser avec la langue apprise, de s'entraîner à choisir précisément le vocabulaire et à utiliser un langage figuratif. Ainsi, l'écriture créative implique un processus de découverte et d'expression de soi, ce qui permet de développer l'imagination, la sensibilité, la capacité à communiquer et la confiance en soi.

S'ajoute, ces éléments, un ensemble d'exercices d'écriture et de réécriture aident à comprendre les mécanismes linguistiques, à mieux comprendre les œuvres littéraires et à développer la compétence de lecture de textes littéraires. Ainsi, l'écriture créative offre une logique d'apprentissage progressif qui amène tous les apprenants à développer un réel désir d'écrire et d'être lu (Hassan, 2016).

L'écriture créative exige donc un ensemble d'activités ludiques qui permettent de jouer avec les mots et les sens pour créer des idées et des pensées nouvelles. Elle offre également l'occasion d'apprendre à choisir le vocabulaire avec précision et d'utiliser un langage figuratif pour améliorer les textes produits. L'objectif final est de rendre les apprenants plus confiants et plus autonomes dans l'expression de leurs idées et sentiments.

Il va de soi que les caractéristiques d'un scripteur créatif incluent :

1. **Curiosité** : une soif de découvrir de nouvelles choses et d'explorer de nouvelles idées.
2. **Flexibilité** : la capacité à changer de point de vue et à considérer différentes perspectives.
3. **Imagination** : la capacité à visualiser des idées et à les transformer en réalité.
4. **Risque-prise** : la capacité à explorer de nouveaux territoires et à accepter l'incertitude.
5. **Persévérance** : la capacité à persévérer malgré les obstacles et à poursuivre ses objectifs.

Objectifs de l'enseignement de l'écriture créative

L'écriture créative a pour objectif d'encourager la motivation pour l'écriture chez les apprenants, de libérer leurs pensées et émotions, de stimuler leur imagination, de renforcer leur confiance en eux, de développer leur pensée

autonome, leur esprit critique, leur expression libre, leur créativité et leur capacité à coopérer socialement. Cette méthode d'enseignement est considérée comme précieuse pour son impact sur le développement personnel des apprenants, notamment leur épanouissement cognitif, social et affectif (Ippersiel et Dufays, 2017).

En d'autres termes, les activités d'écriture créative permettent à l'apprenant de se sentir impliqué dans un processus de communication réelle, où il peut exprimer ses idées, sentiments et pensées, et où il peut également interagir avec les autres. Cela permet à l'apprenant de développer ses compétences sociales et de devenir un acteur actif de la communication. De plus, cela peut renforcer sa confiance en soi et stimuler sa créativité et son imagination. Comme le mentionnent Bara, Bonvallet et Rodier (2011 :9) « le participant écrivant se révèle de fait en tant qu'acteur social avant même d'être un apprenant.»

En outre, l'écriture créative est un outil pédagogique efficace qui vise à encourager l'expression émotionnelle, le développement de compétences d'écriture et de communication, ainsi que la créativité littéraire chez les

apprenants. Albogassemi (2001 :18) souligne également que le plaisir d'écrire est considéré comme une priorité majeure car cela suscite leur enthousiasme et leur concentration dans leur travail. En somme, l'utilisation de l'écriture créative en tant qu'outil pédagogique peut avoir des avantages significatifs pour les apprenants, qui découvrent que le plaisir d'écrire peut-être exigeant mais gratifiant.

Les étapes du processus de créativité

Selon Robert Dilts cité par Mazouzi (2011 :91), la créativité est le résultat du développement de certaines aptitudes mentales qui permettent aux individus de trouver des solutions originales à leurs problèmes.

Il faut noter que Carrier (2001, cité dans Alain, 2020) définit la créativité comme un processus cognitif impliquant les capacités mentales pour résoudre de nouveaux problèmes en passant par cinq phases : l'imprégnation, l'incubation, l'illumination, l'évaluation/réalisation et la vérification. La préparation consiste à définir le problème et à collecter des informations. L'incubation est la phase de l'inconscient où le cerveau organise les données. L'illumination est le moment où les bonnes idées surgissent. L'évaluation/réalisation est la phase d'organisation et d'évaluation des idées. Enfin, la vérification consiste à vérifier la résolution du problème et l'efficacité des solutions proposées.

Rôle de l'écriture créative dans l'enseignement/ apprentissage du FLE :

L'utilisation de l'écriture créative en tant qu'outil pédagogique est apparue avec l'avènement de l'approche communicative dans l'enseignement des langues étrangères. Cette approche permet à l'apprenant d'être plus impliqué dans son processus d'apprentissage et d'être plus sensible aux différentes tournures esthétiques de l'écriture littéraire. En outre, elle permet à l'apprenant d'accéder à la polysémie du message, ce qui constitue un avantage indéniable pour une compréhension plus profonde du texte (Hassan, 2019 :11).

A cet égard, l'écriture créative comporte une variété d'activités, chacune avec ses propres principes et objectifs. L'enseignant peut sélectionner les activités qui conviennent le mieux à son public cible et à ses objectifs pédagogiques. En incitant les apprenants à jouer avec les mots, à réécrire, à parodier, à imaginer, etc., l'enseignant les aide à s'exprimer et à s'entraîner aux différents types de textes, genres d'écriture et techniques.

Selon Pimet et Boniface (1999 :66), il existe cinq types de propositions d'écriture créative :

1. Propositions ludiques : défis qui demandent aux participants d'utiliser des mots obligatoires, de se placer dans des situations inattendues, etc.
2. Propositions liées à la mémoire : incitent les participants à se découvrir et à explorer leur identité.

3. Propositions de fiction : utilisent la réalité comme point de départ pour la transformer ou partent d'un élément déroutant.
4. Propositions stylistiques : examinent la singularité d'un écrivain pour les expérimenter.
5. Propositions de réécriture et de production de textes plus longs : visent à réduire, développer, analyser, structurer, et décaler les textes.

En ce qui concerne les activités de réécriture et d'écriture libre, Katsantoni (2010 : 576) propose de les distinguer en plusieurs catégories :

- Activités de réécriture par transposition ou adaptation : la réécriture se fait en changeant le genre, le narrateur, le point de vue, la forme de discours, le registre, ou le niveau de langue.
- Activités de réécriture par amplification : il s'agit de reformuler le texte, d'ajouter des thèmes secondaires, des exemples, des digressions, de les hiérarchiser et les différencier.
- Activités de réécriture par réduction : le texte peut être réduit en supprimant les mots de liaison, les répétitions, ou les thèmes secondaires.
- Activités de réécriture par transformation ou imitation : cela comprend la parodie ou l'imitation satirique qui consiste à

réécrire un texte pour le tourner en dérision dans un but comique, et le pastiche qui consiste à imiter le style d'un auteur admiré ou la thématique de son œuvre.

- Activités d'écriture libre: il s'agit d'activités de production libre basées sur l'imagination de l'apprenant, incitant ce dernier à produire un nouveau texte à partir d'un ou plusieurs textes de référence, ou un texte en continuation d'un autre texte (par exemple, écrire un journal intime, un dialogue lié à un thème étudié, une nouvelle, une histoire de vie).

Pour Leray (2001 : 33), l'enseignement de l'écriture créative est un processus complexe qui nécessite une prise en charge de plusieurs rôles par l'enseignant, tels que le rôle logistique, le rôle d'accompagnateur et celui d'interlocuteur privilégié.

- En ce qui concerne le rôle logistique : L'enseignant doit planifier et organiser son travail en fonction des besoins de ses apprenants. Il doit choisir les outils d'apprentissage appropriés, justifier les choix des supports de travail et des textes proposés, et choisir les critères d'évaluation.
- En ce qui concerne le rôle d'accompagnateur : L'enseignant doit guider les apprenants en surmontant les difficultés qu'ils peuvent rencontrer. Il doit les aider à comprendre la différence entre l'oral et l'écrit, enseigner les règles de la cohérence et de la cohésion, enrichir leur vocabulaire et les encourager à devenir plus confiants. En fin de compte,

l'enseignant doit être à l'écoute des besoins de ses apprenants et les accompagner pour qu'ils trouvent le plaisir et la joie d'écrire.

- En ce qui concerne le rôle d'un interlocuteur privilégié en tant qu'enseignant consiste à favoriser la créativité, l'enthousiasme et l'excitation pour écrire chez les apprenants en leur proposant des activités d'écriture différentes. Il est important que l'enseignant crée un sentiment de confiance et une relation bienveillante avec les apprenants pour les aider à surmonter leurs obstacles.

En somme, l'écriture créative peut jouer un rôle important dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. Cela peut aider les étudiants à:

1. développer leur vocabulaire et leur grammaire en pratiquant la langue dans un contexte ludique et créatif.
2. améliorer leur capacité à s'exprimer et à communiquer en FLE, en leur donnant l'occasion d'être créatifs avec leur utilisation de la langue.
3. favoriser la confiance en soi et la motivation en leur permettant de produire du contenu et d'être fiers de leur travail.
4. stimuler l'imagination et la créativité en encourageant les étudiants à utiliser leur propre style et leur propre voix dans leur écriture.

Compétences de l'écriture créative en FLE

Afin de mettre l'emphase sur l'importance accordée à la compétence d'écriture créative, il convient de noter que le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) (2001 :47) considère les activités d'écriture créative comme faisant partie des activités de communication langagière et inclut des descripteurs analytiques qui décrivent les compétences liées à l'écriture créative en fonction du niveau des apprenants. :

- Au niveau C2, l'apprenant est capable d'écrire des histoires ou des récits d'expérience captivants, de manière limpide et fluide, et dans un style approprié au genre adopté.
- Au niveau C1, l'apprenant peut écrire des textes descriptifs et de fiction clairs, détaillés et bien construits, dans un style sûr, personnel et naturel approprié au lecteur visé.
- Au niveau B2, l'apprenant peut écrire des descriptions élaborées d'événements et d'expériences réels ou imaginaires en indiquant la relation entre les idées dans un texte articulé, tout en respectant les règles du genre en question. Elle peut également écrire des critiques de films, de livres ou de pièces de théâtre.
- Au niveau B1, l'apprenant peut écrire des descriptions simples et directes sur une gamme étendue de sujets familiers dans le cadre de son domaine d'intérêt. Elle peut également faire le compte rendu d'expériences en décrivant ses

sentiments et ses réactions de manière simple et articulée. Elle est capable de raconter une histoire ou de décrire un événement, un voyage récent, réel ou imaginé.

- Au niveau A2, l'apprenant peut écrire sur les aspects quotidiens de son environnement, tels que les gens, les lieux, le travail ou les études, avec des phrases reliées entre elles. Elle peut également faire une description brève et élémentaire d'un événement, d'activités passées et d'expériences personnelles. Elle est capable de décrire sa famille, ses conditions de vie, sa formation, son travail actuel ou le dernier en date, ainsi que d'écrire des biographies imaginaires et des poèmes courts et simples sur les gens.
- Au niveau A1, l'apprenant peut écrire des phrases et des expressions simples sur elle-même et des personnages imaginaires, en décrivant où ils vivent et ce qu'ils font.

Pour mieux appréhender ce point, il est tellement pertinent de recenser quelques compétences accompagnant l'écriture créative que Youssef, 2011), (Enany, 2012), (Michel, C. 2012), (Bachar, 2014), (Ismail, 2017), (Gomaa, 2017), (Abdrabou, 2019), (fikry, 2021), (Elbahnassy, 2021) et (Boraai, 2022) stipulent : **La fluidité** est la capacité de générer rapidement un grand nombre d'idées en réponse à une situation ou une question, souvent dans un délai limité. **La flexibilité** est la capacité d'être souple d'esprit, c'est-à-dire la capacité de générer et d'exprimer différentes idées ou réponses en réponse à une situation et de les combiner de manière

cohérente et significative. **L'originalité** se réfère à la qualité de l'idée et est définie comme la capacité de produire des réponses inhabituelles mais pertinentes. Cela se caractérise par un comportement non conventionnel, qui sort de l'ordinaire, et qui n'est pas souvent rencontré. **La complexité** se réfère à la sophistication de l'élaboration d'idées, qui inclut un approfondissement des idées et un peaufinage minutieux. Cela implique une réflexion approfondie et une attention aux détails pour produire des idées élaborées et bien pensées.

Quant à (Nassar, 2013, 38), il y a deux compétences très proches dans le domaine de l'expression créative verbale : la compétence linguistique et la compétence linguistique créative, qui implique de libérer la langue de toutes les restrictions du raisonnement. En conséquence, certaines compétences ont été suggérées, telles que l'ajout de détails multiples qui se synchronisent avec les événements de l'histoire, la proposition de plusieurs solutions pour les problèmes soulevés, et l'expression des idées de manière poétique et agréable.

De sa part, Fawzan et Abdelkhaleq (2016 : 165) ont divisé les compétences de l'expression créative écrite en deux compétences fondamentales : la compétence de forme et la compétence de contenu. Sous la compétence de forme, il y a la compétence de coordination, d'organisation, de système de paragraphes, de signes de ponctuation, de sécurité des références et de style d'écriture. Sous la compétence de contenu, il y a les compétences liées aux

idées, à l'introduction du sujet, à sa conclusion, à l'ordre des idées et à la relation entre chaque paragraphe et une idée.

Dans le même sens, les compétences de l'expression créative écrite ont été, selon Zainuddin et Al-Jarrah (2016 :156), en trois composantes principales : compétences une dimension esthétique, une deuxième logique et une troisième expressive.

Partant de cette perspective, les compétences de l'écriture créative sont si nombreuses et variées, ce qui nous mène à mettre l'accent sur le développement des capacités suivantes :

- La capacité de l'imagination, de la confiance en soi, de la réflexion critique et de la communication.
- La capacité de l'auteur de traiter des thèmes importants, de questionner les idées et les attitudes, et d'exprimer son point de vue sur les événements et les situations.
- La capacité de structurer et organiser les idées étayées par les arguments plus engageants pour le lecteur.

Evaluation de l'écriture créative du FLE

Selon Ascanio (2018), la réflexion est un élément clé de l'évaluation dans le cours d'écriture créative qui permet de prendre du recul, de réfléchir à la manière dont les choses ont été faites, et de trouver des solutions pour avancer. En fin de compte, la réflexion permet aux apprenants de mieux comprendre le processus d'évaluation, d'en saisir les subtilités, et de surmonter les obstacles qui se dressent sur leur chemin. L'évaluation de l'écriture créative peut être diagnostique, formative ou sommative.

L'évaluation de l'écriture créative peut comporter les trois types d'évaluation

Évaluation diagnostique : cette évaluation est réalisée avant l'écriture proprement dite et permet d'évaluer les compétences de l'apprenant dans les compétences de l'écriture créative. Elle permet également d'identifier les lacunes et les points forts de l'apprenant afin d'adapter l'enseignement en conséquence.

Évaluation formative : cette évaluation est réalisée pendant le processus d'écriture. Elle permet de donner des commentaires réguliers à l'apprenant pour l'aider à améliorer son travail en cours de route. L'enseignant peut donner des commentaires sur la structure, le contenu, le style, la grammaire, l'orthographe, etc. L'évaluation formative permet également à l'apprenant de s'auto-évaluer et d'identifier les points à améliorer.

Évaluation sommative : cette évaluation est réalisée à la fin du processus d'écriture. Elle permet d'évaluer le travail final de l'apprenant et de le noter en fonction de critères prédéfinis. L'évaluation sommative prend la forme d'un post-test. Elle permet de mesurer le développement de l'apprenant dans les compétences de l'écriture créative et peut également être utilisée pour déterminer si des ajustements sont nécessaires dans l'enseignement.

En dépit des différentes méthodes d'évaluation diagnostique, formative et sommative utilisées pour évaluer les compétences en écriture créative, il est crucial de ne pas négliger l'impact que peut

avoir l'anxiété sur ces évaluations. L'anxiété peut influencer la manière dont l'apprenant se présente et réalise ses travaux, et doit donc être considérée comme un facteur clé dans le processus d'évaluation globale.

Il est important donc que l'enseignant crée un sentiment de confiance et une relation bienveillante avec les apprenants pour les aider à surmonter leurs obstacles. Cependant, l'enseignement de l'écriture en langue seconde peut présenter des défis supplémentaires tels que des difficultés linguistiques, socio-culturelles et individuelles. Parmi ces différences individuelles, l'anxiété langagière ou l'anxiété à écrire peut avoir un impact important sur les apprentissages.

L'anxiété à écrire dans l'enseignement de la langue étrangère: défis individuels et solutions pédagogiques

L'anxiété langagière selon Marcos-Llinas et Garau (2009, 94), est conçue comme une sensation de tension et d'appréhension associée au contexte dans lequel la langue seconde est utilisée. Ils ajoutent aussi que l'anxiété langagière est nommée anxiété à écrire lors qu'elle concerne spécifiquement la production écrite.

Aux dires de Poff (2004, 162-169), l'anxiété à écrire est une réaction négative contre l'écriture qui peut prendre la forme d'émotions comme la tristesse, la colère et la peur, ou de manifestations physiques comme la crampe et la transpiration. Cette anxiété peut survenir avant ou pendant l'écriture.

Reeves (1997,38-39) ajoute que les personnes anxieuses face à l'écriture ont souvent une estime de soi faible, manquent de confiance en eux, ont du mal à produire et à développer des idées, produisent des textes et des phrases plus courts, de qualité inférieure, et ont tendance à éviter les cours d'écriture.

Il est donc évident que l'anxiété à écrire est étroitement liée à l'attitude des apprenants, à leur volonté, à leur désir d'écrire, ainsi qu'à leur confiance en eux. Pour les aider à réduire leur anxiété à écrire et à adopter une attitude plus positive envers la production écrite créative, il est essentiel de les motiver, de les encourager à écrire, et de leur donner confiance en leur capacité à réussir en expression écrite.

Dans ce but et dans le cadre de cette recherche, l'interrogation des activités d'écriture créative peut entraîner les apprenants de langue à éprouver du plaisir à écrire et ainsi réduire leur anxiété à écrire comme l'explique Böttcher (1999 cité par Maltep, 2006,62), que la technique de l'écriture créative élimine l'anxiété à écrire, la peur des apprenants en éveillant leur curiosité et en mettant en jeu leur imagination

Raisons et facteurs reliés à l'anxiété langagière :

Aslim-Yetis et Capan (2013) expose les trois raisons expliquant l'anxiété langagière.

➤ **La peur de communiquer**

La peur de communiquer est une forme de timidité qui se caractérise par la peur ou l'anxiété de communiquer avec les autres. Cette forme d'anxiété est particulièrement présente chez les apprenants lorsqu'ils doivent s'exprimer par écrit. Si comme le pense Macintyre et Gardner (1994), la peur d'entrer en communication est particulièrement observable lorsque l'apprenant doit s'exprimer par écrit en classe.

➤ **La peur d'être évalué négativement**

L'anxiété des apprenants peut être suscitée par l'évaluation négative de leurs pairs, qui est une composante de l'anxiété liée à l'utilisation de la langue. En effet, la peur d'être jugé négativement est directement liée à l'opinion que les autres apprenants et le professeur peuvent avoir sur l'élève évalué. Selon Wilkinson (2011, 33), cette tendance n'est pas très surprenante puisque l'anxiété face à une évaluation négative de la part des pairs (une composante de l'anxiété langagière) est une anxiété qu'on retrouve souvent chez les perfectionnistes.

➤ **L'anxiété face à une situation d'évaluation**

Lorsqu'un apprenant est soumis à une évaluation, cela a un impact sur deux aspects de son anxiété langagière : l'inquiétude et l'émotivité. L'inquiétude est liée à l'anxiété langagière cognitive, car elle est influencée par la pression de l'apprenant pour réussir l'évaluation, ses pensées négatives, ainsi que son propre jugement et sa perception de ses capacités. D'autre part, l'émotivité

correspond plutôt à l'aspect physique de l'anxiété langagière, tel que la tension, la nervosité et le mal-être ressentis par l'apprenant dans une situation stressante, où il est confronté à l'éventualité de l'échec.

Impact de l'anxiété sur le processus cognitif

Il est aberrant de traiter avec légèreté l'anxiété langagière, qui, selon Wilkinson (2011), peut influencer négativement les trois étapes de l'apprentissage : l'input, le traitement et l'output. La première étape, l'input, correspond à la réception initiale de l'information par l'apprenant. Ensuite, lors de la phase de traitement, l'apprenant enregistre, organise et accumule ce qui a été transmis de l'input. Pour comprendre comment l'anxiété affecte la performance en fonction de la complexité des tâches, on peut différencier les tâches complexes (intermédiaires et finales) des tâches moins complexes.

Egalement, il est nécessaire d'emblée de souligner que Eysenck (1979) a développé la théorie suivante : l'interaction entre les pensées négatives et les ressources que l'étudiant doit mobiliser affecte principalement sa mémoire.

Wilkinson (2011 :20) reformule cette théorie en disant que l'ampleur des effets négatifs dépend de la difficulté de la tâche et des pensées non liées à la tâche, car ce sont les deux facteurs qui exigent le plus de ressources de la mémoire de travail. Il est donc crucial de prendre en compte l'anxiété langagière des apprenants

afin de les aider à mieux assimiler et à restituer les informations qui leur sont transmises.

Comment reconnaître et réduire l'anxiété à écrire ?

Afin de réduire l'anxiété liée à l'écriture, il est important de reconnaître les signes ou les symptômes qui peuvent indiquer sa présence. Selon Young (1991), ces signes sont souvent présents chez les apprenants qui présentent un niveau élevé d'anxiété. Les comportements les plus courants incluent le fait de se tortiller dans son siège, de remuer, de jouer avec ses cheveux et ses vêtements.

En outre, les personnes anxieuses ont tendance à réduire leur interaction sociale, par exemple en diminuant leur participation aux discussions, et tentent souvent de maintenir une image d'eux-mêmes comme étant gentils, polis, intéressés et même sociaux en utilisant différents moyens, tels que des sourires ou des sons d'approbation.

Plusieurs études ont été faites sur comment réduire l'anxiété langagière comme Alrabai (2015), Tekin et Yetis (2016) et elles ont proposé des solutions différentes. D'un côté, Alrabai (2015), propose que les professeurs doivent éviter de trop critiquer et corriger les fautes des apprenants, mais aussi éviter de faire des concours qui augmentent la compétitive et de publiquement comparer les résultats et les notes des apprenants. Ensuite, il souligne l'importance de l'apprentissage coopératif, de l'encouragement des compétences des apprenants sous la forme

de feedback positif et de laisser plus de contrôle aux élèves sur leur apprentissage.

Or, Yetis (2016) souligne que pour réduire l'anxiété langagière, l'usage des jeux de rôles leur apportent plus de réussite, de motivation, de créativité et de confiance en soi. Il est clair que l'apprenant réussit à contourner son anxiété à parler, il ne craint plus de prendre la parole devant les autres, d'être évalué négativement, de faire des erreurs.

Young (1991), va dans le même sens distinguant la cause de l'anxiété, s'il est question de l'anxiété personnelle et interpersonnelle, il faut que le professeur aide ses élèves à reconnaître leurs peurs en les verbalisant pour pouvoir voir qu'ils ne sont pas seuls avec ces sentiments.

En plus, de cela, le facteur de motivation est catalyseur à l'apprentissage. Qu'il s'agisse de la qualité de l'enseignement pour certains, ou le plaisir de retrouver en classe de langue étrangère, des mots qu'ils ont appris dans le cadre extrascolaire.

Par ailleurs, l'attention est un élément clé de l'apprentissage des langues étrangères Elle est définie comme une capacité cognitive qui nous permet de nous concentrer sur la tâche à accomplir sans être distrait par des pensées ou des stimuli externes. L'attention est une ressource essentielle de l'humain, car elle nous permet d'investir notre environnement en mobilisant notre énergie mentale. Elle permet également d'avoir une perception altérée du

temps, ce qui est bénéfique pour tout type d'apprentissage (Brière, 2018 : 7).

Donc, pour développer l'écriture créative et réduire l'anxiété plusieurs stratégies peuvent être mises en œuvre :

- Favoriser l'expression libre et personnelle : Encourager les apprenants à explorer leur propre imagination, à s'exprimer de manière libre et à donner forme à leurs idées de manière originale.
- Inspiration et stimulation créative : Proposer des exercices d'écriture créative qui stimulent la créativité, comme la relecture d'un texte sous une forme différente ou l'écriture à partir de stimuli visuels ou sonores.
- Feedback constructif : Fournir des commentaires constructifs sur les productions des apprenants, en mettant en évidence leurs points forts et en proposant des pistes d'amélioration pour renforcer leurs compétences en écriture créative.
- Lire des œuvres de fiction : Lire régulièrement des œuvres de fiction peut aider à développer l'imagination et à comprendre les différents styles d'écriture créative.
- Ateliers d'écriture : Organiser des ateliers d'écriture en petits groupes peut permettre aux apprenants de partager leurs idées et leurs productions, ce qui peut les encourager à se dépasser et à explorer de nouvelles formes d'expression

Partant de cette perspective, le socioconstructivisme considère que les compétences sont construites à travers l'interaction et le partage social. L'apprentissage collaboratif est une démarche active où les apprenants travaillent ensemble à la construction de leurs connaissances. Cette démarche collaborative est exemple de l'environnement d'apprentissage conçu pour encourager la réflexion de l'étudiant. Le but principal est de les aider à devenir de bons penseurs, tandis que l'enseignant agit en tant que facilitateur, en dirigeant le processus et en promouvant de nouvelles façons de penser.

Les méthodes collaboratives impliquent donc l'utilisation d'outils informatiques en nuage tels que Google Docs ou Dropbox pour permettre aux apprenants de co-construire leurs connaissances. Cette approche favorise l'engagement, la collaboration et le développement de compétences de l'écriture créative.

Définition et structure de Google docs

Dans cette optique, nous trouvons opportun à ce stade d'aborder une technique adéquate qui est considérée comme l'un des applications de la Web 3.0 en nuage. Il est un service de traitement de texte en ligne, qui permet aux utilisateurs de produire, de rédiger et d'organiser les pages de documents, de les échanger, de les modifier et de les partager avec d'autres. Tout cela fait en sorte que les apprenants portent la responsabilité de construire le contenu et d'exprimer leur créativité. De plus, il y a

une fonctionnalité de stockage sécurisé sur votre ordinateur, iPad ou appareil Android, ce qui rend l'accès aux documents plus facile et plus pratique (Wati, 2020 :12).

Or, Google Docs propose de nombreux outils de formatage et de mise en forme pour personnaliser les documents, ainsi que des fonctionnalités de commentaire et de suivi des modifications qui sont automatiquement enregistrées et synchronisées en temps réel, ce qui signifie que tout le monde travaille sur la version la plus récente du document (Oknevad, 2012).

Les documents peuvent être également enregistrés dans Google Drive pour une sauvegarde sécurisée et peuvent être téléchargés au format PDF, Microsoft Word ou d'autres formats pour une utilisation hors ligne.

Partant de cette perspective, Google Docs se définissent selon la recherche actuelle comme un outil interactif sur le web qui permet le travail collectif et la collaboration d'écriture entre les étudiants de troisième année, section de français pour développer leurs compétences d'écriture créative. Ils permettent de créer du contenu éducatif de manière collaborative et de le éditer, de le réviser et de le modifier en permanence et de le rendre disponible sur le web, avec la facilité de créer des liens ou d'ajouter des commentaires, ce qui permet au professeur de suivre les modifications à travers la date de chaque page des documents et de connaître toutes les modifications effectuées, ainsi que de fournir une rétroaction immédiate.

L'importance de google docs et son rôle dans l'enseignement de l'écriture créative :

Sholihah et Setyandari (2018 :103-104) stipulent que Google Docs peut jouer un rôle important dans l'enseignement de l'écriture créative en offrant un outil flexible et accessible pour les enseignants et les étudiants. Voici quelques manières dont Google Docs peut aider à enseigner l'écriture créative :

- Collaboration en temps réel : Les enseignants peuvent inviter les étudiants à travailler sur des documents ensemble, ce qui permet une collaboration en temps réel sur les projets d'écriture créative. Les étudiants peuvent commenter les idées et les passages d'un autre étudiant, ce qui peut être un moyen précieux d'obtenir des commentaires et des suggestions sur leur propre écriture.
- Stockage et organisation : Google Docs permet de stocker les documents en ligne, ce qui signifie que les étudiants et les enseignants peuvent accéder à leurs travaux depuis n'importe quel appareil connecté à Internet. Les documents peuvent être organisés dans des dossiers et étiquetés pour une recherche facile.
- Outils de formatage et de mise en forme : Google Docs propose des outils de formatage et de mise en forme pour aider les étudiants à donner forme à leur écriture créative.

- Suivi des modifications : Google Docs permet de suivre les modifications apportées à un document, ce qui peut être utile pour les enseignants pour suivre le progrès des étudiants au fil du temps. Les enseignants peuvent également utiliser les commentaires et les annotations pour fournir des commentaires et des suggestions sur les travaux des étudiants.
- Google Docs améliore les relations sociales des étudiants. En travaillant ensemble à la création d'un document de manière collaborative à l'aide de Google Docs permettent aux étudiants à apprendre à se respecter les uns les autres. Ils sont formés à réduire leur ego individuel et à être ouverts aux opinions des autres. Cette activité améliore la personnalité des étudiants et leur attitude sociale positive pour devenir plus respectueux les uns envers les autres. Donc, étudiant devient conscient des avantages et des exigences de l'entraide et renforce son engagement à atteindre un objectif commun. Il apprend à utiliser la négociation dans ses relations avec le groupe, tout en développant son autonomie personnelle et une plus grande maturité
- Google Docs permet aux étudiants d'être plus confiants pour montrer leur véritable capacité et partager leur savoir avec les autres. Ils peuvent enseigner à leurs collègues en examinant leur travail et en se corrigeant mutuellement.

Les étapes et les démarches pour utiliser des documents Google dans l'enseignement de l'écriture créative sont les suivantes :

Les documents Google peuvent être utilisés comme un outil collaboratif pour l'écriture créative, en suivant les procédures suivantes : (Khamis, 2013, cité dans Hafez et Omer, 2022).

- Planification : identifier les objectifs d'apprentissage et élaborer un plan pour les atteindre en utilisant des documents Google.
- Création de contenu : utiliser Google Drive pour stocker et créer du contenu d'enseignement, y compris des exercices, des modèles et des ressources supplémentaires.
- Partage du contenu avec les étudiants : partager les documents avec les étudiants en utilisant les paramètres de collaboration de Google Drive pour permettre la modification et l'accès en temps réel.
- Mise en œuvre des activités d'apprentissage : utiliser des activités pratiques et des exercices pour enseigner les compétences d'écriture créative à l'aide de documents Google.
- Évaluation et suivi de la performance : surveiller les progrès des étudiants en utilisant des fonctionnalités d'évaluation de Google Drive et ajuster les activités en conséquence pour maximiser leur performance.
- Renforcement des compétences : renforcer les compétences en écriture créative en utilisant des activités supplémentaires et en

fournissant des commentaires constructifs sur le travail des étudiants.

D'après cet exposé des étapes de l'usage de Google Docs dans l'enseignement de l'écriture créative, on constate que cette stratégie constitue un processus méthodique d'une recherche encadrée et guidée où l'apprenant doit accomplir une tâche dont les consignes sont clairement annoncées par l'enseignant, et aboutit à une production sous forme varié et qui répondrait aux besoins des apprenants. À cet effet, on peut mettre à profit les procédures suivantes:

- Introduction aux fonctionnalités de Google Docs: Il est important de familiariser les étudiants avec les fonctionnalités de base de Google Docs, telles que la création et la modification de documents, la collaboration en temps réel et la gestion des commentaires.
- Mise en place de projets d'écriture créative: Google Docs peut être utilisé pour assigner des projets d'écriture créative aux étudiants. Les enseignants peuvent créer des modèles de documents ou des guides pour les aider à structurer leurs écrits.
- Collaboration en temps réel: Google Docs permet aux étudiants de travailler ensemble sur un même document, ce qui facilite la collaboration et la révision de leur travail. Les enseignants peuvent également suivre leur progression et fournir des commentaires en temps réel.

- Évaluation et feedback: Google Docs permet aux enseignants de fournir un feedback détaillé et des commentaires sur le travail des étudiants, ce qui les aide à identifier leurs forces et leurs faiblesses en matière d'écriture créative. Les enseignants peuvent également utiliser des outils tels que des formulaires Google pour évaluer les compétences des étudiants.

De tout ce qui précède, lorsque ces étapes sont mises en œuvre dans l'enseignement de l'écriture créative, cela entraîne une amélioration de la performance d'enseignement et une réalisation des objectifs d'apprentissage pour les étudiants. La mise en accent sur les fondements éducatifs et psychologiques et la nécessité de construire l'identité de l'étudiant et de mener des activités réelles garantit une amélioration de la positivité et des résultats réussis dans l'enseignement .

L'étude expérimentale

Le but de cette section est d'expliquer la méthode utilisée pour la recherche, y compris les étapes et les outils développés pour répondre aux questions de la recherche et vérifier l'exactitude des hypothèses. Nous décrivons également les différentes étapes impliquées dans la préparation de ces outils et du matériel expérimental. Ces étapes comprennent:

- Élaborer une grille de compétences de l'écriture créative en FLE
- Élaborer un test de compétences de l'écriture créative en FLE
- Établir une mesure de l'anxiété à écrire

- Élaborer une fiche d'évaluation des compétences de l'écriture créative en FLE
- Élaborer une fiche d'observation pour connaître jusqu'à quel point les étudiants peuvent collaborer ensemble afin de maîtriser les compétences d'écriture créative en tirant profit de Google Docs.
- Usage des outils d'apprentissage collaboratif en ligne (google docs) pour développer les compétences de l'écriture créative de FLE.
- Présenter les étapes de l'expérimentation.

1. Méthodologie de la recherche

Cette recherche repose sur le design de recherche mixte appelé "triangulation", qui permet d'obtenir des données différentes mais complémentaires sur le même sujet afin de mieux comprendre le problème de recherche (Morse, 1991). Ce design est également utilisé pour tirer parti des avantages des méthodes qualitatives (plus de détails et de profondeur) et quantitatives (taille de l'échantillon, tendances, généralisation). L'un des objectifs de la triangulation est de trouver une convergence ou une corroboration des résultats sur un même phénomène étudié, afin de renforcer la validité de l'étude.

Choix de l'échantillon

L'échantillon sélectionné pour cette recherche est composé des étudiants de troisième année de la section de français à la

Faculté de pédagogie pour l'année universitaire 2023. Le nombre d'étudiants inclus dans l'échantillon est de 9.

L'échantillon ciblé qui a été adopté pour sélectionner les étudiants semble être de bonne qualité, car il rassemble des étudiants ayant les caractéristiques suivantes :

- Un niveau moyen approprié (Niveau B1) : conforme au Cadre de Référence Européen, garantissant une uniformité de niveau parmi les étudiants pour étudier le programme proposé qui se base sur l'usage des outils d'apprentissage collaboratif en ligne (google docs).
- La motivation à apprendre : les étudiants sont intéressés et enthousiastes à acquérir et développer les compétences du programme qui les intéresse.
- Disponibilité des ressources : les étudiants ont les ressources nécessaires pour utiliser Google Docs afin d'améliorer leurs compétences de l'écriture créative.
- Il est tout à fait logique d'avoir choisi les étudiants de la troisième année car ils suivent actuellement le cours d'écriture, ce qui en fait une opportunité supplémentaire pour eux. De plus, étant donné que le programme se concentre sur les compétences de l'écriture créative, cela leur sera bénéfique car ils pourront mettre en pratique les concepts et les compétences acquises dans leur cours d'écriture. En intégrant le programme dans leur cursus, il peut être considéré comme

une extension de leur apprentissage, renforçant ainsi leur compréhension et leur maîtrise des techniques d'écriture créative.

Ces caractéristiques contribuent à accroître la probabilité de réussite de l'application proposée et à améliorer le niveau d'écriture créative des étudiants participants. Par conséquent, nous aurons un échantillon approprié bénéficiant des ressources et de la motivation nécessaires pour tirer pleinement profit du programme proposé.

3. Outils et matériel de la recherche

3.1. Élaborer la grille de compétences de l'écriture créative

Pour identifier les compétences de compétences de l'écriture créative, on a élaboré une grille adressée à des membres du Jury en indiquant les démarches suivantes :

- **Définir les objectifs de la grille :**

Cette grille vise à déterminer les compétences de compétences de l'écriture créative de FLE.

- **Déterminer les sources de la grille :**

Afin de préparer cette grille, on a fait appel à utiliser de multiples ressources :

- Les études et les recherches antérieures qui traitent les compétences de l'écriture créative

- La lecture des grilles CECR pour l'écriture créative

- La consultation des méthodes d'enseignement de la langue française et d'internet.

- Décrire les composantes de la grille :

La grille élaborée comprend quatre compétences principales et leurs sous-compétences. Pour chaque compétence, il y a trois choix possibles pour évaluer la pertinence de la sous-compétence: très pertinente, pertinente ou peu pertinente.

- Présenter la grille au jury :

On a présenté la grille des compétences de l'écriture créative à un jury composé de spécialistes en didactique du FLE, leur demandant de donner leur avis sur la pertinence des compétences en mettant une coche (√) devant le choix qu'ils ont jugé le plus pertinent. Ils ont également été invités à vérifier la formulation des items de la grille et à proposer des modifications si nécessaire.

- Résultats du dépouillement des opinions du jury sur la grille

Après avoir recueilli les avis des membres du jury, la grille des compétences de l'écriture créative en FLE a été finalisée et présentée sous la forme du tableau suivant

Tableau (3)

Taux d'accord pour la grille des compétences de de l'écriture créative de FLE

Sous-compétences et leurs indicateurs de performance	Commentaire							degré d'accord
	Très pertinente		pertinente		Peu pertinente			
	Rép.	%	Rép.	%	Rép.	%		
1-La fluidité								
1	Expose une idée principale de manière claire et expressive.	7	87.5%	1	12.5 %	0	0.0 %	95.8%
2	Rédige des idées dans un ordre logique et cohérent.	8	100.0 %	0	0.0%	0	0.0 %	100.0%
3	Contient des détails précis et pertinents	8	100.0 %	0	0.0%	0	0.0 %	100.0%
4	Implique adéquatement plusieurs marqueurs de relation.	6	75.0%	1	12.5 %	1	12.5 %	87.5%
2-La flexibilité								
1	Contient les mots nouveaux et les idées variées et reliées au sujet.	8	100.0 %	0	0.0%	0	0.0 %	100.0%

2	Développe une argumentation en apportant des justifications pertinentes	7	87.5%	1	12.5%	0	0.0%	95.8%
3	Synthétise des informations et des arguments issus de sources diverses.	7	87.5%	0	0.0%	1	12.5%	91.7%
3-L'originalité								
1	Contient des expressions rhétoriques et idiomatiques .	6	75.0%	2	25.0%	0	0.0%	91.7%
2	Donne des solutions ou idées uniques et créatives.	8	100.0%		0.0%	0	0.0%	100.0%
3	Décrit un événement, un voyage, une histoire imaginée, etc.	7	87.5%	1	12.5%	0	0.0%	95.8%

4-l'élaboration et l'approfondissement des idées								
1	Rédige un texte cohérent, cohésif et profond (introduction, développement et une conclusion)	6	75.0%	1	12.5 %	1	12.5 %	87.5%
2	Comporte un vocabulaire varié, imaginatif et bien précis.	8	100.0 %	0	0.0%	0	0.0 %	100.0%
3	Respecte les règles de grammaire et les règles de ponctuation.	7	87.5%	1	12.5 %	0	0.0 %	95.8%
4	Produit des idées bien orthographiées	8	100.0 %	0	0.0%	0	0.0 %	100.0%

En observant le tableau précédent, il est important de remarquer que les taux d'approbation pour les différents éléments de la grille des compétences de l'écriture créative de FLE varient entre 87,5 %

et 100 %. Ces pourcentages sont considérés comme acceptables car leur valeur dépasse 85 %.

3.2. Construire le test de compétences de l'écriture créative de FLE.

Un test de compétences en écriture créative en FLE a été élaboré dans le but d'évaluer le niveau des étudiants de l'échantillon dans les compétences ciblées. Les objectifs du test, sa structure ainsi que les instructions ont été déterminés. Le test a été présenté aux membres du jury pour obtenir leur avis sur sa pertinence et sa clarté calculant sa fidélité et sa validité pour s'assurer de sa précision.

3.2.1. Déterminer les objectifs du test des compétences de l'écriture créative de FLE :

- Objectif général

L'objectif de ce test est d'évaluer le niveau de maîtrise des compétences de l'écriture créative chez les étudiants de troisième année en section de français de la faculté de pédagogie, qui constituent l'échantillon de la présente recherche.

- Objectifs spécifiques

Les objectifs spécifiques du test de compétences de l'écriture créative comprennent l'évaluation de la maîtrise des compétences de fluidité, d'originalité, de flexibilité et d'élaboration et d'approfondissement des idées chez les étudiants de la troisième année de la section de français à la faculté de pédagogie.

3.2.1. Décrire le test des compétences des compétences de l'écriture créative de FLE et les critères de notation :

Le **test** des compétences de l'écriture créative en FLE a été créé sur Google Forms. La description du test inclut son objectif, son public cible, les instructions et la note totale. Le test est divisé en deux parties

- La première partie du test comporte 14 items. Chaque item est noté d'un point pour chaque réponse correcte et mesure une sous-compétence des compétences de l'écriture créative.
- La deuxième partie du test comprend 6 questions qui évaluent les compétences principales de l'écriture créative telles que la fluidité, la flexibilité, l'originalité, l'élaboration et l'approfondissement des idées. L'objectif est de démontrer la capacité à produire un texte respectant les critères préétablis de fluidité, de flexibilité, d'originalité et de cohérence. Chaque question est notée sur un total de 6 points.

3.2.2. Passer le test des compétences de l'écriture créative de FLE :

❖ Mesure de la fidélité du test des compétences de l'écriture créative en FLE

Afin de vérifier la fiabilité du Test des compétences de l'écriture créative en FLE, on a appliqué ce test sur un échantillon pilote de 40 étudiants et a utilisé le coefficient alpha de Cronbach et la formule de la division en deux de Spearman-Brown pour

évaluer la fiabilité. Les résultats ont été présentés dans le tableau ci-dessus.

Tableau N° (4)

Coefficients de la fidélité du test des compétences de l'écriture créative en FLE

Test des compétences de l'écriture créative en FLE		Coefficients de la fidélité	
		Cronbach's alpha	Spearman-Brown
1	La fluidité	0.808	0.821
2	La flexibilité	0.719	0.740
3	Originalité	0.783	0.819
4	l'élaboration et l'approfondissement des idées	0.737	0.766
Total score		0.830	0.849

Le tableau ci-dessus indique que la valeur du coefficient (Alpha Cronbach) était 0.830 et la valeur du coefficient de Spearman Brown était 0.849. Il est remarquable que toutes les valeurs du coefficient de la fiabilité étaient plus de 0,7, cela veut dire que L'ensemble de ces résultats indique que le test fait preuve d'une fidélité acceptable.

❖ **Mesure de la validité du test des compétences de l'écriture créative en FLE**

Afin de vérifier la validité de ce test, on a recours à trois méthodes différentes :

➤ **La validité du jury :**

Pour s'assurer de la validité du jury, le test a été présenté à un groupe de huit évaluateurs spécialisés en didactique du FLE. Ensuite, le taux d'accord entre les évaluateurs a été calculé en utilisant l'équation correspondante.

Le taux d'accord= $\frac{\text{le nombre de jury qui ont convenu de l'adéquation du paragraphe}}{\text{Le nombre totale de jury}} \times 100$

Le nombre totale de jury

x100

Les pourcentages d'accord entre les items du test ont varié entre 88% et 100%, ce qui est considéré comme des pourcentages acceptables, indiquant ainsi la fiabilité du test.

➤ **La validité interne du test des compétences de l'écriture créative en FLE**

Afin d'évaluer la validité de cohérence interne du test, le coefficient de corrélation de Pearson a été calculé entre chaque question du test et la note totale obtenue au test. Les résultats sont présentés de manière exhaustive dans le tableau suivant :

Tableau N° (5)

Coefficient de corrélation de la validité du test des compétences de l'écriture créative en FLE

Item	Corrélation avec le test	Item	Corrélation avec le test	Item	Corrélation avec le test
1	0.454**	18	0.533**	35	0.635**
2	0.638**	19	0.538**	36	0.594**

3	0.490**	20	0.665**	37	0.523**
4	0.507**	21	0.527**	38	0.561**
5	0.600**	22	0.447**	39	0.611**
6	0.634**	23	0.454**	40	0.621**
7	0.665**	24	0.627**	41	0.654**
8	0.557**	25	0.479**	42	0.608**
9	0.567**	26	0.450**	43	0.449**
10	0.582**	27	0.584**	44	0.646**
11	0.634**	28	0.629**	45	0.527**
12	0.563**	29	0.534**	46	0.573**
13	0.537**	30	0.481**	47	0.532**
14	0.541**	31	0.604**	48	0.475**
15	0.673**	32	0.428**	49	0.605**
16	0.623**	33	0.629**	50	0.430**
17	0.657**	34	0.652**		

** niveau de signification au seuil (0.01)

Tableau N° (6)

La Corrélacion entre les notes des compétences de l'écriture créative en FLE et la note totale du test

Les compétences ciblées		Corrélacion avec le test	Valeur significative
1	La fluidité	0.722	0.01
2	La flexibilité	0.680	0.01
3	L'originalité	0.593	0.01

4	L'élaboration et l'approfondissement des idées	0.674	0.01
---	--	-------	------

Les deux tableaux ci-dessus indiquent que les coefficients de corrélation ont des valeurs significatives au seuil de 0.01, ce qui démontre la validité de cohérence interne entre chaque item et l'ensemble du test. Autrement dit, cela confirme la validité du test dans son ensemble.

➤ **Vérification de la difficulté et de la discrimination des questions du test**

Selon Al-Azawi (2008, 81), les items qui ont des coefficients de discrimination supérieurs à 0,39 sont considérés comme ayant une capacité de discrimination élevée. Pour évaluer les transactions de facilité ou de difficulté des items de test, ceux ayant des coefficients de difficulté compris entre 0,2 et 0,8 sont considérés comme acceptables. Les valeurs des coefficients de discrimination et de difficulté pour les questions du test sont présentées dans le tableau suivant :

Tableau N° (7)

Indices de la difficulté et de la discrimination des items du test

Items	Coefficient de difficulté	Coefficient de discrimination	Items	Coefficient de difficulté	Coefficient de discrimination
1	0.600	0.632	26	0.400	0.557
2	0.575	0.595	27	0.525	0.607
3	0.725	0.484	28	0.450	0.660
4	0.450	0.432	29	0.725	0.442
5	0.400	0.505	30	0.650	0.619
6	0.500	0.564	31	0.425	0.542
7	0.325	0.600	32	0.625	0.544
8	0.175	0.574	33	0.775	0.616
9	0.700	0.648	34	0.175	0.528
10	0.400	0.650	35	0.725	0.617
11	0.700	0.494	36	0.300	0.499
12	0.275	0.556	37	0.525	0.654
13	0.650	0.598	38	0.200	0.601
14	0.500	0.557	39	0.425	0.488
15	0.675	0.501	40	0.525	0.559
16	0.550	0.517	41	0.475	0.520
17	0.400	0.537	42	0.700	0.601
18	0.375	0.476	43	0.200	0.431
19	0.250	0.538	44	0.300	0.528
20	0.275	0.467	45	0.550	0.427
21	0.675	0.566	46	0.600	0.494
22	0.700	0.510	47	0.325	0.591
23	0.350	0.599	48	0.575	0.643
24	0.375	0.632	49	0.350	0.435
25	0.425	0.571	50	0.175	0.450

Les résultats présentés dans le tableau ci-dessus indiquent que tous les items du test ont des coefficients de discrimination et de difficulté se situant dans une plage acceptable du point de vue pédagogique.

➤ **Validité discriminatoire :**

La validité du Test des compétences de l'écriture créative en FLE a été évaluée en utilisant la note totale comme critère. De plus, les 25% des étudiants ayant obtenu les notes les plus élevées et les 25% ayant obtenu les notes les plus basses ont été sélectionnés pour représenter les groupes d'étudiants les plus performants et les moins performants. Enfin, les rangs moyens ont été comparés à l'aide du test de Mann-Whitney U et les résultats obtenus sont les suivants :

Tableau N° (8)

Coefficients de la difficulté et de la discrimination des items du test

Test des compétences de l'écriture créative en FLE		Groupe	N	Rang Moyen	S	Z	Valeur significative
1	La fluidité	Elévé	10	6.1	61	3.38	0.01
		Bas	10	14.9	149		
2	La flexibilité	Elévé	10	6.35	63.5	3.26	0.01
		Bas	10	14.7	147		
3	Originalité	Elévé	10	5.75	57.5	3.69	0.01
		Bas	10	15.3	153		
4	l'élaboration et l'approfondissement des idées	Elévé	10	6.25	62.5	3.29	0.01
		Bas	10	14.8	148		
Total score		Elévé	10	6.25	62.5	3.27	0.01
		Bas	10	14.8	148		

Selon le tableau précédent, il importe de constater qu'il y a des différences statistiquement significatives au niveau de (0,01) entre les moyennes du groupe des étudiants les plus performants (25% supérieurs) et les moyennes du groupe des étudiants les moins performants (25% inférieurs) dans la note totale du Test des compétences de l'écriture créative en FLE. Ce qui corrobore le test a une grande validité discriminatoire.

3.3. Établir la mesure de l'anxiété à écrire :

Pour élaborer cette mesure, on a suivi les étapes suivantes :

- Identifier l'objectif de la mesure de l'anxiété à écrire
- Repérer les ressources disponibles de la mesure de l'anxiété à écrire
- Décrire les items de la mesure la mesure de l'anxiété à écrire
- Passer l'étude pilote de la mesure de l'anxiété à écrire :
 - Calcul de la fidélité de la mesure la mesure de l'anxiété à écrire
 - Calcul la validité de la la mesure de l'anxiété à écrire :
 - Déterminer les critères de notation de la mesure la mesure de l'anxiété à écrire.

3.3.1. Identifier l'objectif de la mesure de l'anxiété à écrire

L'objectif de cette mesure est de déterminer le niveau d'anxiété ressenti par les étudiants lorsqu'ils écrivent, afin de mieux comprendre les facteurs qui peuvent influencer leur performance en écriture créative et d'identifier les moyens d'améliorer leur expérience d'écriture.

3.3.2. Repérer les ressources disponibles de la mesure de l'anxiété à écrire

Pour préparer la mesure de l'anxiété à écrire, on s'appuie sur des recherches en didactique portant sur ce sujet ainsi que sur des sites internet.

3.3.3. Décrire les items de la mesure de l'anxiété à écrire

On a élaboré une mesure de l'anxiété à écrire en utilisant une échelle de type Likert comprenant 27 items et organisée en trois axes : évaluation négative, blocage du scripteur et plaisir à écrire. Cette mesure vise à mesurer le niveau d'anxiété ressenti par un individu lorsqu'il écrit. Les réponses sont notées sur une échelle allant de 1 à 5, allant de "1 - pas du tout d'accord" à "5 - tout à fait d'accord". Le score total peut varier de 27 à 135, avec des scores plus élevés indiquant une plus grande appréhension à l'égard de l'écriture.

3.3.4. Passer la mesure de l'anxiété à écrire

❖ Mesure de la fidélité de la mesure de l'anxiété à écrire

Pour assurer la fiabilité de la mesure de l'anxiété à écrire, le coefficient alpha de Cronbach et la formule de fiabilité en demi-test de Spearman-Brown ont été utilisés. La mesure a été administré à un échantillon de 40 étudiants et la fiabilité de la mesure a été calculée en utilisant la formule de l'alpha de Cronbach et la formule de fiabilité en demi-test de Spearman-Brown, comme indiqué dans le tableau suivant :

Tableau N° (9)

Coefficient de la fidélité de la mesure de l'anxiété à écrire

Mesure de l'anxiété à écrire		Coefficient de fidélité	
		Cronbach's alpha	Spearman-Brown
1	Evaluation négative	0.762	0.787
2	Blocage du scripteur	0.775	0.790
3	Plaisir à écrire	0.780	0.811
Total score		0.827	0.836

Dans le contexte donné, la valeur du coefficient de fidélité pour **la Mesure de l'anxiété à écrire** en utilisant la formule de Cronbach's alpha était de 0,827, et en utilisant la formule de Spearman-Brown, elle était de 0,836. Il est à noter que toutes les valeurs de coefficient de fidélité étaient supérieures à 0,7, ce qui indique que le test avait une fidélité acceptable

❖ **Mesure de la validité de la Mesure de l'anxiété à écrire**

Afin de vérifier la validité de cette mesure, on a recours à trois méthodes différentes :

➤ **La validité du jury :**

Pour s'assurer de la validité du jury, la mesure a été présentée à un groupe de huit évaluateurs spécialisés en didactique du FLE. Ensuite, le taux d'accord entre les évaluateurs a été calculé en utilisant l'équation correspondante

$$\text{Le taux d'accord} = \frac{\text{le nombre de jury qui ont convenu de l'adéquation du paragraphe}}{\text{Le nombre total de jury}} \times 100$$

Les pourcentages d'accord entre les items de la mesure ont varié entre 88% et 100%, ce qui est considéré comme des pourcentages acceptables, indiquant ainsi la fiabilité de la mesure.

➤ **La validité interne de la mesure de l'anxiété à écrire**

Afin d'évaluer la validité de cohérence interne de la mesure, le coefficient de corrélation de Pearson a été calculé entre la note de chaque item et la note totale de la mesure. Les résultats sont présentés dans le tableau suivant

Tableau N° (10)

Coefficient de corrélation de la validité la mesure de l'anxiété à écrire

Item	Corrélation avec la mesure	Item	Corrélation avec la mesure	Item	Corrélation avec la mesure
1	0.538**	10	0.519**	19	0.682**
2	0.509**	11	0.667**	20	0.634**
3	0.560**	12	0.660**	21	0.525**
4	0.494**	13	0.531**	22	0.685**
5	0.605**	14	0.586**	23	0.487**
6	0.582**	15	0.652**	24	0.490**
7	0.563**	16	0.682**	25	0.474**
8	0.636**	17	0.563**	26	0.519**
9	0.526**	18	0.608**		

** niveau de signification au seuil (0.01)

Tableau N° (11)

La Corrélation de chacun des axes avec la note totale de la mesure
l'anxiété à écrire

Items	Corrélation avec la mesure	Valeur significative
1 Evaluation négative	0.688	0.01
2 Blocage du scripteur	0.610	0.01
3 Plaisir à écrire	0.597	0.01

Les résultats des deux tableaux ci-dessus montrent que les valeurs des coefficients de corrélation sont significatives au niveau de signification de 0,01, ce qui confirme la validité de la cohérence interne des axes avec l'ensemble de la mesure. Cela signifie que le test dans l'ensemble est fiable et peut être utilisé en toute confiance.

➤ **Validité discriminatoire :**

La validité de la mesure de l'anxiété à écrire a été évaluée en utilisant la note totale comme critère. De plus, les 25% des étudiants ayant obtenu les notes les plus élevées et les 25% ayant obtenu les notes les plus basses ont été sélectionnés pour représenter les groupes d'étudiants les plus performants et les moins performants. Enfin, les rangs moyens ont été comparés à l'aide du test de Mann-Whitney U et les résultats obtenus sont les suivants :

Tableau N° (12)

La validité discriminatoire des items de la mesure de l'anxiété à écrire

Mesure de l'anxiété à écrire		Groupe	N	Rang Moyen	S	Z	Valeur significative
1	Evaluation négative	Elévé	10	15.5	155	3.76	0.01
		Bas	10	5.55	55.5		
2	Blocage du scripteur	Elévé	10	15.5	155	3.78	0.01
		Bas	10	5.5	55		
3	Plaisir à écrire	Elévé	10	15.1	151	3.51	0.01
		Bas	10	5.9	59		
Total score		Elévé	10	15.5	155	3.78	0.01
		Bas	10	5.5	55		

Les résultats du tableau précédent montrent qu'il y a des différences statistiquement significatives au niveau de (0,01) entre les moyennes du groupe des hauts performants (25% les plus élevés) et les moyennes du groupe des faibles performants (25% les plus bas) dans la note totale de la Mesure de l'anxiété à écrire. Cela indique la validité discriminante de la mesure.

3.4. Élaboration de la fiche d'évaluation des compétences de l'écriture créative en FLE

Cette fiche d'évaluation a été élaborée à travers les étapes suivantes :

3.4.1. Identification des objectifs de la fiche d'évaluation

Les objectifs de cette fiche d'évaluation comportent :

Un objectif général et des objectifs spécifiques.

3.4.1.1. Objectif général : Cette fiche d'évaluation a pour but d'évaluer le niveau de la maîtrise des membres de l'échantillon dans les compétences de l'écriture créative en FLE

3.4.1.2. Objectifs spécifiques : Cette fiche vise à analyser le développement de la performance des étudiants inscrits en 3ème année-section de français dans les compétences de l'écriture créative en FLE de manière détaillée et objective en utilisant des critères spécifiques. Chaque critère peut être évalué sur une échelle de notation numérique de 1 à 4, où 1 est le score le plus bas et 4 le score le plus élevé. Alternativement, une échelle de notation descriptive peut être utilisée pour chaque critère, avec des descripteurs allant de "Insuffisant" à "Excellent". Les critères évalués dans cette grille sont la fluidité, la flexibilité, l'originalité, l'élaboration et l'approfondissement des idées.

3.4.2. Description des items de la fiche d'évaluation.

Cette fiche d'évaluation comporte (14) items répartis en quatre axes essentiels comme suit :

- Le premier axe : la fluidité, il implique 4 items.

- Le deuxième axe : la flexibilité, il implique 3 items.
- Le troisième axe : l'originalité, il implique 3 items.

Le quatrième axe : l'élaboration et l'approfondissement des idées, il implique 4 items.

3.4.3. Barème de notation

Les barèmes ont été élaborés en utilisant une échelle de notation de 1 à 4, avec des catégories telles que "Excellent", "Très bien", "Bien" et "insuffisant", en fonction de la fréquence à laquelle les apprenants maîtrisent les compétences de l'écriture créative visées. La note maximale attribuable est de 4.

3.4.4. Mesure de la validité de la fiche d'évaluation.

Afin de vérifier la validité de la fiche d'évaluation, elle a été soumise aux membres du jury spécialisés. Ils ont donné leur avis et observations, en apportant les modifications nécessaires.

4.4. Usage des outils d'apprentissage collaboratif en ligne (google docs) pour développer les compétences de l'écriture créative de FLE.

4.4.1. Déterminer les objectifs du programme proposé

- **L'objectif général** : le programme proposé vise à améliorer les compétences en écriture créative en français langue étrangère (FLE) et à réduire l'anxiété liée à l'écriture chez les étudiants de troisième année de la section de français à la faculté de pédagogie.

- **Les objectifs spécifiques du du programme proposé :** Le programme proposé se divise en trois unités. La première unité a pour objectif de fournir aux étudiants de troisième année de la section de français à la faculté de pédagogie une idée approfondie des compétences en écriture créative en FLE, grâce à une introduction théorique. Les deuxième et troisième unité sont composées de dix séances. Chaque séance inclut une partie préliminaire présentant les compétences à développer, la durée de la séance, le nombre de tâches proposées, les outils et supports d'apprentissage, les stratégies d'enseignement et d'apprentissage ainsi que le contenu de la séance.

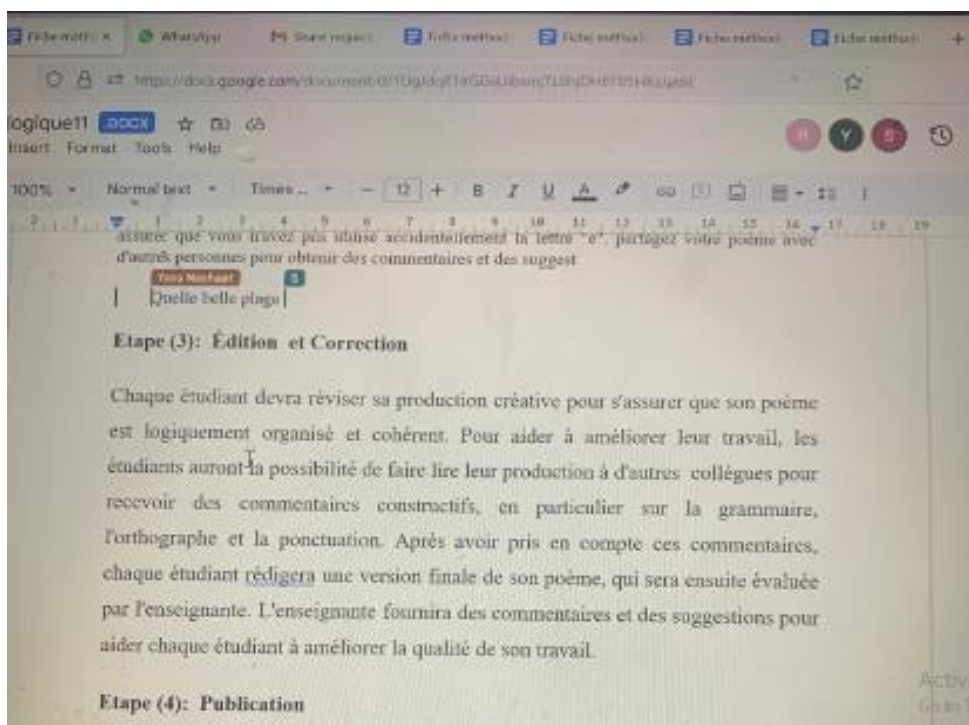
4.4.2. Élaborer le contenu du programme proposé :

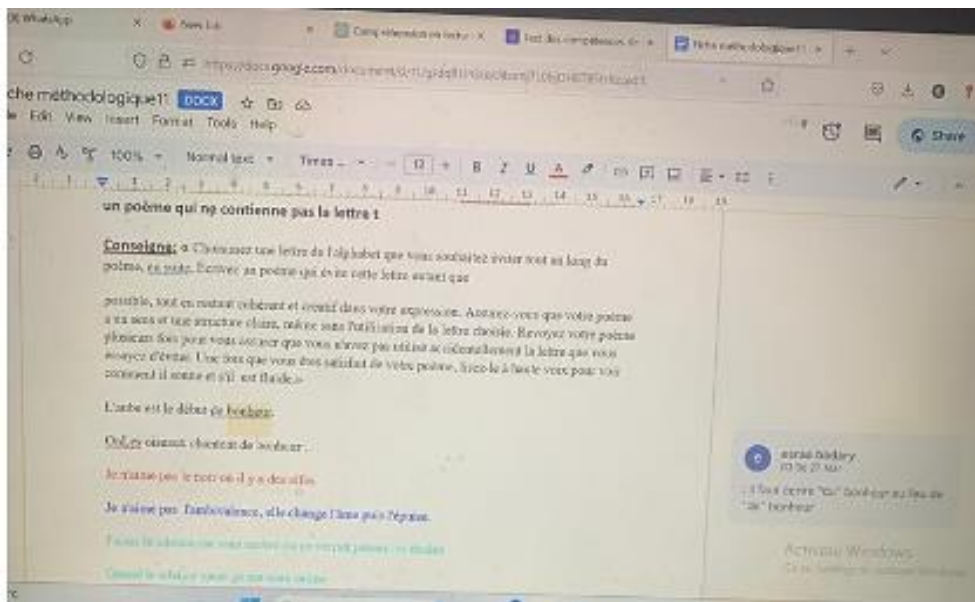
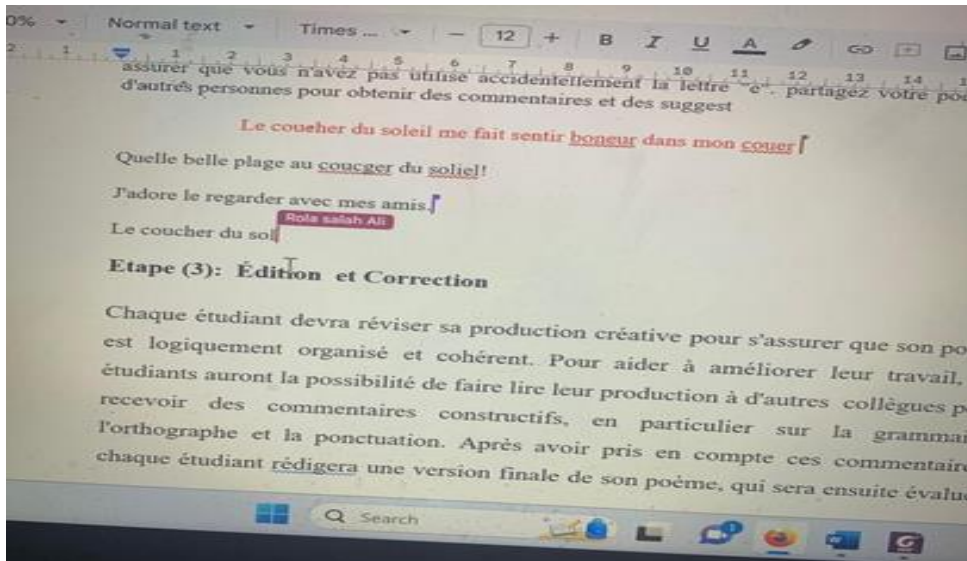
Le programme proposé comprend quatre étapes visant à améliorer les compétences de l'écriture créative en FLE et à réduire l'anxiété liée à l'écriture chez les étudiants de troisième année de la section de français à la faculté de pédagogie, en utilisant Google Docs comme outil d'apprentissage collaboratif :

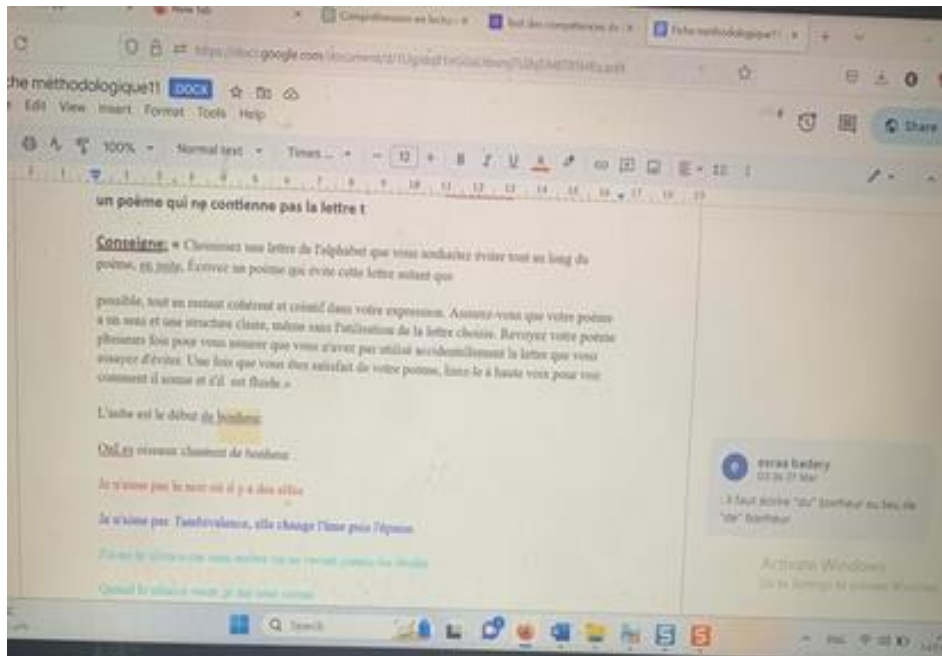
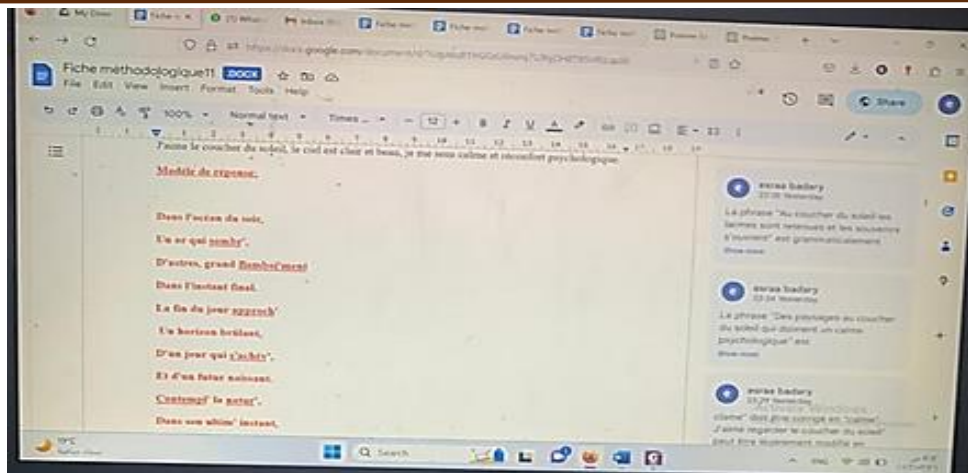
- La première étape est la phase de planification collaborative, où les étudiants utilisent Google Docs pour créer un document de planification de leur texte, dans lequel ils identifient les thèmes, les objectifs et les intentions de l'écriture en utilisant la stratégie de brainstorming pour générer des idées.
- La deuxième étape est la phase de production collaborative, où les étudiants utilisent Google Docs pour écrire leur texte

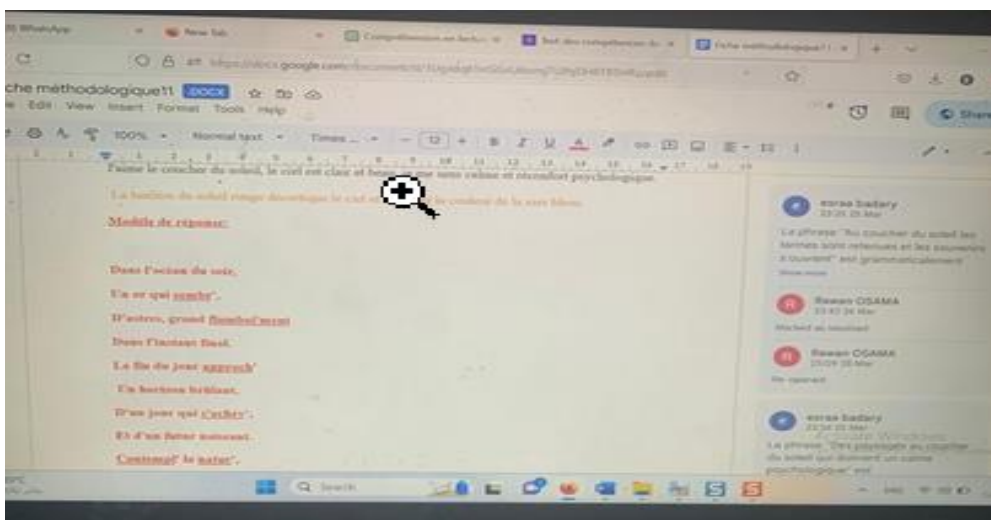
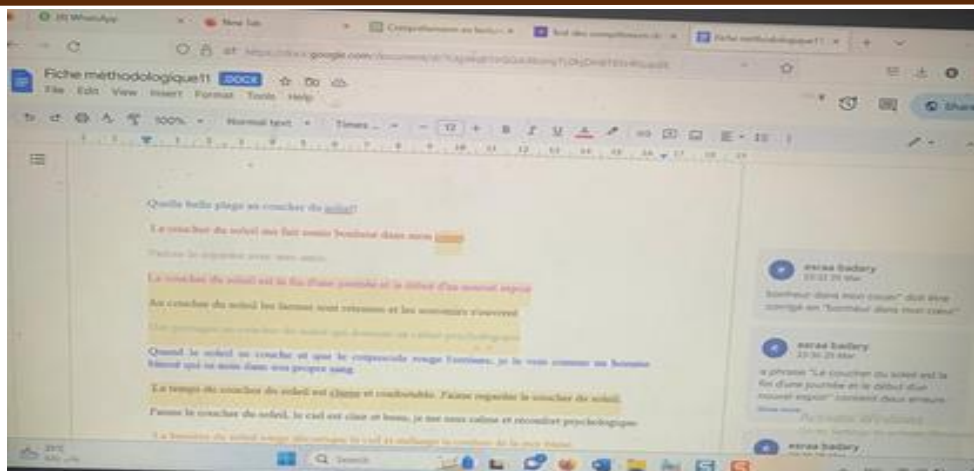
en utilisant les connaissances acquises lors de la première étape de planification.

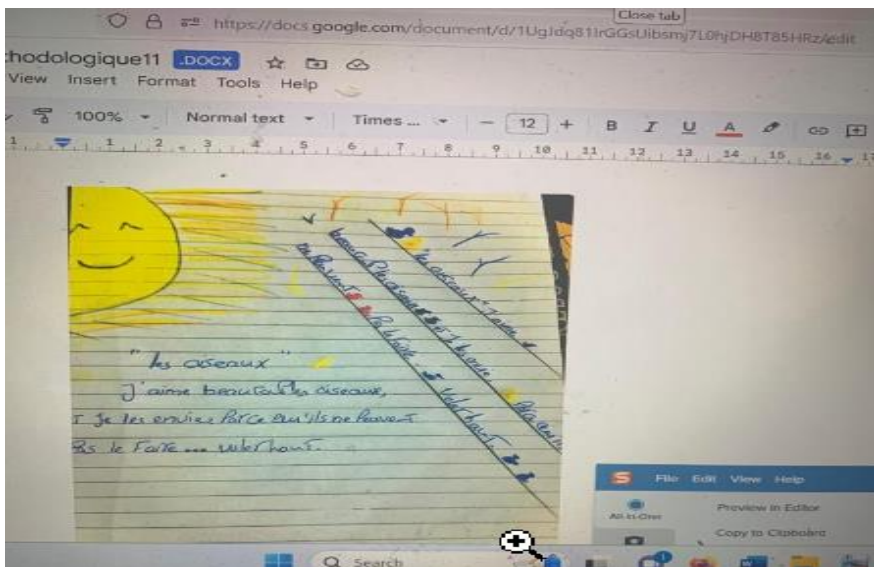
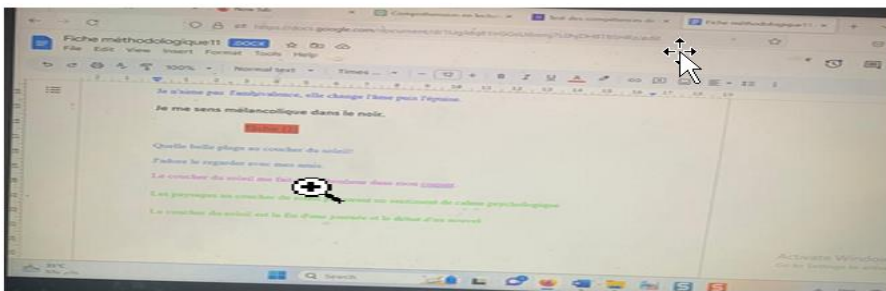
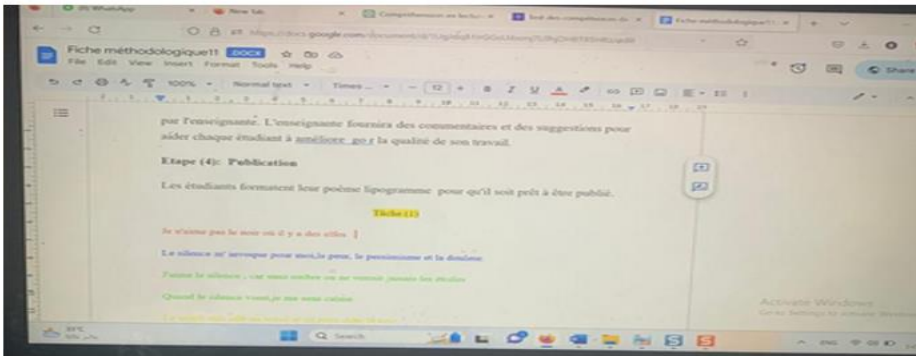
- La troisième étape est la phase d'édition collaborative et de correction, où les étudiants utilisent les fonctionnalités d'édition et de commentaires de Google Docs pour réviser et améliorer leur texte en termes de structure, de grammaire, d'orthographe et de cohérence.
- La quatrième et dernière étape est la phase de publication, où les étudiants utilisent Google Docs pour partager leur travail avec leurs pairs et leur enseignant.

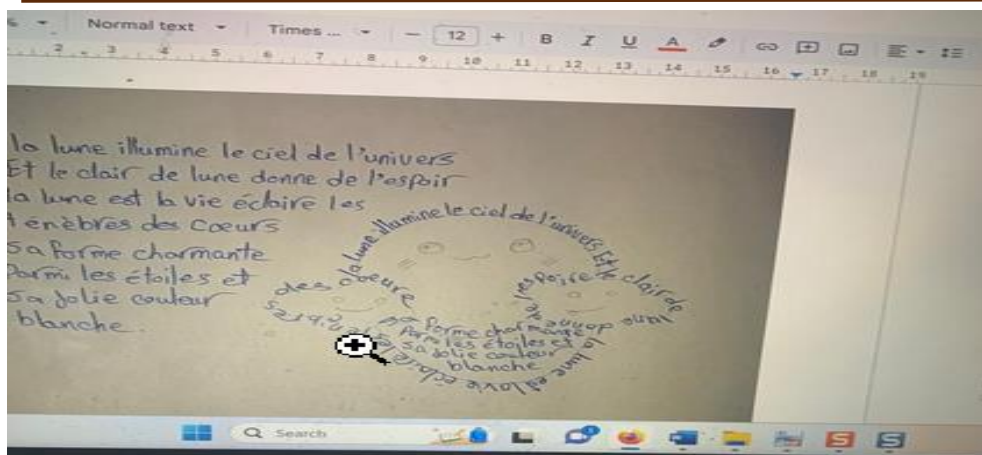












4.4.3. Évaluation formative et sommative du programme proposé

- Évaluation préliminaire : c'est le pré-test des compétences de l'écriture créative de FLE.
- L'évaluation formative : L'évaluation vise à mesurer le niveau des étudiants tout au long du déroulement de chaque séance. Des exercices sont proposés pour permettre aux étudiants de vérifier qu'ils ont bien compris les tâches qui leur sont assignées et pour évaluer leur progression.
- L'évaluation sommative : c'est le post-test des compétences de l'écriture créative de FLE., on l'a appliqué pour vérifier l'efficacité du programme proposé dans le développement des compétences de l'écriture créative de FLE.

5. Déroulement de l'expérience de la recherche :

Dans cette partie, on a suivi les étapes suivantes :

- Pré-application des outils de la recherche (le test des compétences de l'écriture créative de FLE et la mesure de l'anxiété à écrire).
 - Déroulement et enseignement du programme proposé.
 - Post-application des outils de la recherche (le test des compétences de l'écriture créative de FLE et la mesure de l'anxiété à écrire).
- **Pré-application du test des compétences de l'écriture créative de FLE et la mesure de l'anxiété à écrire)**

Avant de commencer l'application du programme proposé basée sur l'usage des outils d'apprentissage collaboratif en ligne tels que Google Docs, on a effectué un pré-test et pré mesure de de l'anxiété à écrire en demandant aux étudiants de la troisième année, section française, de répondre à des questions posées. Les résultats ont mis en évidence des difficultés dans certaines compétences de l'écriture créative chez ces étudiants.

- Déroulement et enseignement de l'usage de Google Docs :

La mise en place du programme proposé basée sur l'usage des outils d'apprentissage collaboratif en ligne tels que Google Docs a débuté au deuxième semestre de l'année universitaire 2023 à la faculté de pédagogie. L'expérimentation de ce programme a été initiée à cette période.

Post-application du test des compétences de l'écriture créative de FLE et la mesure de l'anxiété à écrire

Suite à l'application du programme proposé basé sur l'usage des outils en ligne tels que Google Docs, on a demandé aux étudiants de réaliser une post- application du test et une post-application de la mesure de l'anxiété à écrire d'évaluer l'impact de l'usage de Google Docs sur leurs compétences de l'écriture créative.

Analyse statistique et interprétation des résultats de la recherche :

Cette partie a pour but d'examiner les résultats obtenus quantitativement afin de répondre aux questions de recherche et de valider les hypothèses formulées de manière logique et précise et qualitativement pour évaluer l'efficacité de Google Docs dans le développement des compétences de l'écriture créative en observant et en interprétant les performances des étudiants lors de l'expérimentation.

1. Analyse des résultats de la recherche selon la méthode mixte :

Pour l'évaluation quantitative : Les résultats du test des compétences de l'écriture créative seront analysés à l'aide du test de Wilcoxon Signed-Rank. Cette analyse vise à comparer la moyenne de rang des notes des étudiants du groupe expérimental à la pré-application du test des compétences de

l'écriture créative en FLE et celle de leurs notes à la post application de ce test, en faveur de la post application.

En outre, les résultats de la mesure de l'anxiété à écrire seront soumis à un traitement statistique en utilisant le test "Wilcoxon signed-rank" pour comparer la moyenne des notes de du groupe expérimental à la pré-application de la mesure de l'anxiété à écrire et celle de leurs notes à la poste application de cette mesure, en faveur de la post application.

- **Pour l'évaluation qualitative** : Les résultats de la fiche d'évaluation des compétences de l'écriture créative de FLE.
- **Pour l'interprétation quantitative et qualitative** : L'impact de l'usage des outils d'apprentissage collaboratif en ligne tels que Google Docs pour l'amélioration du niveau des étudiants dans les compétences de l'écriture créative en FLE et la mesure de l'anxiété à écrire.

❖ **L'analyse quantitative des résultats de la recherche :**

A. Vérification de la première hypothèse de la recherche

« Il y a une différence statistiquement significative entre la moyenne des notes du groupe expérimental à la pré-application du test des compétences de l'écriture créative en FLE et celle de leurs notes à la post application de ce test en faveur de la post application.

Afin de vérifier cette hypothèse, le test de Wilcoxon pour échantillons dépendants a été utilisé pour détecter la

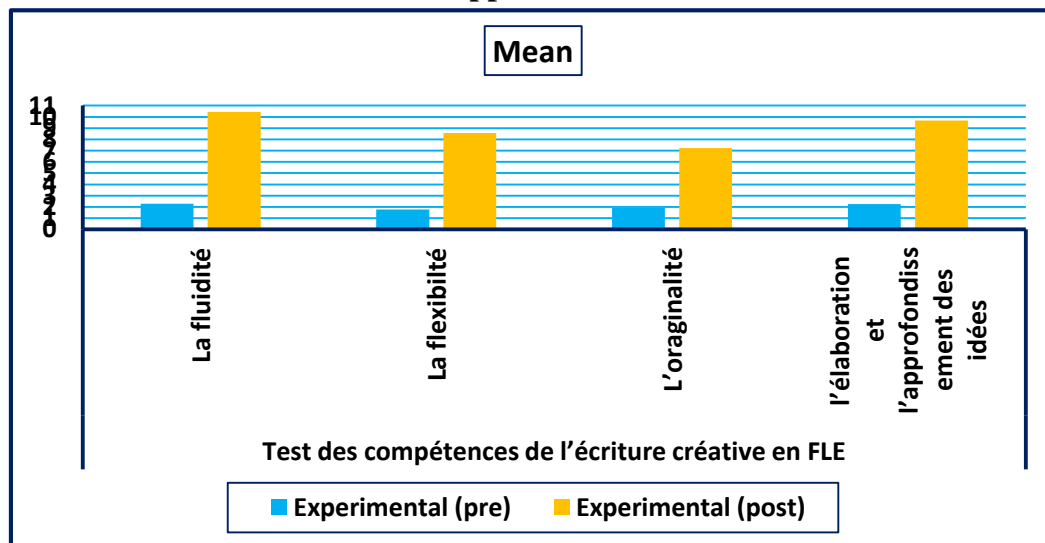
signification de la différence entre la moyenne des notes de du groupe expérimental à la pré-application du test des compétences de l'écriture créative en FLE et celle de leurs notes à la post application de ce test en faveur de la post application, comme indiqué dans le tableau suivant :

Tableau (13)

Résultats du test " Wilcoxon signed-rank " des échantillons appariés pour révéler la signification de la différence entre la moyenne des notes du groupe expérimental à la pré-application du test des compétences de l'écriture créative en FLE et celle de leurs notes à la poste application de ce test, en faveur de la post application.

Test des compétences de l'écriture créative en FLE	Type de Rangs	N	Rang moyen	S	Valeur de z	Significative au niveau
La fluidité	Négatifs	0	0	0	2.68	0.01
	Positifs	9	5	45		
	Egalisé	0				
La flexibilité	Négatifs	0	0	0	2.81	0.01
	Positifs	9	5	45		
	Egalisé	0				
Originalité	Négatifs	0	0	0	2.69	0.01
	Positifs	9	5	45		
	Egalisé	0				
L'élaboration et l'approfondissement des idées	Négatifs	0	0	0	2.69	0.01
	Positifs	9	5	45		
	Egalisé	0				
Total	Négatifs	0	0	0	2.67	0.01
	Positifs	9	5	45		
	Egalisé	0				

Graphique (2) : la moyenne des notes du groupe expérimental à la pré-application du test des compétences de l'écriture créative en FLE et celle de leurs notes à la poste application de ce test, en faveur de la post application.



Selon le tableau précédent (13) et le graphique (2) :

Il y a une différence statistiquement significative au niveau de 0,01 entre la moyenne des notes du groupe expérimental à la pré-application du test des compétences de l'écriture créative en FLE et celle de leurs notes à la poste application de ce test en faveur de la post application. La valeur "Z" était de 2,67, ce qui est une valeur significative au niveau de 0,01.

- Il y a une des différences statistiquement significatives au niveau de 0,01 entre la moyenne des notes du groupe expérimental à la pré- post application du test pour les dimensions du test des

compétences de l'écriture créative en FLE (**fluidité, flexibilité, originalité, élaboration et approfondissement des idées**) en faveur du post-test. Les valeurs "Z" étaient respectivement de 2,68, 2,81, 2,69 et 2,69, ce qui sont des valeurs significatives au niveau de 0,01.

B. Vérification de la deuxième hypothèse de la recherche :

« Il y a une différence statistiquement significative entre la moyenne des notes de du groupe expérimental à la pré-application de la mesure de l'anxiété à écrire et celle de leurs notes à la poste application de cette mesure, en faveur de la post application. »

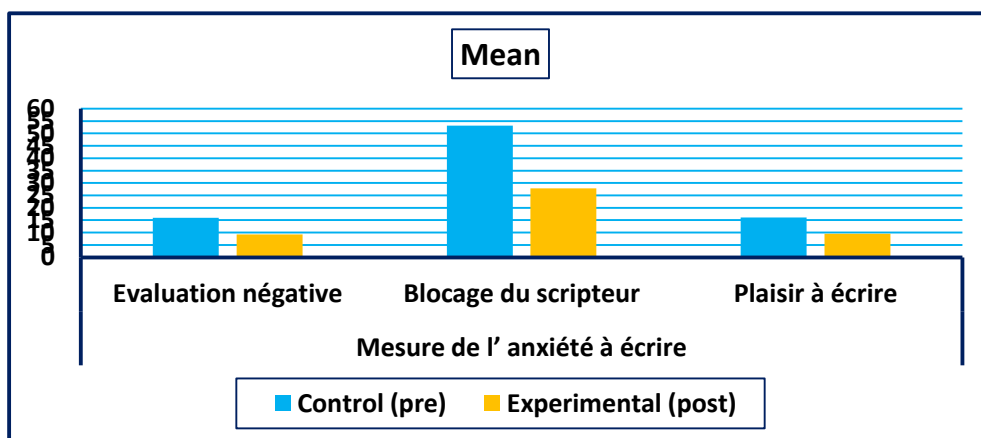
Afin de vérifier cette hypothèse, le test de Wilcoxon pour les échantillons appariés pour détecter la signification des différences entre la moyenne des notes du groupe expérimental à la pré-application de la mesure de l'anxiété à écrire et celle de leurs notes à la post application de cette mesure, en faveur de la post application, comme indiqué dans le tableau suivant :

Tableau (14)

- Résultats du test de " Wilcoxon signed-rank " des échantillons appariés pour la signification de la différence entre la moyenne des notes du groupe expérimental à la pré-application de la mesure de l'anxiété à

écrire et celle de leurs notes à la poste application de cette mesure, en faveur de la post application.

Mesure de l'anxiété à écrire	Type de Rangs	N	Rang moyen	S	Z	Significative au niveau
Evaluation négative	Négatifs	9	5	45	2.68	0.01
	Positifs	0	0	0		
	Egalisé	0				
Blocage du scripteur	Négatifs	9	5	45	2.67	0.01
	Positifs	0	0	0		
	Egalisé	0				
Plaisir à écrire	Négatifs	9	5	45	2.67	0.01
	Positifs	0	0	0		
	Egalisé	0				
Total	Négatifs	9	5	45	2.66	0.01
	Positifs	0	0	0		
	Egalisé	0				



Graphique (3) la moyenne des notes de du groupe expérimental à la pré-application de la mesure de l'anxiété à écrire et celle de leurs notes à la poste application de cette mesure, en faveur de la post application.

Commentaire sur les résultats des étudiants du groupe expérimental selon le tableau (14) et le graphique (3) :

- Il y a une différence statistiquement significative au niveau de (0,01) entre la moyenne des notes du groupe expérimental à la pré-application de la mesure de l'anxiété à écrire et celle de leurs notes à la post application de cette mesure, en faveur de la post application où la valeur "Z" (2,66) est devenue une valeur statistiquement significative au niveau de (0,01).
- Il y a une différence statistiquement significative au niveau de (0,01) entre la moyenne des notes de du groupe expérimental à la pré-post application des axes de la mesure de l'anxiété à écrire (évaluation négative, blocage du scripteur, plaisir d'écrire) où les valeurs "Z" (2,68, 2,67, 2,67) sont devenues des valeurs statistiquement significatives au niveau de (0,01).

C. Vérification de la troisième hypothèse de la recherche :

« L'usage des outils d'apprentissage collaboratif en ligne, tels que "Google Docs" a un impact dans le cadre du développement des compétences de l'écriture créative en FLE.

Après avoir vérifié les hypothèses précédentes qui ont démontré l'existence d'une différence significative entre la pré-application et la post- application pour évaluer les compétences de l'écriture créative et l'anxiété liée à l'écriture en faveur de la post-application. Le tableau suivant sera utilisé pour calculer la taille de

l'impact afin de mesurer l'efficacité de l'application du programme proposé en utilisant Google Docs.

➤ **Calcul de la Taille de l'impact pour indiquer la signification de la différence entre pré/post test des compétences de l'écriture créative en FLE :**

La taille de l'impact a été calculée en utilisant l'équation "r" et l'équation de Cohen's d comme indiqué dans le tableau suivant.

Tableau (15)

Les valeurs de la taille de l'impact de la signification de la différence entre pré/post test des compétences de l'écriture créative en FLE :

Test des compétences de l'écriture créative en FLE		Description statistique		Taille de l'impact		
		Moyenne	Ecart-type	Cohen's d	R	<u>niveau</u>
La fluidité	Expér. (Pré)	2.29	0.78	7.86	0.632	Large
	Expér. (Post)	10.44	1.24			
La flexibilité	Expér. (Pré)	1.78	0.44	7.67	0.662	Large
	Expér. (Post)	8.56	1.17			
Originalité	Expér. (Pré)	1.91	0.33	7.32	0.634	Large
	Expér. (Post)	7.22	0.97			
L'élaboration et l'approfondissement des idées	Expér. (Pré)	2.26	0.50	9.23	0.634	Large
	Expér. (Post)	9.67	1.02			
Total	Expér. (Pré)	8.24	1.09	13.18	0.629	Large
	Expér. (Post)	35.89	2.76			

D'après le tableau précédent, on peut conclure que :

- Pour la note globale du test, la valeur de la taille de l'impact (r) était de 0,629 et la valeur de la taille de l'impact de Cohen's d était de 13,18, ce qui indique un impact important du programme proposé basé sur l'usage des outils d'apprentissage collaboratif en ligne (Google Docs) dans le développement du test des compétences de l'écriture créative en FLE.
 - Pour les dimensions du test des compétences de l'écriture créative en FLE (**fluidité, flexibilité, originalité, élaboration et approfondissement des idées**), les valeurs la taille de l'impact (r) étaient respectivement de 0,632, 0,662, 0,634 et 0,634, et les valeurs de la taille de l'impact de Cohen's d étaient respectivement de 7,86, 7,67, 7,32 et 9,23. Ces valeurs élevées indiquent un impact important du programme proposé basé sur l'usage des outils d'apprentissage collaboratif en ligne (Google Docs) dans le développement de ces dimensions chez les étudiants de l'échantillon expérimental.
- **Calcul de la Taille de l'impact pour indiquer la signification des différences entre pré/post application de la mesure de l'anxiété à écrire**

La taille de l'impact a été calculée en utilisant l'équation " r " et l'équation de Cohen's d comme indiqué dans le tableau suivant.

Tableau (16)

Les valeurs de la taille de l'impact de la signification des différences entre pré/post post application de la mesure de l'anxiété à écrire

Mesure de l'anxiété à écrire		Description statistique		Taille de l'impact		
		Moyenne	Ecart-type	Cohen's d	r	Level
Evaluation négative	Pré	16.00	1.73	4.02	0.632	Large
	Post	9.22	1.64			
Blocage du scripteur	Pré	53.11	5.37	4.92	0.629	Large
	Post	27.78	4.92			
Plaisir à écrire	Pré	16.11	0.78	5.55	0.629	Large
	Post	9.44	1.51			
Total	Pré	85.22	5.09	6.83	0.627	Large
	Post	46.44	6.21			

Il ressort du tableau précédent ce qui suit :

- En ce qui concerne la note totale de la mesure, on remarque que la valeur de la taille de l'impact (r) était de (0,627), et la valeur de la taille de l'impact "Cohen's d" était de (6,83), ce qui est une valeur élevée, ce qui indique une grande influence du programme proposé basé sur l'usage des outils d'apprentissage collaboratif en ligne (Google Docs) dans la réduction de l'anxiété à écrire.
- En ce qui concerne les axes de la mesure de l'anxiété à écrire (**évaluation négative, blocage du scripteur, plaisir d'écrire**), on indique que les valeurs de la taille de l'impact (r) étaient respectivement de (0,632, 0,629, 0,629), et les valeurs de la taille de l'impact "Cohen's d" étaient de (4,02, 4,92, 5,55) respectivement, ce qui indique une grande influence du

programme proposé basé sur l'usage des outils d'apprentissage collaboratif en ligne (Google Docs) dans le développement des axes de la mesure de l'anxiété à écrire (**évaluation négative, blocage du scripteur, plaisir d'écrire**) chez les étudiants du groupe expérimental.

❖ **L'analyse qualitative des résultats de la recherche :**

Selon les résultats de la fiche d'évaluation des compétences d'écriture creative en FLE, les résultats seront partagés en deux parties distinctes. Tout d'abord, une évaluation des performances individuelles des étudiants dans les compétences de l'écriture créative grâce à l'usage de Google Docs. Ensuite, la présentation des performances et des perceptions des étudiants sur le travail collaboratif et le travail individuel.

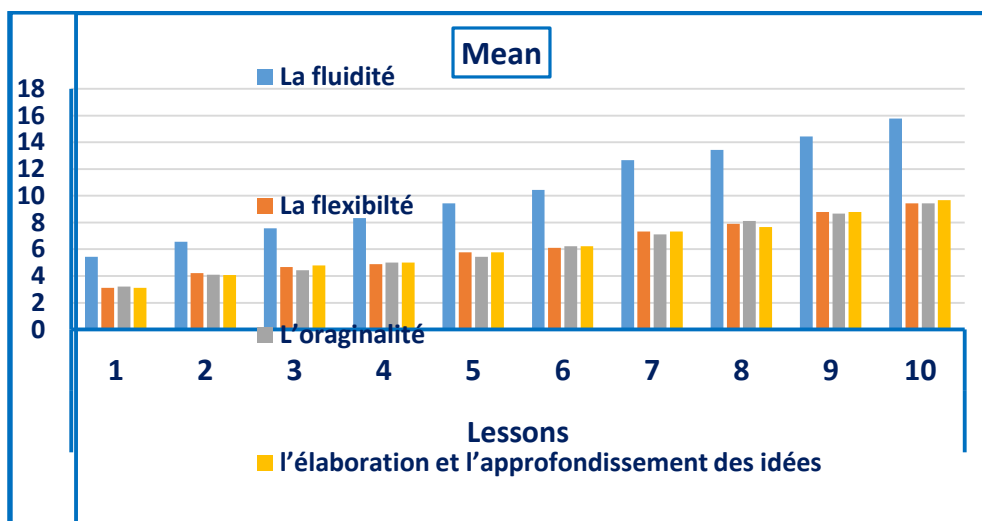
➤ **Résultats de l'évaluation des performances des étudiants dans les compétences de l'écriture créative grâce à l'usage de Google Docs.**

Le tableau suivant et les graphiques ci-dessous mettent en exergue les résultats du développement de la performance individuelle des étudiants dans les compétences de l'écriture créative lors de l'usage de Google Docs. Les moyennes et les écarts-types des notes des étudiants de l'échantillon de la recherche ont été calculés

Tableau (17)

Moyenne et écart-type des compétences les compétences de l'écriture créative lors de l'expérimentation

Séances	La fluidité		La flexibilité		Originalité		L'élaboration et l'approfondissement des idées		Note totale	
	Moyenne	Écart-type	Moyenne	Écart-type	Moyenne	Écart-type	Moyenne	Écart-type	Moyenne	Écart-type
1	5.44	0.53	3.11	0.33	3.22	0.44	3.11	0.33	14.89	1.05
2	6.56	0.53	4.22	0.44	4.1	0.68	4.08	0.45	18.78	0.83
3	7.56	0.53	4.67	0.50	4.44	0.53	4.78	0.44	21.44	0.88
4	8.33	0.87	4.89	0.33	5.00	0.50	5.00	0.00	23.22	1.09
5	9.44	0.53	5.78	0.44	5.44	0.53	5.78	0.44	26.44	0.73
6	10.44	0.53	6.11	0.33	6.22	0.44	6.22	0.44	29.00	0.50
7	12.67	0.50	7.33	0.71	7.11	0.78	7.33	0.71	34.44	1.33
8	13.44	0.53	7.89	0.60	8.11	0.60	7.67	0.50	37.11	0.78
9	14.44	0.53	8.78	0.44	8.67	0.50	8.78	0.44	40.67	0.87
10	15.78	0.97	9.44	0.73	9.44	0.53	9.67	0.50	44.33	1.23



Graphique (5) Moyenne et écart-type des compétences les compétences de l'écriture créative lors de l'expérimentation

Selon le tableau précédent et son graphique, il appert qu'il y a eu une progression chez les étudiants de l'échantillon de la recherche, La moyenne des notes des étudiants de l'échantillon de la recherche se situait à 14,89 lors de la première séance, tandis qu'elle atteignit 44,33 lors de la dernière séance, entraînant une différence de moyenne de 29,44. Il est constaté que l'usage de Google Docs a permis une amélioration significative des compétences d'écriture créative chez les étudiants de l'échantillon de la recherche, en particulier la compétence de fluidité, qui s'est développée de manière efficace pendant les trois phases de planification, de production et d'édition en collaboration. **En planification collaborative, les membres de l'échantillon ont utilisé des techniques de brainstorming pour générer des idées et les échanger de manière fluide et non-jugementale pour créer une vision claire et cohérente pour leur projet d'écriture créative. Pendant **la production collaborative**, les membres ont pu libérer leur créativité en utilisant **des techniques** telles que l'écriture spontanée en répartissant les tâches en fonction de leurs compétences et de leurs intérêts, et en échangeant des commentaires et des critiques constructives pour améliorer la qualité du texte. Enfin, **lors de l'édition collaborative**, les membres se sont concentrés sur l'harmonisation du style d'écriture et la cohérence pour que le texte coule naturellement et sans effort. Ils ont discuté des améliorations possibles et ont exploré différentes options et d'apporter des modifications qui améliorent la qualité globale du texte.**

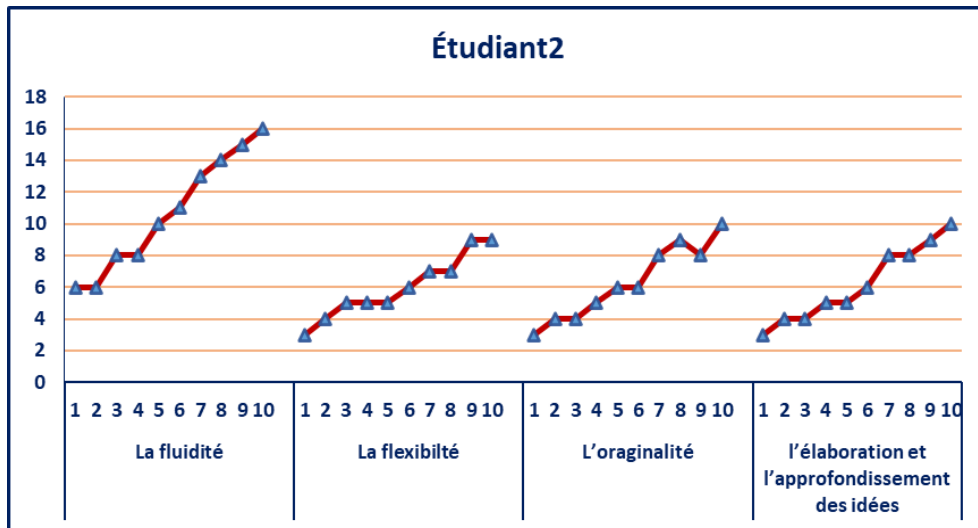
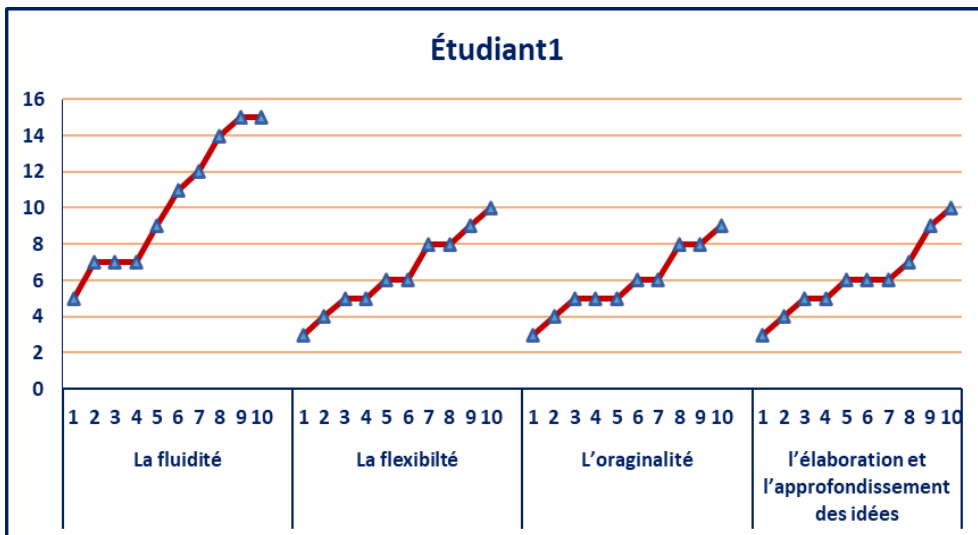
En ce qui concerne la compétence de **flexibilité**, les membres de l'échantillon ont pratiqué la flexibilité en étant ouverts aux idées des autres et en étant prêts à modifier leur propre point de vue pour améliorer le projet d'écriture créative. Ils ont également été flexibles en s'adaptant aux différentes voix et styles d'écriture des autres membres de l'équipe malgré les défis qu'ils ont rencontrés en travaillant ensemble lors de la production collaborative. Enfin, lors de l'édition collaborative, les membres ont été ouverts aux commentaires constructifs et prêts à réviser et à améliorer leur travail en fonction des besoins de l'équipe.

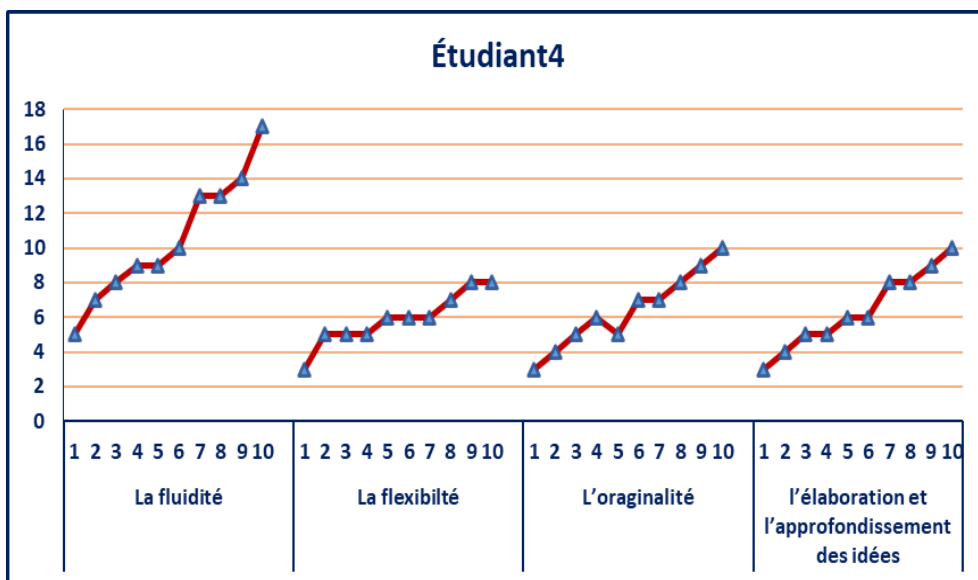
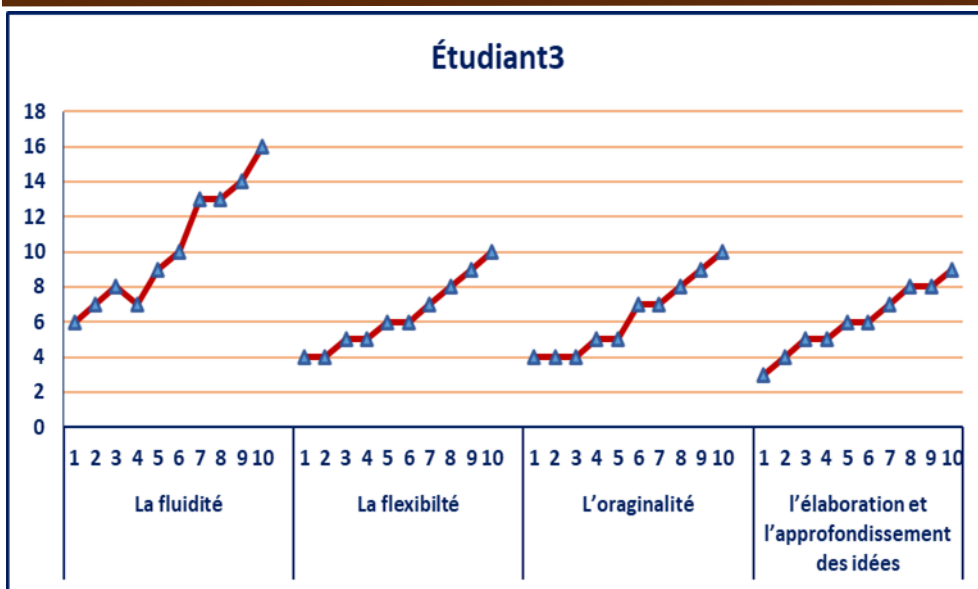
L'originalité a également été encouragée tout au long du processus d'écriture collaborative, en explorant des idées nouvelles et innovantes pendant la planification, en prenant des risques créatifs pendant la production et en identifiant et en développant les aspects uniques et originaux du travail pendant la révision.

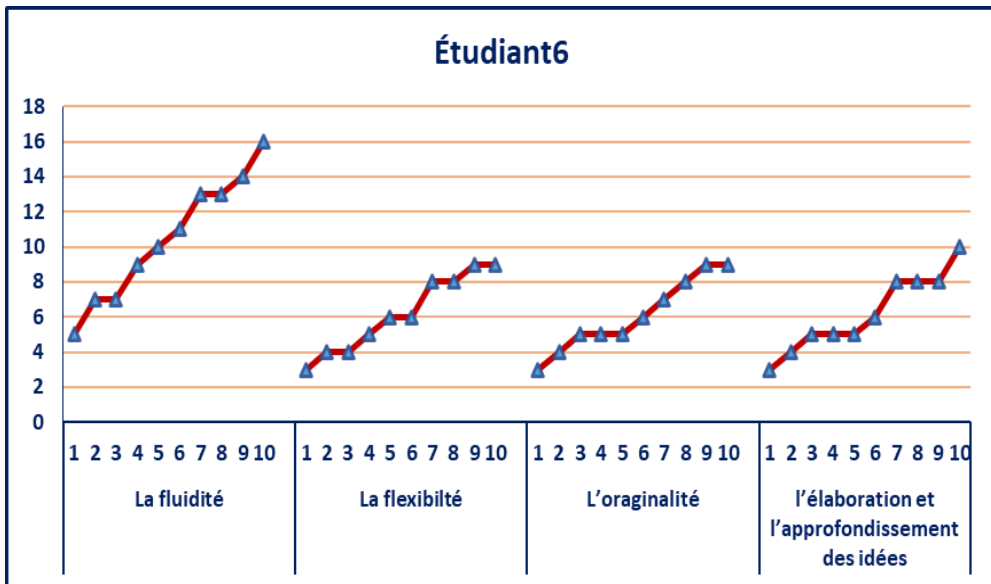
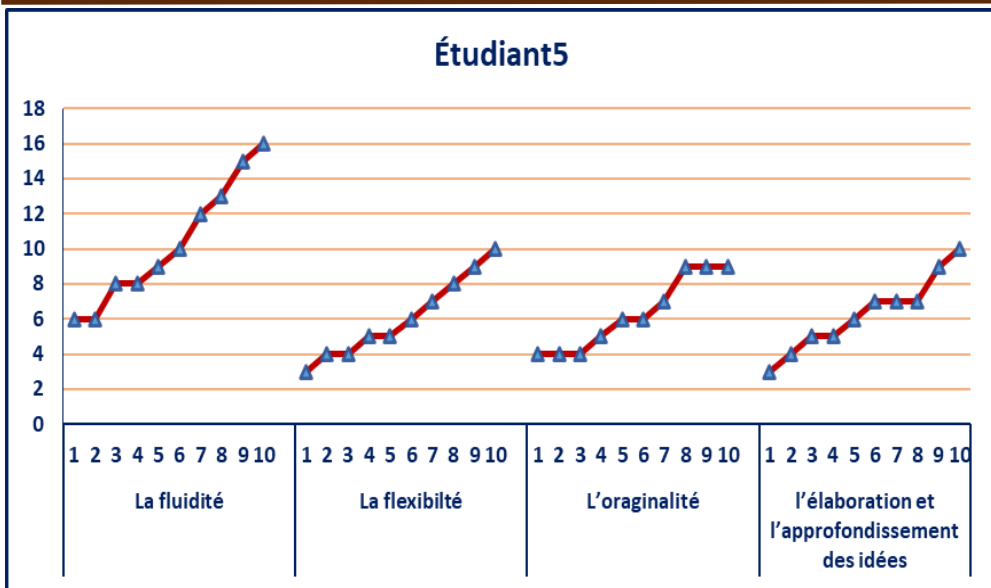
Enfin, la compétence d'élaboration et d'approfondissement a été développée en travaillant ensemble pour développer des idées de manière détaillée, en utilisant des techniques telles que le mind mapping ou la carte conceptuelle pour organiser et développer les idées pendant la production, et en approfondissant les détails et en s'assurant que chaque aspect du travail est bien développé et cohérent pendant la révision.

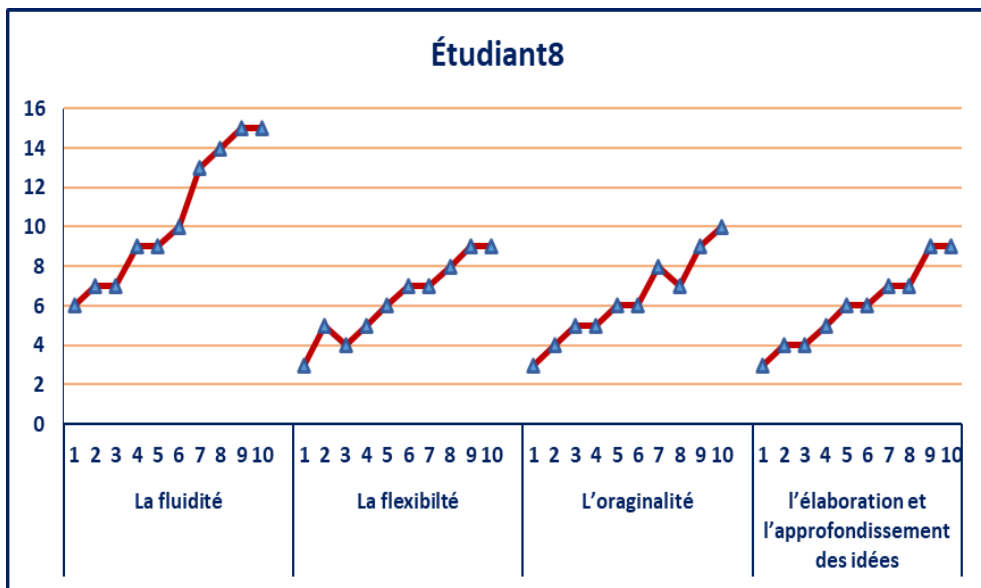
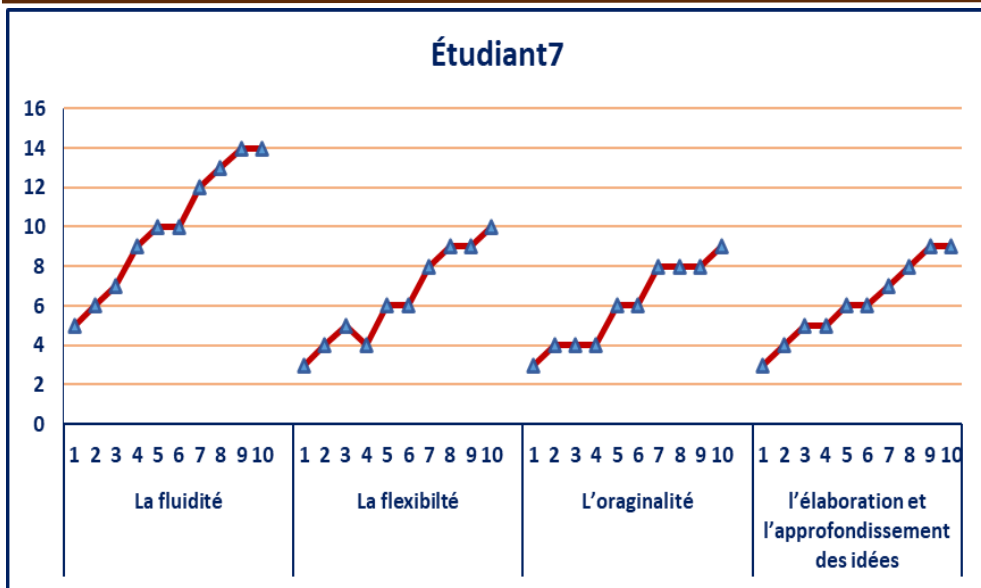
En gros, l'usage de Google Docs a permis aux étudiants de développer leurs compétences de l'écriture créative de manière

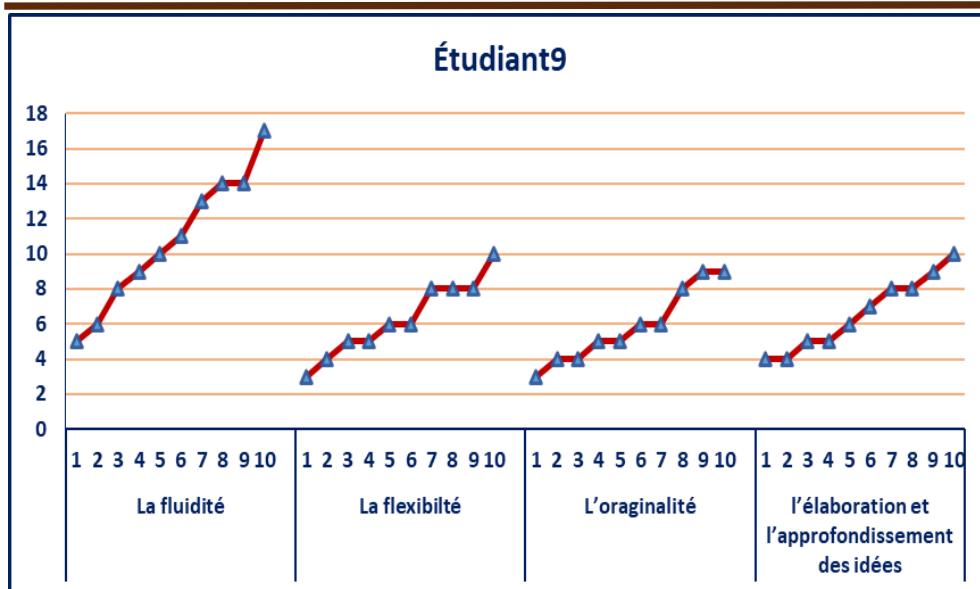
significative à travers la collaboration dans les trois phases de planification, de production et d'édition.











Tel que mis en lumière par les graphiques présentés précédemment selon les résultats de la fiche d'évaluation des compétences de l'écriture créative en FLE, il est observable que les performances des étudiants se sont développées progressivement tout au long de l'expérimentation de manière individuelle. Cependant, certains d'entre eux envisagent encore des difficultés en écriture créative, notamment la difficulté à générer des idées originales et créatives pour le contenu du texte, à structurer le texte de manière logique et cohérente, à créer des personnages et des décors convaincants et à les intégrer dans l'histoire, à élaborer un style d'écriture unique et captivant qui capte l'attention du lecteur, à maintenir une tension dramatique constante tout au long du texte, à utiliser le langage avec précision

et efficacité pour transmettre les émotions et les sentiments des personnages, à adapter le ton et le style de l'écriture en fonction du public cible et du genre littéraire, ainsi qu'à réviser le texte de manière critique et à apporter des améliorations significatives.

En outre, ces étudiants ont eu des lacunes dans l'utilisation des stratégies d'écriture, en particulier en ce qui concerne la planification et la révision. Ils ont des difficultés à trouver et à organiser de manière cohérente les idées pour leurs textes, peut-être en raison d'un manque d'engagement dans le processus de planification. Ils éprouvent également des difficultés lors de la rédaction / production de leur texte, notamment en raison de problèmes d'orthographe, de syntaxe, de cohérence et d'organisation des idées. Enfin, lors de la révision, ces étudiants ont tendance à se concentrer sur la correction des erreurs de surface plutôt que sur la compréhension générale du texte, ce qui peut réduire l'efficacité de leur révision.

En utilisant Google Docs, les étudiants ont pu mettre en pratique les différentes étapes procédurales du processus d'écriture, telles que la planification, la rédaction, la révision et la publication du texte, tout en bénéficiant d'une rétroaction continue pour leur apprentissage de l'écriture créative. Cette expérience a renforcé leur motivation à réussir en leur permettant de produire des idées variées et distinctives.

De plus, Google Docs propose un environnement interactif qui favorise le contrôle, la concentration, l'entraide, la motivation

et la qualité de l'écrit. Le contrôle permet à l'apprenant de diriger son choix et d'éviter toute négociation lors d'une rédaction individuelle, tandis que la concentration permet à l'apprenant de focaliser ses efforts intellectuels et son attention sur une tâche précise. En revanche, l'entraide implique plutôt un échange entre partenaires visant à s'aider mutuellement. Quant à la motivation qui comporte l'ensemble de facteurs dynamiques qui guident l'action de l'apprenant vers la tâche de rédaction, tout en lui procurant un sentiment de plaisir. Enfin, la qualité de l'écrit se traduit par une observation améliorée du contenu d'un texte, tel que la précision du langage et le développement des compétences linguistiques.

En tant qu'environnement interactif, Google Docs offre une grande variété de méthodes d'évaluation pour évaluer les compétences en écriture créative et permet aux apprenants de bénéficier des commentaires de leurs pairs.

Grâce aux ressources éducatives, aux activités interactives et aux fonctionnalités de recherche en ligne, Google Docs a facilité la production et la création d'idées créatives. Cette utilisation a contribué au développement des compétences linguistiques des apprenants en leur offrant un accès facile à une variété de lectures

La qualité de l'environnement interactif de Google Docs résulte des pratiques efficaces des étudiants, tels que la collecte, la révision, le partage et la conservation d'informations. Cet environnement favorise la réflexion en fournissant des détails

étayés par des exemples et des arguments, ainsi que l'utilisation appropriée des outils de liaison et de ponctuation. L'environnement interactif de Google Docs favorise la réflexion en proposant des détails riches, étayés par des exemples et des arguments, ainsi que le respect des règles de syntaxe et d'orthographe.

➤ **La présentation des performances et des perceptions des étudiants sur le travail collaboratif et le travail individuel.**

Comme nous l'avons déjà mentionné, Google Docs offre un environnement interactif qui favorise le contrôle, la concentration, l'entraide, la motivation et la qualité de l'écriture. Lors de l'évaluation du texte produit dans le cadre de l'écriture créative collaborative, il a été observé que les participants semblaient favoriser le travail d'équipe en adoptant le "co-writing", co-editing, co-publishing" pour réaliser un texte unique. Deux participants ont maintenu leur préférence pour la rédaction individuelle, tandis que huit ont exprimé une préférence pour le travail collaboratif. Ceux qui préfèrent la production individuelle ont montré que ce type de travail favorise le contrôle et la concentration malgré leur engagement collaboratif dans la phase de planification et d'édition. Les deux participantes qui ont exprimé cette préférence ont expliqué que l'écriture individuelle leur apportait un certain contrôle sur la tâche. Par exemple : L'étudiante 7 a expliqué qu'elle préférait travailler seule car cela lui permettait de prendre en compte uniquement ses idées, ce qui accélérerait sa vitesse

d'écriture. De même, l'étudiante 5 a noté qu'elle n'avait pas besoin de demander l'avis de son collègue et pouvait donc écrire ce qu'elle voulait.

D'autre part, les autres participants ont expliqué que le travail collaboratif apportait une certaine entraide qui s'explique par une aide mutuelle dans le but d'effectuer une tâche commune. Plusieurs ont également noté qu'ils se sentaient plus outillés à deux. Par exemple : L'étudiante 6 a expliqué que travailler en équipe lui permettrait d'obtenir de l'aide pour améliorer ses faiblesses en écriture, tout en pouvant également aider ses coéquipiers et ainsi mieux comprendre la tâche demandée. À son tour, L'étudiant 3 a exprimé que le travail collaboratif permettait de générer plus d'idées et de s'entraider mutuellement. Par ailleurs, il semble que le travail collaboratif puisse stimuler la motivation des participants, les amenant à s'investir davantage dans la tâche. Le travail collaboratif semble donc avoir une influence positive sur la motivation et réduire l'anxiété à écrire, car cela rend le travail plus agréable et encourage les participants à s'engager davantage dans la tâche. À titre d'exemple, l'étudiante 8 a déclaré préférer ce type d'écriture car c'est plus amusant. En outre, la communication entre les participants favorise la consolidation de multiples connaissances, aussi bien sur le contenu que sur les règles de grammaire et d'orthographe. Cette consolidation peut contribuer à améliorer la qualité de l'écrit. Un étudiant 1 a exprimé sa préférence pour ce type de travail d'écriture en équipe, car cela permet de générer plus d'idées et de produire un texte plus créatif.

L'étudiante 8, de son côté, a exprimé : "Je me sentais moins stressée, sachant que mes idées étaient correctes." et l'étudiante 1 va dans le même sens en mentionnant : "C'était bien fait et rapide. Comme nous savions quoi faire, nous n'avons pas eu de problèmes." L'étudiant 3 a fait part de sa satisfaction de travailler en binôme en déclarant : "J'ai pris plaisir à travailler avec ma partenaire, nous avons passé un bon moment ensemble." Les étudiants qui ont apprécié le travail collaboratif ont souligné que l'échange, la validité et l'organisation de leurs idées ont conduit à une amélioration de la qualité de leur travail. L'étudiante 8 a expliqué que la contribution des membres de l'équipe a permis d'obtenir un texte de meilleure qualité grâce à la contribution de leurs meilleures idées.

Selon les constatations ci-dessus, il est remarquable que la majorité de nos étudiants ont montré une préférence pour le travail en collaboration et une performance plus considérable, ce qui indique que ce travail a un impact bénéfique sur la qualité générale de leur écriture créative.

Conclusion générale et conséquences pédagogiques :

On considère qu'il est essentiel de présenter les conséquences pédagogiques de sa recherche sous trois axes différents : **l'axe théorique, l'axe applicatif et l'axe méthodologique.** D'une part, **les conséquences pédagogiques théoriques** mettent en évidence comment la recherche actuelle s'appuie sur les études antérieures. D'autre part, **les conséquences pédagogiques empiriques** portent

sur la présentation des résultats de la recherche et leur interprétation. Enfin, les **conséquences pédagogiques méthodologiques** se concentrent sur la méthodologie utilisée dans la recherche pour atteindre ses objectifs.

Axe (1) : Les conséquences pédagogiques théoriques :

Dans le cadre de notre recherche, nous avons examiné l'impact de Google Docs sur l'écriture créative. Les résultats ont montré que l'usage de Google Docs apportait la plupart du temps des avantages en termes de performance pour les participants, qu'ils rédigent des textes créatifs individuels ou en collaboration avec leurs pairs lors des phases de planification, de production de révision.

Les résultats du développement des compétences de l'écriture créative peuvent avoir des implications importantes pour les étudiants, les enseignants du FLE et les concepteurs de programme, car ils montrent que l'écriture créative peut fonctionner comme un mécanisme qui contribue au développement des processus cognitifs des étudiants en même temps qu'au progrès de leurs capacités communicatives.

Il apparaît pertinent de faire en sorte que , l'utilisation de cette plateforme offre la possibilité d'une collaboration en temps réel entre les étudiants. Ce mode de travail permet aux étudiants d'échanger leurs idées, de partager leurs connaissances et de travailler ensemble pour produire un texte plus élaboré. Cette approche encourage la créativité des étudiants en leur offrant la

possibilité de travailler en groupe et de bénéficier de perspectives et d'expériences différentes.

Par le fait même, les étudiants utilisent Google Docs dans le cadre de leur travail d'écriture, car cette plateforme facilite grandement le processus de révision et de modification des textes. Les étudiants peuvent aisément apporter des modifications et des améliorations à leurs écrits en utilisant les fonctions de modification et de suggestion intégrées dans la plateforme. Cette approche de travail collaborative permet aux étudiants de recevoir des commentaires constructifs de leurs pairs et de leur enseignant, ce qui peut aider à améliorer la qualité de leur travail d'écriture et stimuler leur créativité.

Également, il serait judicieux d'encourager l'usage de Google Docs dans le cadre de l'enseignement de l'écriture, car cette plateforme permet aux enseignants de fournir des commentaires constructifs et instantanés aux étudiants. Cette approche de travail collaboratif permet aux étudiants de recevoir des rétroactions précises et immédiates de leurs enseignants, ce qui peut aider à améliorer leur écriture en temps réel. Les commentaires de leurs pairs peuvent également aider les étudiants à améliorer leur propre travail et stimuler leur créativité en proposant de nouvelles perspectives et idées.

De plus, l'usage de Google Docs dans le cadre de cette recherche a montré que cette plateforme est facilement accessible et offre de nombreux avantages pour encourager la créativité chez les étudiants. Ces résultats devraient être pris en compte par les

concepteurs de programme, qui peuvent être encouragés à inclure des tâches d'écriture créative dans les programmes d'études et à intégrer les outils informatiques pour stimuler la créativité des apprenants. Ils pourraient également proposer des tâches variées portant sur des sujets d'actualité pour permettre aux étudiants de s'entraîner davantage à écrire de manière créative. Enfin, des méthodes d'évaluation pourraient être mises en place pour mesurer les niveaux de compétences des apprenants et leur progression en matière d'écriture créative.

Pour terminer, l'usage de Google Docs afin d'encourager l'écriture créative est toujours pertinente, car elle permet aux étudiants de discuter et d'exprimer leurs idées, en restant concentrés sur leur tâche d'écriture. De plus, il est important de souligner que les étudiants ont collaboré pour réaliser les activités d'écriture créative, ce qui a eu pour effet de réduire leur anxiété liée à l'écriture. Ainsi, l'usage de Google Docs peut être une solution efficace pour stimuler la créativité des étudiants et améliorer leurs compétences en écriture créative.

Cependant, il y a aussi des limites potentielles que les étudiants peuvent rencontrer lors de l'usage de Google Docs pour le développement de l'écriture créative. En voici quelques-unes :

- Limitations techniques : Les étudiants peuvent rencontrer des problèmes techniques tels que des problèmes de connexion Internet, des pannes de courant, des bugs dans le logiciel, etc. qui peuvent perturber leur processus d'écriture et leur collaboration avec les autres.

- Limites créatives : L'usage de Google Docs peut limiter la créativité des étudiants en les empêchant de dessiner ou d'annoter directement sur leur travail. Ils peuvent également être limités par les outils disponibles dans Google Docs.
- Un autre défi potentiel pour l'usage de Google Docs pour l'enseignement de l'écriture créative est la difficulté de coordonner les horaires des étudiants pour travailler sur un document en temps réel. Les étudiants peuvent être dans des fuseaux horaires différents, avoir des horaires de travail différents, ou avoir des obligations qui les empêchent de travailler en même temps. Cependant, il est important de noter que Google Docs offre des solutions pour ce problème. Les enseignants peuvent encourager les étudiants à travailler en groupes plus petits pour faciliter la coordination des horaires, ou utiliser des outils de planification en ligne pour faciliter la coordination. De plus, les étudiants peuvent travailler sur le même document de manière asynchrone, en laissant des commentaires et en révisant le travail de l'autre à leur propre rythme.

Axe (2) : Les conséquences pédagogiques empiriques :

A la lueur des expériences personnelles et des résultats de cette recherche, les implications pédagogiques suivantes ont été identifiées de manière empirique :

- **Amélioration de la qualité de l'écriture :** L'usage de Google Docs peut aider les étudiants à améliorer la qualité de leur écriture en leur offrant la possibilité de collaborer avec leurs

pairs et de recevoir des commentaires en temps réel. Les étudiants peuvent également utiliser les outils d'édition de texte de Google Docs pour améliorer leur grammaire et leur style d'écriture.

- **Augmentation de la motivation et de l'estime de soi** : L'usage de Google Docs peut augmenter la motivation des étudiants à écrire en leur offrant la possibilité de travailler ensemble sur un projet d'écriture. Les étudiants sont également plus motivés à écrire lorsqu'ils reçoivent des commentaires positifs de la part de leurs pairs
- **Réduction de l'anxiété à écrire** : Les étudiants peuvent ressentir de l'anxiété à écrire en raison de la peur de l'échec ou de l'exposition de leurs idées. L'usage de Google Docs peut aider à réduire cette anxiété en offrant un environnement d'écriture sécurisé et en permettant aux étudiants de travailler ensemble sur un projet d'écriture
- **Amélioration de la pensée critique** : L'écriture créative peut encourager les étudiants à penser de manière critique et à développer leur capacité à utiliser des idées et des images pour communiquer efficacement. En utilisant Google Docs pour la collaboration et les commentaires, les étudiants peuvent recevoir des commentaires constructifs sur leurs idées et améliorer leur capacité à communiquer de manière claire et persuasive.
- En résumé, les recherches suggèrent que l'enseignement de l'écriture créative et l'usage de Google Docs peuvent avoir des

conséquences pédagogiques empiriques positives, notamment l'amélioration des compétences en écriture, la réduction de l'anxiété à écrire et le développement de la pensée critique et créative.

Axe (3) : Les conséquences pédagogiques méthodologiques :

La méthodologie de la recherche actuelle se concentre sur l'impact de l'usage de Google Docs pour développer les compétences de l'écriture créative des futurs enseignants de la Faculté de Pédagogie, section de français. La présente recherche fait appel à utiliser le design de triangulation de la méthode mixte qui repose sur la combinaison des méthodologies quantitatives et qualitatives au sein d'une même recherche.

D'une part, **la méthode descriptive** est utilisée pour observer la performance et le progrès des membres de l'échantillon dans la production de textes de manière créative lors de l'usage de Google Docs. D'autre part, **la méthode quasi-expérimentale** est utilisée pour déterminer l'impact de l'usage de Google Docs sur l'amélioration de l'écriture créative chez les étudiants de l'échantillon sélectionné.

Pour conclure, citons quelques recommandations et suggestions issues de tout le travail exécuté :

- Encourager les étudiants à utiliser Google Docs pour travailler en collaboration sur des projets d'écriture créative, en utilisant les fonctionnalités de partage et de commentaire.

- Fournir aux étudiants une formation sur l'usage de Google Docs et de ses fonctionnalités pour améliorer leur productivité et leur créativité lors de l'écriture.
- Encourager les étudiants à se donner mutuellement des commentaires constructifs en utilisant les fonctionnalités de commentaires de Google Docs, ce qui peut aider à améliorer leur écriture et à réduire leur anxiété.
- Utiliser des outils de suivi des progrès pour aider les étudiants à surveiller leur propre progrès en matière d'écriture créative, en utilisant de fiche d'évaluation
- Fournir un environnement de soutien pour les étudiants en utilisant Google Docs, en offrant des conseils et des commentaires réguliers pour les aider à améliorer leur écriture créative et à réduire leur anxiété.
- L'impact de l'usage de google docs en vue de développer les compétences langagières en FLE.
- Efficacité de l'usage de google docs pour améliorer la pensée critique en FLE.
- L'efficacité de l'usage de google docs afin de développer les compétences interculturelles en FLE.
- Effet de l'écriture collaborative en ligne via Google Docs sur la performance d'écriture et l'interaction des apprenants.
- Effet de l'écriture collaborative en ligne via Google Docs sur la motivation des apprenants.

Bibliographie**A- Références en langue française et anglaises**

Abdel Rahman, A.S. (2010). Emploi de certaines stratégies de l'apprentissage actif pour développer certaines compétences de l'écriture créative en français auprès des étudiants au niveau des études supérieures aux facultés de pédagogie. *Revue de la faculté de pédagogie de Benie Sweif*, no. 19.

Abdel Salam, A.F. (2021). Efficacité d'utilisation de bagages éducatifs basés sur l'apprentissage autodirigé pour développer quelques compétences de l'écriture créative chez les élèves du cycle secondaire, Thèse de Magistère, faculté de pédagogie, Université de la ville de Sadat.

Abdelaziz, M. I. (2018). Effet d'un Programme Proposé Basé sur les Unités de Cort Et Les Cartes Mentales en Vue de Développer Quelques Compétences de L'expression Écrite Créative en FLE Chez les Étudiants du Cycle Secondaire. *Études éducatives et sociales, faculté de pédagogie, université d'Helwan*, Vol (24), No (3)

Abdrabou, A.R. (2019). L'utilisation de la Fable pour Développer les Compétences de L'écriture Créative chez les Elèves du Cycle Préparatoire aux Ecoles Francophones. *Revue de recherche scientifique en education, Faculté des jeunes filles, Université d'Ain Chams*, vol (13), No (20).

Abdullah, H. M. A. (2019). The Effect of Process Genre Approach for Developing English Writing Skills of Secondary School Students And Reducing Their Writing Anxiety. *CDELT Occasional Papers in the Development of English Education*, 68(1), 513-528.

Alain, E. (2020). Proposition d'un modèle intégrant créativité et analyse fonctionnelle des besoins en contexte d'innovation (Doctoral dissertation, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue).

Albogassemi, M., L'écriture d'invention : écrire pour lire, lire pour écrire, Rennes, CRDP de Bretagne, 2001, p. 18.

Alrabai, F. (2015). The influence of teachers' anxiety-reducing strategies on learners' foreign language anxiety. *Innovation in Language Learning and Teaching* 9 (2): 163-190.

Alsaka, A. et d'autres (2021). Effet de l'apprentissage collaboratif en ligne pour améliorer la compréhension orale du FLE chez les futurs-enseignants à la faculté de pédagogie.

Arindra, M. Y., et Ardi, P. (2020). The correlation between students' writing anxiety and the use of writing assessment rubrics. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 13(1), 76-93.

Anadón, M. (2000). L'enseignement en voie de professionnalisation. Dans C. Gohier, N. Bednarz, L. Gaudreau, R. Pallascio, & G. Parent, *L'enseignant, un professionnel* (pp. Sainte-Foy (QC), Canada). Presses de l'Université du Québec.

Aslim-Yetis, V. et Capan S. (2013). L'anxiété langagière chez des étudiants turcs apprenant le français, *The journal of international social research*, Volume6, Issue 6.

Bachar, A.M. (2014). Efficacité de l'emploi de la stratégie du Brainstorming sur le développement des compétences de l'expression écrite créative en français chez les étudiants du cycle secondaire. Thèse de Magistère non publiée, faculté de pédagogie, université de Mansourah.

Bara, C., Bonvallet, M., et Rodier, C. (2011). *L'atelier d'écriture créative*. Paris : Hachette Éducation.

Belal, A. (2021). The effectiveness of a program based on intensive reading to develop persuasive writing skills and reduce writing anxiety among middle school students. *المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج*, 83(83), 1363-1417.

Boraai, M.C. (2022). Efficacité de l'utilisation des stratégies de la pensée divergente via environnement électronique collaboratif sur le développement des compétences de l'écriture créative auprès des étudiants de la section de français, Faculté de Pédagogie, Université d'Al Azhar. Thèse de doctorat, Faculté de pédagogie, Université d'Al-Azhar. Chendi, W.C. (2010). L'étude de l'activité théâtrale sur le développement des compétences de l'écriture créative chez les apprenants du français langue seconde. Mémoire de Maîtrise, Faculté des sciences de l'éducation du Canada, Université de Moncton

Brière, M. (2018). L'attention et ses implications en classe de langue. *Synergies Chili*, 14, 7-17.

Chendi, W.C. (2010). L'étude de l'activité théâtrale sur le développement des compétences de l'écriture créative chez les apprenants du français langue seconde. Mémoire de Maîtrise, Faculté des sciences de l'éducation du Canada, Université de Moncton

Conseil de l'Europe. (2001). Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Paris: Didier.

Daly, J. A. et Wilson, D. A. (1983). Writing apprehension, self-esteem, and personality. *Research in the Teaching of English*, 17(4): 327-339.

Diab, A. (2019). Using Some Online-Collaborative Learning Tools (Google Docs & Padlet) to Develop Student Teachers' EFL Creative Writing Skills and Writing Self-Efficacy. *مجلة كلية التربية*, 3051-1, (119 يوليو ج 3).

Dörnyei, Z. (2003). *Questionnaires in Second Language Research. Construction, Administration, and Processing*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

El Sayed, R et Abozeid, A. (2023). Impact de l'écriture collaborative via Google docs sur la correction des fautes d'orthographe grammaticale en FLE chez les élèves du cycle secondaire. *بحوث في تدريس اللغات*, 22(22), 60-130.

El Shimi, E. (2017). Second-language learners' writing anxiety: Types, causes, and teachers' perceptions.

Elbahnassy, L. A. (2021). L'apprentissage collaboratif établi sur certains outils du Web2.0 pour développer quelques compétences de l'écriture créative auprès des étudiants de la section de français à la faculté de Pédagogie. Thèse de doctorat, faculté de pédagogie, Université de Tanta.

Elbehery, A.A. (2013). Collaborative online learning strategy in developing some creative writing skills of EFL college students. Unpublished M.A. thesis, Menofia University.

Enany, H. H. (2012). Efficacité de l'utilisation du cycle d'apprentissage dans le développement de certaines compétences de l'écriture créative en français comme première langue étrangère chez les étudiants de la première année secondaire dans les instituts Azhariens. Thèse de Magistère non publiée, faculté de pédagogie, université de Zagazig.

Eysenck, M.W. (1979). Anxiety, learning, and memory: A reconceptualization. *Journal in Research in Personality*, 13, 363-385.

Farid, R. M. B. B. (2021). Influence of Language Anxiety and Prior Knowledge on EFL Students' Performance in Essay Writing. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*, 5(23), 599-617.

Fathi, J., Derakhshan, A., et Safdari, M. (2020). The impact of portfolio-based writing instruction on writing performance and anxiety of EFL students. *Polish Psychological Bulletin*, 51(3).

Fawzan, M.A. and Abdelkhaleq, A. (2016). The Effectiveness of Using Creative Writing Activities on the Textual Competence of EFL Students. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation*, 3(3), 164-172.

Fayed, H. (2020). Utilizing Google Docs for Enhancing Secondary Stage Students' EFL Writing Skills. *مجلة كلية التربية. بنها*, 31(123), 53-82.

Ferris, L. F. (2016). Impact de l'anxiété langagière sur l'évaluation de la production orale en continu.

Gardiner, M. E. (2017). The effect of intrinsic interest on writing creativity in a foreign language. *International Journal of Applied Linguistics*, 27(1), 156-171.

Hassan, S. (2016). La pratique des ateliers d'écriture créative en classe de FLE comme formation à la compétence linguistique, interculturelle et esthétique : le texte littéraire au sein du projet didactique (Doctoral dissertation, COMUE Université Côte d'Azur (2015-2019)).

Hassan, S. (2019). Les ateliers d'écriture créative littéraire en classe du FLE: quel impact sur la construction des compétences linguistique, interculturelle et esthétique ? *Francisola : Revue indonésienne de la langue et la littérature françaises*, 4(2), 10-22 http://fr.frl.uoa.gr/fileadmin/frl.uoa.gr/uploads/sinedria/Actes_2010_572-726.pdf [consulté le 9 juin, 2022].

Hussein, S.G. (2018). Efficacité de la stratégie de (SCAMPER) dans le développement de quelques compétences de l'écriture créative en français auprès des étudiants/enseignants aux facultés de pédagogie, Thèse de Magistère, faculté de pédagogie, université de Zagazig.

Ippersiel, A., et Dufays, J. L. (2017) " L'écriture créative dans les classes du troisième degré de l'enseignement secondaire : état des lieux et propositions didactiques.

Ismail Hashem, L. (2021). A Strategy Based on Scaffolding to Develop EFL Essay Writing and Reduce Writing Anxiety Level among Secondary Stage Students. *المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج*, 86(86), 39-72.

Ismail, A. F. (2011). Programme proposé, à la lueur de l'approche communicative pour développer les compétences de l'expression écrite créative chez les étudiants du département de français à la faculté de pédagogie. Thèse de Magistère non publiée, faculté de pédagogie d'Ismaïlia.

Katsantoni, M. (2012). Animer un atelier d'écriture créative en classe de FLE: proposition de pistes d'écriture et initiation des apprenants à l'esthétique et à la créativité langagière.

Kim, S. (2009). Revising the revision process with Google Docs: A classroom-based study of second language writing. In S. Kasten (Ed.), *Effective second language writing* (pp. 171–177). Alexandria, VA: Teachers of English to Speakers of Other Languages Knowledge and Learning, 20(2), 201-229.

Kordoni, A. (2021). Littératies numériques et textes multimodaux : l'écriture créative collaborative en classe de FLE. *Revue de recherches en littérature médiatique multimodale*, 13.

Lamry, A. (2019). La créativité : définitions, modèles et mesure. *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, 33(3), 143-175.

Leray, D. (2001). L'écriture créative à l'école et au collège : pourquoi et comment ? *Carrefours de l'éducation*, 12(1), 33-43.

Macintyre, P.D. (2007). Willingness to communicate in the second language: Understanding the decision to speak as a volitional process. *Modern Language Journal*, 91(4), 564-576.

Macintyre, P.D., et Gardner, R.C. (1989). Anxiety and second language learning: Toward a theoretical clarification. *Language Learning*, 39, 251-275.

Magdy Hussein Hassan, N. (2021). Using Systemic Functional Grammar Approach for Developing EFL Written Grammar Skills and Reducing EFL

Writing Anxiety among Student Teachers at the Faculty of Education. *مجلة كلية التربية*, 32(127), 143-168.

Maltep, H. (2006). *Écrire dans une langue étrangère : Pourquoi et comment ? L'apport de la pédagogie de l'écriture*. Synergies Pologne, 3, 61-68

Maltepe, E. (2006). *L'écriture créative pour apprendre à écrire*. Toulouse : Presses Universitaires du Mirail.

Marcos-Llinas, M. et Garau, M.J. (2009). Effects of language anxiety on three proficiency-level courses of Spanish as a foreign language. *Foreign Language Annals*, 42(1) : 94-111.

Mazouzi, D. (2011). *Pédagogie de la créativité : fondements et pratiques*. Casablanca : Afrique Orient.

Mohammad, S. G. (2017). Effet d'une unité d'entraînement basée sur la stratégie de remue- méninges sur le développement de quelques compétences de l'écriture créative auprès des étudiants de la section de français aux facultés de pédagogie. *Sciences de l'éducation : Université du Caire- Faculté des études supérieur de l'éducation*, Vol (25), No (3).

Mohammed et Ibrahim. (2021). Dispositif d'apprentissage collaboratif en ligne pour développer la compréhension et la production des expressions idiomatiques en FLE auprès des étudiants de la faculté de pédagogie de Minia. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*, 15(1), 830-879.

Mohammed, C., et Nasser, A. (2019). Emploi d'un programme basé sur la perspective actionnelle dans la didactique de FLE en vue de développer la compréhension écrite et la production créative chez les apprenants du niveau secondaire. *Revue de l'Université du Fayoum pour les sciences de l'éducation et de la psychologie : Université du Fayoum -faculté de pédagogie*,13(4).

Nguyen, T. (2022). Use of Google Docs in Teaching and Learning English Online to Improve Students' Writing Performance. *International Journal of TESOL & Education*, 2(2), 186-200

Oknevad, S. (2012): 6 Powerful Google Docs Features to Support the Collaborative Writing Process. Retrieved from http://gettingsmart.com/cms/blog/2012/09/google_docs_for_collaborative_writing

Pimet, V., et Boniface, C. (1999). *Écriture créative et apprentissage des langues*. Hatier, Paris.

Poff, S.I. (2004). *Regimentation: A predictor of writer's block and writing apprehension*. Unpublished PhD Thesis, University of Southern California. Consulté le 18 Février 2016 à l'adresse: <http://cdm15799.contentdm.oclc.org/cdm/ref/collection/p15799coll16/id/42176>.

Puozzo Capron, F. (2018). *Écriture créative : techniques et pratiques*. Armand Colin.

Poff, S.I. (2004). *Regimentation: A predictor of writer's block and writing apprehension*. Unpublished PhD Thesis, University of Southern California. Consulté le 18 Février 2016 à l'adresse: <http://cdm15799.contentdm.oclc.org/cdm/ref/collection/p15799coll16/id/421761>

Rahayu, E. S. (2016). Using Google Docs on Collaborative Writing Technique for Teaching English to Non-English Department Students. *Proceedings of ISELT FBS Universitas Negeri Padang*, 4(1), 226-236

Ramet, A. (2007). *Creative writing How to unlock your imagination, develop your writing skills, and get published*. 7th edition. Oxford: How to books

Reeves, L.L. (1997). Minimizing writing apprehension in the learner-centered classroom. *English Journal*, 86(6): 38-45.

Rowe, M., Bozalek, V., et Frantz, J. (2013). Using Google Drive to facilitate a blended approach to authentic learning. *British Journal of Educational Technology*, 44(4), 594-606.

Sabti, A. A., Md Rashid, S., Nimehchisalem, V., et Darmi, R. (2019). The Impact of writing anxiety, writing achievement motivation, and writing self-efficacy on writing performance: A correlational study of Iraqi tertiary EFL Learners. *Sage Open*, 9(4), 2158244019894289.

Sellami, Y.(2012). L'exploitation de la poésie dans les activités de l'écriture créative pour un développement des compétences de production. Mémoire de Magistère, faculté des Lettres et des Langues, université Mohamed Khider, Biskra

Sholihah, U. et Setyandari, A. (2018): The use of "Google Docs" in teaching writing: An alternative way of collaboration in writing. The 2nd International Conference on Technology, Education, and Social Science (ICTESS).

Slahor, S. (2011). What is cloud computing? *ProQuest Education Journals*, 59(8), 10.

Seyyedrezaie, Z. S., Ghonsooly, B., Shahriari, H., et Fatemi, A. H. (2016). A MIXED METHODS ANALYSIS OF THE EFFECT OF GOOGLE DOCS ENVIRONMENT ON EFL LEARNERS' WRITING PERFORMANCE AND CAUSAL ATTRIBUTIONS FOR SUCCESS AND FAILURE. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 17(3).

Tardieu, Elisabeth & Van hoorne, Nathalie(2015). Les ateliers d'écriture créative. [en ligne] <http://elisabeth.tardieu.free.fr/articles-ecrit-creative-en-cl-de-fle.pdf>

Wati, E. (2020): Effectiveness of Google Docs Collaborative Writing Activity on Students' Writing Achievement of Recount Text in The Second Grade Students, PHP, Faculty of Tarbiyah and Teacher Training. State Islamic Institute.

Wilkinson, J. (2011). L'anxiété langagière chez les locuteurs d'anglais de niveau universitaire selon le programme d'apprentissage du français langue seconde préalablement suivi. Mémoire de Master de la Faculté des études supérieures de l'Université Laval Québec, Linguistique et traduction.

Woodrich, M. P., et Fan, Y. (2017). Google Docs as a tool for collaborative writing in the middle school classroom. *Journal of Information Technology Education. Research*, 16, 391.

YETİŞ, V. A. (2016) L'effet des activités d'écriture créative sur l'anxiété à écrire : une étude avec des apprenants de FLE. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(35), 80-100.

Young, D. J. (1991). Creating a Low-Anxiety Classroom Environment: What Does Language Anxiety Research Suggest? *The Modern Language Journal* 75 (4): 426-439. <http://www.jstor.org/stable/329492> (Consulté le 2 janvier 2018).

Young, D.J. (1990). An investigation of students' perspectives on anxiety and speaking. *Foreign Language Annals*, 23, 539-567.

Youssef, A. (2011). Éfficacité d'un programme basé sur les stratégies d'apprentissage sur le développement des compétences de la compréhension en lecture et de l'expression écrite créative chez les étudiants de la section de français. Thèse de doctorat, Faculté de pédagogie, Université d'Al Azhar.

Zainuddin, Z., et Al-Jarrah, R. (2016). Developing an assessment tool for creative writing skills: A validity and reliability study. *International Journal of Language Education and Applied Linguistics*, 4(3), 151-165.

مراجع باللغة العربية:

وحيد السيد حافظ ، لمياء عبد الموجود السيد .(2022). فاعلية استخدام مستندات جوجل (Google Docs) في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية التعاونية لدي طالبات المرحلة الثانوية. مجلة القراءة والمعرفة, 22(253), 15-72.

موسى سعيد النبهان (2004). أساسيات القياس في العلوم السلوكية. الأردن، دار الشروق.

عبد الرحيم العزاوي (2008). القياس والتقويم في العملية التدريسية. عمان، دار دجلة