



HAL
open science

Développer les compétences d'analyse technogénérique et la créativité multimodale de futurs enseignants de FLE : une étude exploratoire

Christelle Combe

► To cite this version:

Christelle Combe. Développer les compétences d'analyse technogénérique et la créativité multimodale de futurs enseignants de FLE : une étude exploratoire. Pratiques : linguistique, littérature, didactique, 2024. hal-04845712v2

HAL Id: hal-04845712

<https://hal.science/hal-04845712v2>

Submitted on 20 Dec 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0
International License

Développer les compétences d'analyse technogénérique et la créativité multimodale de futurs enseignants de FLE : une étude exploratoire

Developing the technogeneric analysis skills and multimodal creativity of future FFL teachers: an exploratory study

Christelle Combe



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/pratiques/15973>

ISSN : 2425-2042

Éditeur

Centre de recherche sur les médiations (Crem Université de Lorraine)

Référence électronique

Christelle Combe, « Développer les compétences d'analyse technogénérique et la créativité multimodale de futurs enseignants de FLE : une étude exploratoire », *Pratiques* [En ligne], 203-204 | 2024, mis en ligne le 17 décembre 2024, consulté le 18 décembre 2024. URL : <http://journals.openedition.org/pratiques/15973>

Ce document a été généré automatiquement le 18 décembre 2024.



Le texte seul est utilisable sous licence CC BY-NC-ND 4.0. Les autres éléments (illustrations, fichiers annexes importés) sont « Tous droits réservés », sauf mention contraire.

Développer les compétences d'analyse technogénérique et la créativité multimodale de futurs enseignants de FLE : une étude exploratoire

Developing the technogeneric analysis skills and multimodal creativity of future FFL teachers: an exploratory study

Christelle Combe

Introduction

- 1 Depuis la fin du xx^e siècle et la progressive numérisation généralisée de la société (George, 2019), de nouveaux dispositifs communicationnels ont vu le jour au sein de l'écosystème numérique du web 2.0 et des terminaux mobiles (Paveau, 2013). À partir de ces dispositifs, des technogenres de discours (Paveau, 2017), ou plus largement genres numériques, ont émergé et nous sont apparus comme les formes qu'il convient désormais de décrire, de caractériser, de typologiser (Combe, 2021). Ceci afin de mieux comprendre leur fonctionnement et de permettre aussi à des enseignants de langue de mieux les appréhender et de mieux former les apprenants à leur maîtrise (*ibid.*). Au sein donc des compétences numériques requises par un cadre européen pour la compétence numérique des éducateurs (Commission européenne & Redecker, 2017) ou par un cadre français des références des compétences numériques pour les enseignants (Ministère de l'éducation nationale de la jeunesse et des sports, 2020), la compétence générique bien que peu abordée nous semble essentielle. À cela, vient s'ajouter une injonction plus ou moins explicite à l'innovation pédagogique et donc au développement d'une pédagogie de la créativité dans les curricula européens¹ et se pose alors la question de la formation des enseignants à concevoir et à mettre en œuvre la créativité dans leur

pratique (Puozzo-Capron, 2016). Aussi, dans cette perspective, nous proposons dans notre formation de futurs professionnels du Français langue étrangère (désormais FLE) un cours intitulé « Développer ses compétences en littératie numérique et les intégrer à sa pratique professionnelle ». Ce cours cherche à articuler et travailler le numérique sur trois plans : une réflexion et formation linguistique sur le discours numérique, une pratique créative du numérique et enfin une réflexion et mise en œuvre didactique du numérique en classe de FLE. Le cadre théorique dans lequel nous nous situons relève de l'analyse du discours numérique (Paveau, 2017), de la littératie numérique en didactique (Lacelle, Boutin & Lebrun, 2017 ; Caws *et al.*, 2021) et de la créativité en éducation et formation (Puozzo-Capron, 2016). Dans cette étude de cas exploratoire, nous répondrons à la problématique suivante : dans quelle mesure l'analyse du discours numérique permet-elle de développer les compétences littératiques, à savoir un ensemble de compétences technologiques, de construction du sens et d'interaction, ainsi que la créativité en contexte numérique d'étudiants de master FLE ? Après avoir présenté les principales notions de notre cadre théorique, nous présenterons notre démarche pédagogique et méthodologique et observerons à partir de l'analyse de productions multimodales et de synthèses réflexives d'étudiants de master FLE, dans quelle mesure des compétences littératiques et créatives ont été développées et retransposées sur le plan didactique. Enfin, nous discuterons de nos résultats et proposerons des pistes d'amélioration en conclusion.

1. Les concepts théoriques

- 2 Pour conduire cette étude, nous nous sommes appuyée sur les concepts de l'analyse du discours numérique (Paveau, 2017) et ce sont dans les champs de la littératie numérique en didactique des langues (Lacelle, Boutin & Lebrun, 2017 ; Caws *et al.*, 2021) et de la créativité en éducation et formation (Puozzo-Capron, 2016) que nous nous ancrons.

Littératie numérique et analyse du discours numérique

- 3 « Littératie numérique » est un hyperonyme qui permet de désigner l'ensemble des compétences numériques qu'apprenants et enseignants doivent acquérir pour évoluer en compétences et en conscience dans la société numérisée actuelle. Ce sont des compétences fortement encouragées par différents cadres européens et français, comme nous l'avons mentionné en introduction. Sous ce terme, nous recoupons deux définitions, d'une part, celle que donnent N. Lacelle, J.-F. Boutin et M. Lebrun (2017, p. 8) de la « littératie médiatique multimodale » :

La capacité d'une personne à mobiliser adéquatement, en contexte communicationnel synchrone ou asynchrone, les ressources et les compétences sémiotiques modales (ex. mode linguistique seul) et multimodales (ex. combinaison des modes linguistique, visuel et sonore) les plus appropriées à la situation et au support de communication (traditionnel et (ou) numérique), à l'occasion de la réception (décodage, compréhension, interprétation et évaluation) et (ou) de la production (élaboration, création, diffusion) de tout type de message.

- 4 Et d'autre part, celle de C. Caws *et al.* (2021, p. 55) de « littératie numérique » qu'ils conçoivent comme :

Le fruit de l'interconnexion de trois grandes composantes : la littératie technologique, la littératie de la construction du sens et la littératie de l'interaction, le tout interagissant au sein de deux grands cadres : le premier étant le cadre socio-interactionnel de la pratique et le second, un cadre critique, éthique et citoyen.

- 5 Conjointement, dans une précédente étude (Combe, 2021) – à laquelle nous renvoyons le lecteur –, nous avons rappelé les liens qu'entretiennent depuis de longues années la didactique du FLE et l'analyse du discours (désormais AD), cette dernière étant un instrument au service de l'analyse des supports de formation et des discours tenus par les acteurs de formations en langue (Claudel, 2017). En effet, depuis plus de trente ans, le recours à des documents authentiques (écrits, audios, audiovisuels, multimédias) comme supports de formation est fortement recommandé en classe de FLE et l'AD fournit des outils à l'enseignant pour analyser les documents choisis afin de pouvoir ensuite les didactiser. Or aujourd'hui, la plupart de ces supports de formation, sont extraits d'Internet et du web social ou à partir d'applications mobiles, documents authentiques ou même manuels numériques. C'est donc à des technodiscours et à des technogenres (Paveau, 2017) que sont exposés les enseignants de langue et leurs apprenants. L'analyse du discours numérique (désormais ADN) semble donc un cadre mieux adapté car elle

consiste en la description et l'analyse du fonctionnement des productions langagières natives d'internet, et plus particulièrement du web 2.0, dans leurs environnements de production, en mobilisant à considération égale les ressources langagières et non langagières des énoncés élaborés (Paveau, 2017, p.27).

- 6 L'ADN permet ainsi non seulement de prendre en compte les caractéristiques des technodiscours (composites, délinéarisables, relationnels, investigables, imprévisibles et augmentables) mais également de saisir les technogenres de discours dans leur dimension composite, issue d'une co-constitution du langagier et du technologique, et en tenant compte de leurs fonctionnement et propriétés particuliers (Paveau, 2017). Et au sein des différentes compétences en littératie numérique proposées par N. Lacelle, J.-F. Boutin et M. Lebrun (2017) et C. Caw *et al.* (2021), savoir identifier, analyser et produire un genre numérique sont des compétences avérées de la littératie de la construction du sens. La notion de genre numérique prend donc une importance toute particulière.

La notion de genre numérique

- 7 Cybergenres, genres d'Internet, genres du web, technogenres, les genres numériques sont documentés depuis une vingtaine d'années. Dans un article précurseur, K. Crowston et M. Williams (1997) s'intéressent au sujet et observent différentes pages Internet. Ils conçoivent une classification des « genres web » en trois catégories : reproduits, adaptés et véritablement émergents (comme la « hotlist² » ou « la page d'accueil »). I. Askehave et A. E. Nielsen (2005) revisitent le modèle traditionnel de l'étude du genre en l'adaptant au web et en prenant en compte les particularités multimodales du support qu'ils considèrent comme partie intégrante des genres du web. Ils affirment alors que les genres du web ne peuvent être caractérisés qu'en prenant en compte leur support. Cependant, dans les premiers temps, les genres numériques ont souvent été étudiés avec une approche comparative à d'autres genres préexistant au numérique (Mourlhon-Dallies, Reboul-Touré & Rakotonoelina, 2004 ; Labbé & Marcoccia, 2005) et selon des cadres d'analyse prénumériques (Maingueneau,

2013). Désormais, le récent cadre conceptuel de l'ADN propose de nouveaux outils permettant de cerner les genres en prenant en compte l'écosystème du web. Ainsi, M.-A. Paveau (2017, p. 300) définit un technoggenre de discours comme

un genre de discours doté d'une dimension composite, issue d'une co-constitution du langagier et du technologique. Le technoggenre peut relever d'un genre appartenant au répertoire prén numérique, mais que les environnements numériques natifs dotent de caractéristiques spécifiques (comme le commentaire en ligne), ou constituer un genre numérique natif et donc nouveau (comme la twittérature ou l'article de presse sous forme d'anthologie de liens ou de tweets). Le technoggenre de discours est donc marqué par ou issu de la dimension technologique du discours, ce qui implique un fonctionnement et des propriétés particuliers.

- 8 Elle classe les différents technoggenres de discours, en fonction des contraintes technologiques, en trois catégories :
 - le technoggenre prescrit est contraint par les dispositifs technologiques, n'existe pas hors ligne, dépend entièrement des outils numériques et circule quasi exclusivement en ligne (comme le tweet) ;
 - le technoggenre négocié préexiste de manière stabilisée ou non dans les productions prén numériques, mais se dote en ligne de traits proprement technolangagiers et technodiscursifs et circule dans les univers en ligne et hors ligne (comme le e-portfolio) ;
 - le technoggenre produit est natif d'Internet et est produit par les internautes hors des contraintes des technoggenres prescrits et des routines des technoggenres négociés (comme le mème).
- 9 Suivant ce cadre, nous avons défini (Combe, 2019) les genres numériques de la relation que sont le blogue et le vlogue. N. Lacelle, J.-F. Boutin et M. Lebrun (2017) consacrent le deuxième chapitre de leur ouvrage à la question des genres numériques. Ces auteurs soulignent la difficile question d'une typologie des genres numériques, rappellent les précédentes tentatives (Marriccia, 2005 ; Paveau, 2013 ; Hicks, 2013) avant de proposer leur propre typologie et les possibles exploitations pédagogiques.
- 10 Des carnets de recherche en ligne tentent d'élaborer également une typologie des genres numériques :
 - LAB.yrinthe, le Laboratoire virtuel québécois de l'édition et de l'éducation aux œuvres numériques propose une fiche concept dédiée aux genres numériques notamment littéraires³.
 - Le carnet Hypothèses « Explorer et exploiter les genres numériques : vers une typologie des genres natifs du web et leur exploitation pédagogique »⁴ propose aussi une tentative de typologie et définition des différents genres à partir de grandes catégories (genres narratifs, autobiographiques, vidéo, tutoraux, sensoriels et informatiques).
- 11 Et, comme nous le soulignons (Combe, 2021), la maîtrise des genres numériques tant du point de vue de leur identification et analyse que de leur exploitation pédagogique est importante dans une formation de futurs enseignants de langue. C'est, en effet, principalement sur Internet qu'ils iront puiser leurs supports de formation et c'est en se confrontant à l'analyse du discours numérique qu'ils pourront développer des compétences technosémiolinguistiques qu'ils pourront transférer en compétences technosémiopédagogiques dans le choix et l'analyse, d'une part, des documents numériques qu'ils exploiteront avec leurs apprenants, mais aussi dans la maîtrise, d'autre part, des différents genres numériques tutoraux qu'ils seront amenés à expérimenter (*ibid.*, p. 59).

- 12 Enfin, comme M. Bakhtine (1984) le soulignait déjà, plus l'individu maîtrisera les différents genres, plus il sera libre de découvrir et d'exprimer son individualité et de réaliser au mieux le dessein discursif qu'il aura librement conçu. Le genre numérique pourra alors être aussi un moyen d'exprimer sa créativité.

La créativité en éducation et formation

- 13 Le troisième point de notre cadre théorique relève de la créativité en éducation et formation. La créativité est une notion complexe, souvent difficile à définir et qui varie selon les champs qui l'abordent. Mais, la plupart des auteurs s'accordent sur le fait que la créativité est la capacité à réaliser une production qui soit à la fois nouvelle et adaptée au contexte dans lequel elle se manifeste (Puozzo-Capron, 2016).
- 14 Cependant, comme le souligne I. Puozzo-Capron, (*ibid.*), quelle place donner à la créativité dans l'enseignement, dont le système est contraint tant dans ses modes d'évaluation que de son organisation spatio-temporelle ? Elle rappelle que A. Craft (2005) distingue, d'une part, l'enseignement créatif
- [qui] consiste à planifier des tâches qui permettent de révéler la créativité de l'enseignant. Ce dernier conçoit et met en œuvre des modalités différentes, éventuellement plus attractives, pour présenter autrement un même objet d'apprentissage dans le but soit de rompre avec une certaine routine, soit de rendre le cours plus divertissant. [...] Dans l'enseignement créatif, la créativité de l'enseignant est stimulée puisque ce dernier propose une solution nouvelle à un apprentissage et adaptée à un contexte, celui en lien avec les apprenants. (Puozzo-Capron, 2016, p.22).
- 15 D'autre part, l'apprentissage créatif
- [qui] consiste à construire un apprentissage grâce à la créativité qui joue donc un rôle explicite sur l'acquisition de nouvelles connaissances ou compétences. Et inversement, ce nouvel apprentissage agit en retour sur la créativité des élèves en contribuant à son enrichissement (*ibid.*, p.22).
- 16 Cependant, I. Puozzo-Capron (*ibid.*) souligne que les pratiques pédagogiques sont complexes et qu'elles ne se fondent pas uniquement sur l'un ou l'autre et que le plus souvent elles mêlent les deux approches.
- 17 Formant de futurs enseignants de FLE, nous avons cherché ainsi à mettre en place, dans notre dispositif pédagogique, à la fois un enseignement créatif suscitant également la créativité des étudiants et les conduisant eux-mêmes à réfléchir à la mise en place d'une pédagogie de la créativité en tant que futurs enseignants de FLE.

2. La démarche pédagogique et méthodologique

- 18 Dans cette partie, nous décrirons le contexte pédagogique, les observables recueillis, les trois questions qui ont guidé notre recherche et les méthodes d'analyse adoptées.

Contexte pédagogique

- 19 Cette recherche a pour contexte le master FLE de l'Université d'Aix-Marseille et plus précisément le cours intitulé « Développer ses compétences en littératie numérique et les intégrer à sa pratique professionnelle ».

- 20 Ce cours, qui s'appuie tant sur les avancées des travaux en linguistique qu'en didactique sur le numérique, se veut une réflexion « sur » et une pratique « du » numérique avec une approche originale par genres numériques (Combe, 2021). Il cherche à articuler et travailler le numérique sur trois plans : une réflexion et formation linguistique sur le discours numérique, une pratique créative du numérique et enfin une réflexion et mise en œuvre didactique du numérique en classe de FLE. Le cours est d'une durée de trois heures hebdomadaires et s'étend sur douze semaines au cours du premier semestre du master.
- 21 Dans un premier temps, les étudiants sont initiés à l'analyse du discours numérique. Ils doivent ensuite réinvestir leurs connaissances en produisant l'analyse d'un document natif du numérique au sein d'une création multimodale originale voire d'un genre numérique particulier défini. La consigne qui leur est donnée est la suivante :
- Mettez-vous en groupe de 3 à 5
 - Trouvez un document numérisé⁵ de votre choix.
 - Définissez le genre numérique auquel il appartient.
 - Analysez ce document à partir des concepts de l'ADN (en vous inspirant de l'article « Les genres numériques de la relation »).
 - Produisez un document multimodal de votre analyse.
 - Terminez en donnant des pistes de didactisation possibles.
- 22 Ils proposent ensuite des pistes didactiques et élaborent un scénario pédagogique intégrant la maîtrise d'un genre numérique. La consigne qui leur est donnée est la suivante :
- Mettez-vous en groupe de 3 à 5
 - Déterminez une macro-tâche propre à un genre numérique dans une perspective socio-interactionnelle.
 - Élaborez les différentes étapes du scénario pédagogique intégrant le numérique.
 - Complétez la fiche « scénario pédagogique ».
- 23 Une synthèse à la fin du semestre les conduit à revenir dans une démarche réflexive sur ces différentes expériences : ce que leur a apporté l'analyse d'un document numérisé avec les outils d'analyse du discours numérique, le choix et la réalisation de leur production multimodale, la conception de leur scénario pédagogique, etc.

Questions de recherche et données recueillies

- 24 Pour répondre à la problématique que nous nous sommes posée : dans quelle mesure l'analyse du discours numérique permet-elle de développer les compétences littéraires et la créativité en contexte numérique d'étudiants de master FLE ? Nous avons posé les trois questions de recherche suivantes :
- Quelles compétences d'analyse du discours numérique les étudiants ont-ils acquises ?
 - Quelles compétences de littérature numérique les étudiants ont-ils développées ?
 - Comment les étudiants ont-ils transposé sur le plan didactique et de la scénarisation pédagogique ces différentes compétences ?

- 25 Les données recueillies s'étalent sur le premier semestre universitaire de quatre cohortes d'une vingtaine d'étudiants de master FLE (années 2020 à 2024) et sont de trois sortes :
- les productions multimodales d'analyse d'un document natif du numérique (travail de groupe),
 - les scénarios pédagogiques (travail de groupe),
 - les synthèses réflexives (travail individuel).

Méthode mixte d'analyse

- 26 La méthodologie utilisée est métissée et s'adapte au type de données récoltées. Dans un premier temps, nous avons observé la mise en discours numérique (Cappellini & Combe, 2017) des productions réalisées par les étudiants à partir des outils de l'ADN. Nous avons cherché à voir comment les étudiants réinvestissent dans leurs productions multimodales les caractéristiques des genres émergents qu'ils ont pu étudier en amont à travers l'analyse de documents numérisés. En effet, même si la consigne écrite ne l'explique pas, au fil des années, les étudiants ont été encouragés à l'oral à produire leur analyse au sein du genre étudié ou bien d'un genre proche. Pour les scénarios et les synthèses réflexives, nous nous appuyons sur l'analyse de contenu (Bardin, 1977). Notre étude étant à visée descriptive, nous illustrons les analyses à partir d'exemples signifiants afin d'éclairer notre propos. Il s'agit d'une étude exploratoire et le compte rendu d'une expérimentation pédagogique ; la visée n'est en rien généralisable, il s'agit plutôt de donner des pistes possibles à nos lecteurs. Tous les extraits seront cités dans leur orthographe et syntaxe d'origine.

3. Analyses et discussion

- 27 Dans cette partie, nous présenterons les différentes analyses que nous discuterons au fil du texte. Après avoir donné un premier aperçu général des productions des étudiants de master, nous mettrons en évidence les différentes compétences d'analyse du discours numérique, de littératie numérique et de transposition sur le plan de la didactisation et scénarisation pédagogique qu'ils ont développées.

Premières observations

- 28 Les premières observations nous ont permis de mettre en évidence la répartition des productions par genre et une mise en abyme de thématique et de genre entre les différentes activités.

Répartition des productions par genre

- 29 Dans le tableau ci-dessous, nous présentons par année les différents genres numériques que les étudiants ont choisi d'analyser, le genre numérique et/ou la multimodalité dans lesquels s'inscrit la présentation de cette analyse et enfin la tâche finale et le genre numérique retenus pour leur scénario pédagogique. Ces travaux ont été réalisés en groupe identique pour les deux premières tâches et parfois avec un changement de

certaines partenaires pour la dernière tâche, ce qui explique l'absence de production dans la dernière colonne.

Tableau 1. Synthèse des différentes productions étudiantes par genre.

Genre numérique retenus pour l'analyse	Genre (numérique) de la production multimodale	Tâche finale et genre (numérique) choisi pour le scénario pédagogique
Année 1		
L'application « carnet de voyage » <i>Polarsteps</i>	Un voyage-analyse sur <i>Polarsteps</i>	Produire une affiche numérique sur Canva pour la journée internationale de lutte pour les droits de la femme.
Le site Internet <i>Génération climat</i>	Un diaporama avec son et vidéo	Publier une recette de cuisine sur un site.
La plateforme <i>Sens critique</i> : un espace de partage d'avis (films, séries, jeux, livres, bd, musique)	Un diaporama	Réaliser et partager une campagne de crowdfunding pour la réalisation d'un CD de musique du monde.
Instagram	Un PDF avec un compte Instagram, une bande dessinée numérique et une vidéo de bande dessinée numérique	Écrire un récit de voyage fictif sur Google doc.
Une vidéo Tiktok	Un fichier Word avec texte et images	Rédiger un avis critique sur une œuvre littéraire présente sur le site Babelio.
Une BD numérique	Un diaporama avec son, images et vidéos	Réaliser un reportage photos.
Un vlogue sur une chaîne YouTube	Un diaporama avec texte, son, images et vidéo	Produire un CV vidéo.
Une application de suivi de grossesse	Un PDF avec texte et image	Produire une affiche dans laquelle l'apprenant recommande 5 conseils pour la réalisation d'un faire-part de naissance.
Année 2		
Le site internet <i>Vie publique</i>	Un diaporama avec une vidéo saynète, son et images	Publier un selfie vidéo sur Talentter.
Le jeu vidéo <i>Genshin Impact</i> en version PC	Un fichier Word avec texte et images et un diaporama avec images	Réaliser une vidéo type gameplay dans laquelle l'apprenant enregistre sa session de jeu sur le jeu <i>Guild Wars 2</i>

		en présentant son personnage, son histoire, ses premières aventures.
Une BD numérique (<i>webtoon</i>)	Un clip vidéo d'une BD numérique	
Un magazine Internet	Un clip vidéo d'animation	Poster un vêtement à vendre sur Vinted.
Une bibliothèque numérique	Un clip vidéo transcription d'une visioconférence	Filmer le métier qui plait.
Un vlogue sur une chaîne YouTube	Un diaporama avec images et son.	Rédiger une annonce pour vendre sur Le bon coin.
Année 3		
Une <i>Watch party</i>	Un clip vidéo	Créer une vidéo engagée pour une cause.
Une conversation <i>Discord</i>	Un PDF avec texte et images et un diaporama	Répondre à une annonce sur Le bon coin.
Un tutoriel vidéo	Un clip vidéo d'animation	
Un mème	Un Padlet	Créer sur Pinterest trois tableaux avec au moins une épingle chacun, illustrant les fêtes traditionnelles de son pays.
L'application de rencontres amoureuses <i>Tinder</i>	Un site Internet avec vidéo	Donner un objet à l'aide de l'application GEEV.
Un <i>BookTube Top</i>	Un livre numérique sur Book Creator	Réaliser et publier un <i>BookTube</i> .
Année 4		
Un blogue de BD numérique	Une BD numérique au format vidéo	Concevoir une BD numérique engagée écologiquement
L'application de cartographie <i>Mapstr</i>	Une présentation au format vidéo	Préparer un itinéraire de voyage sur une carte collaborative comme Mapstr
Un vlogue « jeu télévisé »	Une présentation Canva	Réaliser un <i>BookTube</i> en groupe
Le site <i>Allociné</i>	Un site Internet	Publier un <i>CinéTube</i> d'un film francophone
Un live <i>Twitch</i>	Un live Twitch	Animer un stream/live en duo sur Twitch sur les expressions idiomatiques francophones

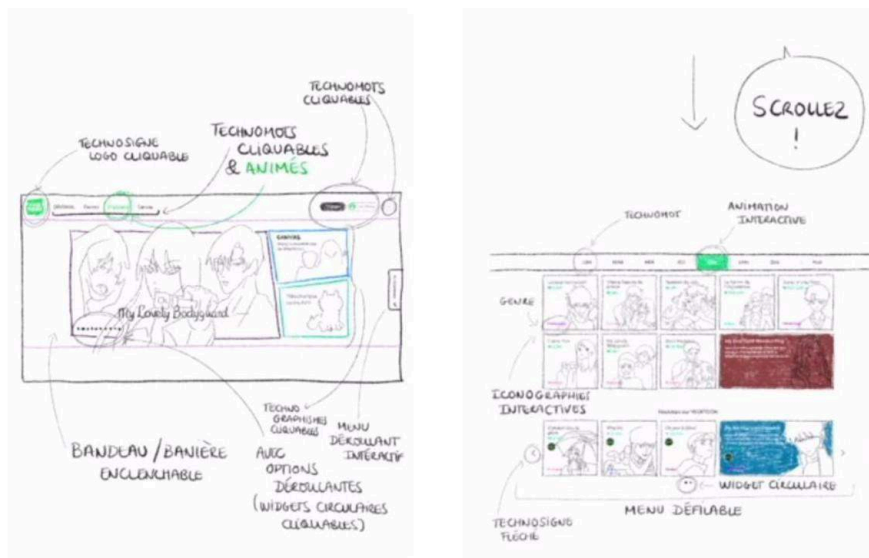
Minecraft éducation	Un site Internet	
---------------------	------------------	--

- 30 A la lecture de ce tableau synthétisant les différents genres analysés, nous observons tout d'abord leur diversité d'année en année, même si certains genres sont régulièrement analysés avec certaines variantes. En effet, les sites Internet, les vlogues (et ses variantes vidéo Tiktok, *BookTube*) et la BD numérique font partie des genres numériques les plus retenus par les étudiants. En revanche, ils font aussi le choix d'étudier des applications originales, allant du carnet de voyage, au suivi de grossesse ou encore à la rencontre amoureuse. Enfin, nous notons également l'analyse de genres complexes en raison de leur forte multimodalité et de la synchronie des interactions produites comme une *Watch party*, une conversation sur Discord ou encore un *live* Twitch.
- 31 Concernant la production multimodale attendue de cette analyse, nous notons que si le diaporama multimodal (avec son, images, parfois vidéo) est largement plébiscité la première année, il est rapidement concurrencé par le clip vidéo et le site Internet les années suivantes. Nous pouvons souligner cependant quelques productions particulièrement originales comme le voyage-analyse sur Polar-steps, le livre numérique, l'analyse-BD numérique et le *live* Twitch.
- 32 Toutefois, il apparaît aussi que certains genres, que ce soit pour la production multimodale ou la tâche finale du scénario pédagogique, ne relèvent pas de genres numériques natifs comme les diaporamas, les documents PDF ou encore les clips vidéo. La multimodalité est bien présente mais faute d'une consigne peut-être pas encore assez ferme autour d'un genre numérique natif les premières années, seuls certains groupes parviennent à s'approprier cette notion, de l'analyse à la didactisation en passant par la production.

Mise en abyme de thématique et de genre

- 33 En effet, d'année en année, nous observons une plus grande continuité de thématique et de genre entre les différentes activités, avec dans certains cas, une réelle mise en abyme, comme nous allons le voir plus en détails. Comme nous l'avons précisé, cela n'est pas explicitement exigé dans la consigne, compte tenu de la difficulté parfois de l'exercice, mais vivement encouragé.
- 34 Cette continuité et mise en abyme peut s'observer, par exemple, entre le document numérique retenu et le support multimodal au sein duquel vient s'actualiser cette analyse. L'un des premiers exemples est l'analyse de l'application Polar-steps (année 1) qui a été réalisée comme un voyage au sein de cette application en utilisant les différentes affordances de la plateforme⁶. Un autre exemple de continuité entre genre analysé et genre produit est l'analyse d'une bande-dessinée numérique produite sous la forme d'une BD numérique de type *webtoon* dessinée sur tablette puis mise en clip vidéo (année 2).

Figure 1. Double capture d'écran de l'analyse dessinée en respectant les codes du *webtoon*.
Sources : production des étudiants de master.



- 35 Précisons que l'analyse est non seulement dessinée sur tablette mais qu'elle respecte la caractéristique des *webtoons* qui se consultent en faisant défiler l'écran vers le bas (« scrollez ! »).
- 36 Parfois, c'est en termes de thématique que cette continuité s'actualise, par exemple, entre l'analyse d'une application de grossesse et la tâche du scénario qui consiste à produire une affiche dans laquelle l'apprenant recommande cinq conseils pour la réalisation d'un faire-part de naissance (année 1) ou encore entre l'analyse de l'application de cartographie Mapstr et la tâche du scénario qui consiste à préparer un itinéraire de voyage sur une carte collaborative sur Mapstr (année 4). Il semble en revanche que, parfois, même si le genre numérique choisi pour l'analyse est original (comme l'application de grossesse), il s'avère difficile à mettre en œuvre ensuite dans la production ou encore la didactisation.
- 37 Nous notons cependant qu'à plusieurs reprises la continuité est totale entre les trois activités. Ainsi, en année 1, un groupe analyse un vlog de la chaîne YouTube HugoDécrypte, puis propose cette analyse au sein d'un diaporama intégrant du texte, du son et de la vidéo et enfin suggère en tâche finale de faire produire un CV vidéo. Ainsi la continuité entre le genre de la vidéo en contexte numérique se retrouve plus ou moins dans les trois activités, même si celle-ci s'articule différemment. Le document retenu relève de l'activlogue⁷, un vlog qui décode l'actualité proposée dans les media *mainstream* ou encore alerte sur les infos. L'analyse produite est faite au sein d'un diaporama multimodal qui présente l'originalité de vidéos TikTok incrustées pour commenter.

Figure 2. Vidéo incrustée de la personne (entourée en rouge) qui analyse au sein du diaporama.
Sources : production des étudiants de master.

ANALYSE ÉTROITE : vidéo

Introduction

- I. Analyse générale
 1. Plateforme
 2. Chaîne
- II. Analyse étroite
 1. La vidéo
 2. La communauté sociotechno-discursive et délinéarisation
- III. Application pédagogique

Conclusion

- Miniature (thumbnail)
- Composition, éléments cliquables (technomots, technosignes)
- Contenu de la vidéo

- 38 Enfin la vidéo du scénario pédagogique relève du genre du CV vidéo.
- 39 En année 3, un groupe étudie un *BookTube*, propose l'analyse au sein d'un livre numérique créé sur Bookcreator⁸, une application de création de livre numérique multimodal et suggère enfin dans leur scénario pédagogique de réaliser et publier un *BookTube*⁹.
- 40 En année 4, un groupe choisit un blogue dédié à la bande-dessinée numérique, l'analyse produite est réalisée sous la forme d'une bande-dessinée numérique multimodale et enfin le scénario pédagogique propose de concevoir une BD numérique engagée écologiquement à partir de l'application dédiée à la bande-dessinée BDNF¹⁰.

Figure 3. Analyse technosémiodiscursive en BD numérique (1). Sources : production des étudiants de master sur BDnF ; dessin et photographie reproduits avec l'aimable autorisation de Kek (<https://www.instagram.com/kekzanorg/>).

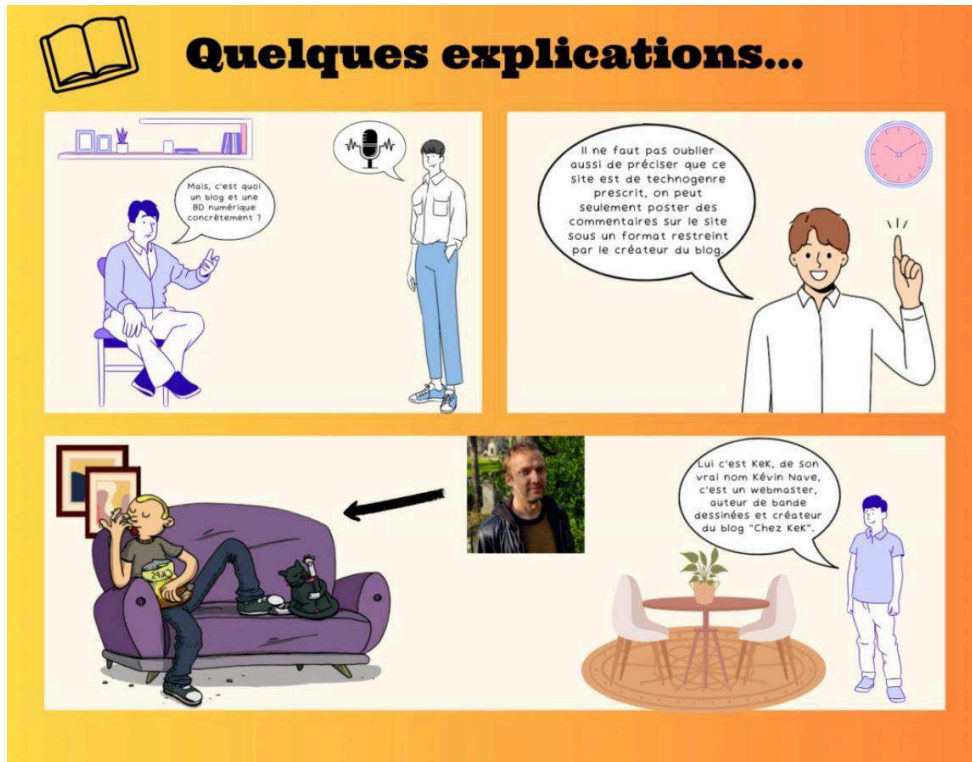


Figure 4. Extrait du scénario pédagogique autour de la BD numérique. Sources : production des étudiants de master.

Création d'une BD numérique, plurilingue et engagée sur l'écologie.		
Macro-tâche finale	Public cible	Niveau
Concevoir une BD numérique engagé écologiquement à l'aide de l'application ordinateur et/ou mobile BDNF, pour s'inscrire au concours international de bande dessinée scolaire d'Angoulême 2023-2024 jusqu'au 4 mars 2024, en respectant la charte disponible sur le site : https://www.b dangouleme.com/edition-2023-2024-du-concours-de-la-bande-dessinee-scolaire (une à deux planches maximum, format A4 ou A3 recto uniquement).	Une classe de lycéens en FLE.	B2.

- 41 Un autre groupe choisit quant à lui, cette même année de s'intéresser à un genre conversationnel et multimodal synchrone à savoir le *live* Twitch. Ils optent donc pour l'analyse technosémiodiscursive d'un *live* Twitch, analyse qu'ils réalisent au cours d'un *live* Twitch effectué face à leurs autres camarades. Ce même groupe propose ensuite en tâche finale d'animer un *stream/live* en duo sur Twitch sur les expressions idiomatiques francophones.
- 42 Ces premières observations sur quatre cohortes de 2020 à 2023 montrent tout d'abord une grande variété dans le choix et l'analyse des documents numérisés et une originalité croissante quant au genre retenu pour leur analyse. Il semble que les exemples donnés par les récents carnets de recherche¹¹, qui proposent une typologie des genres numériques, fournissent des modèles aux étudiants qui sont encouragés à enrichir cette typologie en étudiant des genres encore non définis. Le genre de la tâche finale est aussi souvent en corrélation avec le genre analysé, sans doute mieux maîtrisé et dont ils perçoivent peut-être davantage le potentiel pédagogique et créatif, et nous notons enfin une plus grande continuité entre les trois activités sur le plan générique. Voyons à présent les différentes compétences acquises par les étudiants.

Les compétences d'analyse du discours numérique

- 43 Les premières compétences visées sont les compétences technosémiotiques d'analyse du discours numérique. Il s'agit, tout d'abord, de savoir identifier les différents genres numériques et de savoir les caractériser.

Identifier un genre numérique

- 44 Les premiers résultats montrent que les concepts de l'analyse du discours numérique, comme l'augmentation, le commentaire, la délinéarisation, l'hypertexte, le pseudonymat, la relationalité, le technographisme et évidemment le technogénère de discours permettent aux étudiants de mieux appréhender les documents natifs du numérique, de mieux comprendre leur fonctionnement et les particularités propres à leur généricité.
- 45 En effet, les analyses produites ainsi que les synthèses réflexives montrent que les étudiants ont tout d'abord appris à discerner les différents genres numériques, d'une part du point de vue de la catégorisation de M.-A. Paveau (2017), technogénère prescrit, négocié ou produit, mais aussi plus généralement selon la typologie de C. Combe¹² contribuant également à enrichir celle-ci au fur et à mesure des années, en définissant notamment de nouveaux genres comme par exemple le technogénère de la vidéo en direct (*live Twitch*).
- 46 Un groupe définit ainsi les *webtoons* :
- En ce qui concerne le genre numérique, les *Webtoons* appartiennent au technogénère prescrit. Cela s'explique par le fait que ce document numérique est natif d'Internet dans la mesure où il est utilisable, visionnable uniquement sur Internet via un moteur de recherche ou l'application qui quant à elle nécessite une connexion Internet. Puis, il n'existe qu'en ligne, le format ne serait pas adaptable s'il était imprimé. En plus, il ne peut exister et fonctionner que par les outils numériques (comme smartphone, ordinateur, tablette car il se base sur le principe de scroll). (Extrait d'une analyse multimodale).
- 47 Même si cette définition est certainement améliorable, notamment en ce qui concerne l'adaptation au support papier de certains *webtoons* (principe de *printoonisation*), elle n'en reste pas moins tout à fait acceptable.

Caractériser un genre numérique

- 48 Une fois identifiés, les étudiants sont capables d'analyser plus finement ces différents genres à partir des concepts de l'ADN. En effet, les concepts tels que « technodiscours », « technodiscours rapporté », « technographisme », technosigne, « technomot » reviennent très régulièrement dans les analyses et sont judicieusement employés comme nous pouvons l'observer dans la figure 1 par exemple.
- 49 Les étudiants appréhendent plus finement les discours numériques natifs en percevant mieux les traits caractéristiques (composites, délinéarisables, augmentables, relationnels, investigables, imprévisibles) comme nous pouvons l'observer dans les deux extraits suivants :
- En somme, l'analyse de ce BookTube est enrichissante car elle m'invite à **visionner un document numérique de façon plus approfondie et experte**. Je m'appuie sur mes connaissances théoriques du cours et des ouvrages pour **définir l'extimité du**

vlogueur et élaborer l'analyse du discours numérique¹³. (extrait de la synthèse d'une étudiante).

Un autre apport de ce genre d'analyse complète et précise est **qu'elles font ressortir les caractéristiques principales d'un technogenre** : dans notre cas, **c'est la relationnalité synchronique de Twitch qui fait sa spécificité**. Cela permet de se poser une question : comment l'exploiter, en quoi cela pourrait être pertinent pour moi, en tant que future enseignante de FLE ? Nous avons bien compris que Twitch présentait beaucoup d'atouts pédagogiques : un potentiel interactionnel réel, une exposition à la variation, c'est-à-dire à un registre/style qui n'est bien sûr pas le même, mais aussi à l'écriture numérique par exemple qui est une variation en elle-même [...]. La transposition didactique a permis de donner une finalité plus concrète à l'analyse. Il est vrai **qu'elle découle justement de la découverte et de l'analyse du genre : sans ça, sans connaître bien la plateforme Twitch, il aurait été difficile d'élaborer une piste de didactisation exploitant tout le potentiel de la plateforme**. (Extrait de la synthèse d'une étudiante).

Les compétences de littératie numérique

- 50 Les deuxièmes compétences visées sont des compétences de littératie numérique et plus précisément d'écriture numérique. Il s'agit de transcrire l'analyse du document numérique au sein d'un support multimodal, voire natif du numérique.

Produire un genre numérique

- 51 Tout d'abord, ils ont su choisir un support adapté à leur présentation. Au fil des cohortes, nous nous apercevons que certains ont même cherché à expérimenter le genre qu'ils avaient analysé, produisant leur analyse au sein du technogenre étudié quand cela s'y prêtait.
- 52 Ainsi dans l'extrait suivant, nous observons que les étudiants ont produit leur analyse au sein d'un *live* Twitch.

Pour notre présentation, nous avons choisi de faire une présentation en live car comme nous avons défini le genre de Twitch comme étant le technogenre du direct, il nous semblait donc important de faire une présentation en live avec toutes les difficultés que cela aurait pu engendrer¹⁴. C'est aussi pour cela que nous avons choisi de rendre notre analyse sous forme de compte-rendu et de l'inclure plus tard sous forme d'hyperlien dans le chat. Avec la rediffusion pendant une semaine, cela pouvait laisser le temps de retourner sur Twitch pour avoir accès au dossier. Ce compte-rendu qui s'inspire grandement de l'article écrit par (Combe, 2019), nous permettait aussi de bien découvrir toutes les affordances et toutes les fonctionnalités de Twitch plutôt que seulement sous forme de présentation. (Extrait de la synthèse d'une étudiante).

- 53 Ils ont ainsi appris à s'approprier de l'intérieur et par la pratique le technogenre étudié.

Créativité multimodale

- 54 Par ailleurs, ils ont su utiliser de manière variée et à bon escient les différents modes et c'est certainement l'une des principales compétences de littératie numérique qu'ils ont développée avec l'analyse d'un genre numérique. Nous n'avons sur les quatre cohortes qu'un seul exemple de multimodalité *a minima* avec du texte et des images, la plupart des productions comportent du texte, des images, du son et/ou de la vidéo.

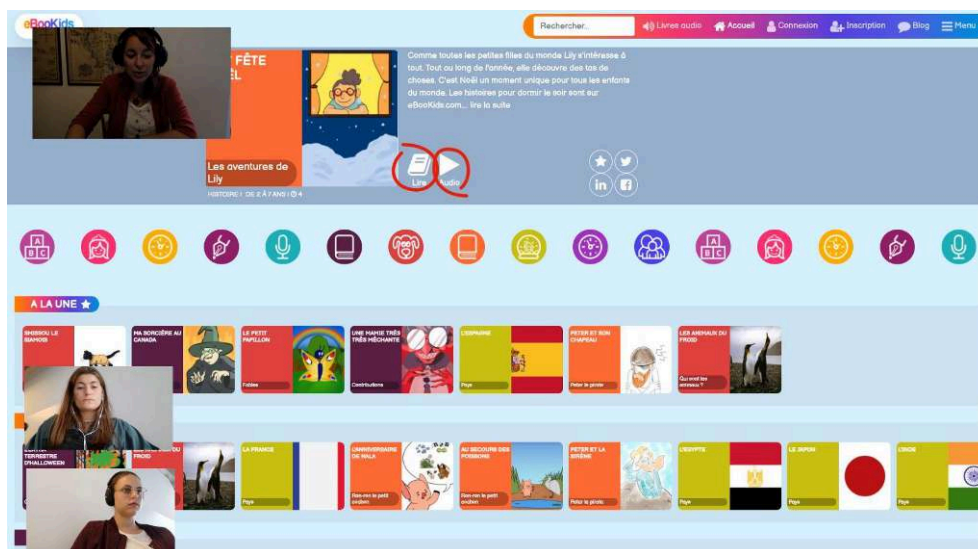
- 55 Cela est plus visible sur les dernières cohortes, le seul diaporama ou le fichier Word étant délaissés pour des genres natifs du numérique et également plus originaux et en adéquations avec leur analyse.

Figure 5. Exemple de l'analyse d'un *BookTube* Top produite dans un Book Creator. Sources : production des étudiants de master. Image reproduite avec l'aimable autorisation de Yassine/Le Temple du Livre (https://www.youtube.com/channel/UCIZfnu7Z_dBEoSN23eOeBYA).



- 56 Enfin, ils ont su trouver leur propre voie et laisser parler leur propre originalité. Ainsi, à partir d'un même genre comme le clip vidéo, nous observons des réalisations très différentes, certains ont produit des clips vidéo d'animation, d'autres ont produit un clip vidéo incrustant une visioconférence.

Figure 6. Exemple d'une analyse sous la forme d'un clip vidéo de visioconférence. Sources : production des étudiants de master.



- 57 Les sites Internet sont également très différents les uns des autres et orientés en fonction du genre analysé.

Les compétences de transposition sur le plan de la didactisation et scénarisation pédagogique

- 58 Dans cette partie, nous nous sommes intéressée aux compétences de transposition sur le plan didactique pour un public de FLE/S.

Des tâches finales de plus en plus orientées genres numériques

- 59 En observant les tâches finales élaborées par les étudiants, nous observons qu'elles correspondent plus ou moins explicitement à des genres numériques bien identifiés, comme : produire un CV vidéo, publier un selfie vidéo sur Talentter, réaliser et publier un *BookTube*, concevoir une BD numérique engagée écologiquement.
- 60 Comme nous l'avons vu, les trois premières années, elles sont plus ou moins déconnectées de l'analyse produite et du genre étudié. Seul un groupe réussit à mettre en adéquation les trois activités :
- Genre étudié : *Un BookTube TOP*
 - Genre produit : Un livre numérique sur Book Creator
 - Genre de la tâche finale du scénario : Réaliser et publier un *BookTube*
- 61 La quatrième année, en revanche, à la suite d'une consigne plus explicite, la plupart des groupes mettent en adéquation les trois activités (voir tableau 1) et proposent dans tous les cas des genres numériques de plus en plus identifiés comme tels et variés dans leur thématique et type :
- Concevoir une BD numérique engagée écologiquement
 - Préparer un itinéraire de voyage sur une carte collaborative comme Mapstr
 - Réaliser un *BookTube* en groupe
 - Publier un Cinétube d'un film francophone
 - Animer un *stream/live* en duo sur Twitch sur les expressions idiomatiques francophones

De la compréhension du genre à la production d'un genre

- 62 Enfin, nous observons que les scénarios pédagogiques partent d'une analyse du genre adaptée au niveau des apprenants de FLE/S pour arriver à une production, tout en intégrant l'acquisition de différentes compétences notamment de littératie numérique. Les scénarios pédagogiques sont donc également pensés afin de développer chez les apprenants de FLE/S des compétences variées de littératie numérique et une forme de créativité multimodale.
- 63 Pour la réalisation d'un *BookTube*, les étudiants listent par exemple les compétences en littératie numérique suivantes :
- Créer un compte YouTube et en comprendre les enjeux
 - Savoir gérer son identité en ligne (éthos)
 - Savoir utiliser efficacement une application de communication (par ex : WhatsApp)
 - Se filmer, réaliser un montage et poster un vlogue
- 64 Et les deux premières étapes s'organisent autour des objectifs suivants :
- Faire deviner ce qu'est un *BookTube*, le définir et présenter la tâche finale : réaliser son propre *BookTube*
 - Présenter différents genres de *BookTube* et échanger sur son *BookTube* préféré
 - Comprendre la structure d'un *BookTube* et en tirer les différentes étapes de réalisation
- 65 Pour la réalisation d'un itinéraire de voyage sur une carte collaborative en ligne, les étudiants listent les compétences en littératie numérique suivantes :
- Savoir créer un itinéraire de voyage sur une carte collaborative et le conserver pour une utilisation future.
 - Être capable de créer un profil sécurisé et authentique.
 - Être capable de télécharger de façon sécuritaire de nouveaux programmes et applications.
 - Savoir participer au fonctionnement d'une communauté en ligne.
 - Savoir décrire un lieu sur une carte collaborative d'une application.
- 66 Le scénario s'organise, par ailleurs, en onze étapes complémentaires et progressives dont voici les objectifs :
1. Présenter la tâche finale avec le cadre de l'application.
 2. Créer un compte et découvrir les affordances de l'application.
 3. Sensibiliser à l'utilisation d'Internet (découvrir la sécurité en ligne).
 4. Construire un lexique de la géolocalisation et de la sensibilisation à Internet.
 5. Découvrir le pays de chacun (Carte de Mapstr) et ses lieux de prédilection.
 6. Construire un lexique et découvrir les technosignes de Mapstr.
 7. Créer une autobiographie centrée sur les lieux fréquemment visités.
 8. Montrer le fonctionnement et éditer la carte collaborative sur Mapstr.
 9. Indiquer une direction et créer un itinéraire.
 10. Découvrir la messagerie de Mapstr. Envoyer son premier commentaire sur l'application.
 11. Utiliser Mapstr dans un contexte réel, peut s'adapter en fonction du moment ou/et de l'actualité.
- 67 Enfin, dans le dernier exemple consacré au genre du direct sur Twitch, nous observons la variété des compétences travaillées et notamment celles concernant la littératie numérique :

Figure 7. Extrait du scénario pédagogique dédié au genre du direct sur Twitch.

Titre du scénario pédagogique		
Macro-tâche finale	Public cible	Niveau
Animer un <i>stream/live</i> en duo sur Twitch sur les expressions idiomatiques francophones, à destination des publics des Alliances Françaises, Instituts Français... pour la journée de la Francophonie.	Jeunes Adultes / Adultes	A partir de B2
Compétences		
<u>Compétences langagières</u> - Compétence pragmatique : se présenter, décrire/définir une expression idiomatique - Compétence linguistique : lexique d'expressions idiomatiques, phonétique/prosodie - Compétence sociolinguistique : formules de salutation, genre narratif et descriptif, expressions régionales, accents régionaux <u>Compétences interculturelles</u> : Conscience d'une diversité de la francophonie, dialoguer avec des francophiles du monde entier <u>Compétences en littératie numérique</u> : - Ouvrir un compte sur Twitch - Comprendre les enjeux d'un compte sur Twitch - Faire un live - Travailler le genre de la vidéo/vidéo en direct - Savoir utiliser un dictionnaire numérique collaboratif - Compétence Interaction Multimodale (<i>streamer</i> interagit à l'oral par rapport à ce que les viewers écrivent dans le <i>chat</i>)		
<u>Compétences transversales</u> - Savoir-être : travailler en groupe, incarner un ethos et en prendre conscience, se mettre d'accord sur un ethos de groupe - Savoir-faire : animer une présentation, animer une émission, créer une saynète, faire un live - Savoir-apprendre : savoir utiliser un dictionnaire, savoir faire des recherches		

- 68 Ainsi, les exemples présentés montrent qu'à des compétences d'analyse générique (faire deviner ce qu'est un *BookTube*, le définir, présenter différents genres de *BookTube*, travailler le genre de la vidéo/vidéo en direct), s'ajoutent des compétences d'analyse technosémiodiscursive (créer un compte et découvrir les affordances de l'application, découvrir les technosignes de Mapstr, découvrir la messagerie de Mapstr) auxquelles viennent s'ajouter les compétences traditionnellement attendues (langagières et interculturelles) mais aussi des compétences transversales comme le savoir-être, le savoir-faire et le savoir-apprendre.
- 69 Enfin dans les cinq scénarios de la quatrième année :
- Concevoir une BD numérique engagée écologiquement
 - Préparer un itinéraire de voyage sur une carte collaborative comme Mapstr
 - Réaliser un *BookTube* en groupe
 - Publier un Cinétube d'un film francophone
 - Animer un *stream/live* en duo sur Twitch sur les expressions idiomatiques francophones
- 70 nous constatons que les apprenants, afin de produire les genres requis, devront mettre en œuvre des compétences de créativité multimodale.

4. Conclusion

- 71 Depuis plusieurs années, nous réfléchissons aux outils à fournir aux futurs enseignants de FLE afin de développer non seulement leurs compétences d'analyse technosémiodiscursive mais aussi leurs compétences de production technosémiopédagogique. Dans la continuité des liens entre analyse du discours et didactique du FLE, l'ADN nous semble toujours un cadre conceptuel prometteur, à travers notamment la notion de genre numérique plus largement entendue que celle de technogène de discours. Dans cet article, nous avons donc souhaité montrer comment un travail sur l'analyse et la production de genres numériques émergents peut servir la formation de futurs enseignants de FLE/S, du point de vue de l'accroissement de leur littératie numérique mais également du développement de leur créativité tant

personnelle que pédagogique. Les principaux résultats de cette étude montrent que les étudiants, à partir des concepts de l'ADN, sont à même d'analyser et de typologiser différents genres parfois encore de manière inédite. Les compétences d'analyse technosémiolinguistiques qu'ils développent, peuvent être exploitées lors de la production d'un genre numérique, production au cours de laquelle, ils peuvent aussi laisser leur créativité personnelle s'exprimer. Enfin, c'est surtout lors de la création des scénarios pédagogiques qu'ils acquièrent des compétences de transposition au travers de tâches originales orientées vers la production d'un genre numérique identifié. Ils développent ainsi une pédagogie de la créativité auprès de leurs futurs apprenants tout en les aidant à explorer leur propre créativité et enrichir leurs compétences transversales dont au centre de celles-ci la, désormais indispensable, littératie numérique. Cependant, l'une des principales limites qui nous est apparue au terme de cette étude, est la contrainte trop grande de produire l'analyse du genre dans un genre numérique si possible identique à celui analysé. Aussi, envisageons-nous de reconfigurer plus simplement le déroulé de ce cours, en diminuant la part d'analyse pour laisser plus de place à l'expérimentation du genre même, afin de développer plus encore la créativité des futurs enseignants. Nous proposerons ainsi les trois tâches suivantes au cours du semestre : le choix, l'analyse et la caractérisation d'un genre numérique afin de contribuer à enrichir la typologie entamée du carnet de recherches « Explorer et exploiter les genres numériques¹⁵ » ; la création originale d'un exemple type de ce genre pouvant servir de modèle, à des apprenants de FLE par exemple ; l'élaboration d'un scénario pédagogique conduisant à la production de ce même genre numérique par des apprenants de FLE. Les étudiants seront donc ainsi engagés dans une entreprise dépassant le simple cours de master (typologiser les genres numériques émergents), deviendront créateur de contenus en expérimentant eux-mêmes ces genres, auront acquis des connaissances et compétences qu'ils pourront directement réutiliser dans leur pratique enseignante.

BIBLIOGRAPHIE

- ASKEHAVE, I., & NIELSEN, A. E. (2005). « What are the characteristics of digital genres? - Genre theory from a multi-modal perspective ». *38th annual Hawaii international conference on system sciences* Big Island, 6 janv. En ligne : <https://doi.org/10.1109/HICSS.2005.687>.
- BAKHTINE, M. (1984) [1952-1953]. « Les genres du discours ». *Esthétique de la création verbale*. Trad. du russe par A. Aucouturier. Paris : Gallimard, p. 263-308.
- BARDIN, L. (1977). *L'Analyse de contenu*. Paris : Presses universitaires de France.
- CAPPELLINI, M. & COMBE, C. (2017). « Analyser des compétences techno-sémio-pédagogiques d'apprentis tuteurs dans différents environnements numériques : résultats d'une étude exploratoire ». *Alsic. Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication* 20 (3). En ligne : <https://doi.org/10.4000/alsic.3186>.

- CAWS, C. et al. (2021). *Formation en langues et littératie numérique en contextes ouverts. Une approche socio-interactionnelle*. Paris : Éd. des archives contemporaines. En ligne : <https://doi.org/10.17184/eac.9782813003911>.
- CLAUDEL, C. (2017). « Enseignement des langues étrangères : épistémologie, théorisation et discours ordinaires ». *Les Carnets du Cediscor* 13, p. 19-32. En ligne : <https://doi.org/10.4000/cediscor.1006>.
- COMBE, C. (2019). « Les genres numériques de la relation. *Langage et société* 167, p. 51-80. En ligne : <https://doi.org/10.3917/lis.167.0051>.
- COMBE, C. (2021). « Former à la littératie numérique de futurs enseignants de FLE : une approche par genres numériques ». *Lidil. Revue de linguistique et de didactique des langues* 63. En ligne : <https://doi.org/10.4000/lidil.8959>.
- COMMISSION EUROPÉENNE & REDECKER, C. (2017). *European framework for the digital competence of educator – DigCompEdu*. Luxembourg : Publications Office of the European Union. En ligne : <https://data.europa.eu/doi/10.2760/159770>.
- CRAFT, A. (2005). *Creativity in schools. Tensions and dilemmas*. New-York : Routledge.
- CROWSTON, K. & WILLIAMS, M. (1997). « Reproduced and emergent genres of communication on the World-Wide Web ». *The Information Society* 16 (3), p. 201-215. En ligne : <https://doi.org/10.1080/01972240050133652>.
- GEORGE, E. (dir.) (2019). *Numérisation de la société et enjeux sociopolitiques. Numérique, communication et culture*. 2 vol. Montréal : ISTE Éd.
- HICKS, T. (2013). *Crafting Digital Writing. Composing Texts Across Media and Genres*. Portsmouth : Heinemann.
- LABBÉ, H. & MARCOCCIA, M. (2005). « Communication numérique et continuité des genres : l'exemple du courrier électronique ». *Texto* 10 (3). En ligne : <http://www.revue-texto.net/Inedits/Labbe-Marcoccia.html>.
- LACELLE, N., BOUTIN, J.-F. & LEBRUN, M. (2017). *La Littératie médiatique multimodale appliquée en contexte numérique*. Montréal : Presses de l'Université du Québec.
- MAINGUENEAU, D. (2013). « Genres de discours et web : existe-t-il des genres web ? ». In : BARATS C. (dir.). *Manuel d'analyse du web en Sciences Humaines et Sociales*. Paris : A. Colin, p. 74-93.
- MANGENOT, F. (2017). *Formation en ligne et MOOC : apprendre et se former en langue avec le numérique*. Paris : Hachette.
- MARCOCCIA, M. (2005). « La communication médiatisée par ordinateur : problèmes de genres et de typologie ». Journée d'études *Les genres de l'oral*. Lyon, 18 avr.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS (2020) [2019]. *Document d'accompagnement – Mise en œuvre du Cadre de Référence des Compétences Numériques (CRCN)*. En ligne : <https://eduscol.education.fr/document/20404/download> ; https://eduscol.education.fr/739/crcn-parcours-enseignants?menu_id=880.
- MOURLHON-DALLIES F., REBOUL-TOURÉ S. & RAKOTONOELINA, F. (dirs) (2004). « Les discours de l'internet : nouveaux corpus, nouveaux modèles ? ». *Les Carnets du Cediscor* 8, p. 9-19. En ligne : <https://doi.org/10.4000/cediscor.226>.
- PAVEAU, M.-A. (2013). « Genre de discours et technologie discursive ». *Pratiques* 157-158. En ligne : <http://journals.openedition.org/pratiques/3533>.

PAVEAU, M.-A. (2015). « Ce qui s'écrit dans les univers numériques. Matières technolangagières et formes technodiscursives ». *Itinéraires. Littérature, textes, cultures*. En ligne : <https://doi.org/10.4000/itineraires.2313>.

PAVEAU, M.-A. (2017). *Dictionnaire d'analyse du discours numérique*. Paris : Hermann.

PUOZZO-CAPRON, I. (2016). *La Créativité en éducation et formation : Perspectives théoriques et pratiques*. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.

NOTES

1. Voir le Laboratoire d'innovation pédagogique sur l'Europe : <https://www.lipe-europe.eu/> et la rubrique « Innover et expérimenter » du site Eduscol : <https://eduscol.education.fr/98/innover-et-experimenter>.
2. La « hotlist » est une liste d'adresse favorites de sites Web, elle fait partie avec « la page d'accueil » des véritables nouveaux genres selon K. Crowston et M. Williams (1997).
3. En ligne : <https://lab-yrinthe.ca/education/genres-numeriques/>.
4. En ligne : <https://genresnum.hypotheses.org/>.
5. Nous désignons par l'expression « document numérique » (Paveau, 2015) tout document natif du numérique.
6. Nous n'avons malheureusement pas pu conserver de copies d'écran de cette analyse qui a été supprimée en ligne.
7. <https://genresnum.hypotheses.org/lactivlogue>.
8. En ligne : <https://bookcreator.com/>.
9. En ligne : <https://genresnum.hypotheses.org/le-BookTube>.
10. En ligne : <https://bdnf.bnf.fr/fr>.
11. En ligne : <https://lab-yrinthe.ca/education/genres-numeriques/> et <https://genresnum.hypotheses.org/>.
12. En ligne : <https://genresnum.hypotheses.org/>.
13. Nous surlignons en gras.
14. Nous surlignons en gras.
15. <https://genresnum.hypotheses.org/>

RÉSUMÉS

À partir des concepts théoriques de l'analyse du discours numérique et de la notion centrale de genre numérique, ainsi qu'à travers une étude de cas exploratoire, nous observons dans quelle mesure l'analyse du discours numérique permet de développer les compétences littéraires et la créativité en contexte numérique d'étudiants de master FLE. À travers l'analyse des productions

multimodales et des synthèses réflexives de ces étudiants, nous mettons en évidence les compétences d'analyse du discours numérique acquises, les compétences de créativité multimodale développées et enfin la manière dont les étudiants transposent ces différentes compétences sur le plan didactique et de la scénarisation pédagogique..

This article is based on the framework of digital literacy and creativity in education and training. Using the theoretical concepts of digital discourse analysis and the central notion of digital genre, and through an exploratory case study, it examines the extent to which digital discourse analysis helps to develop the literary skills and creativity of master's students in French as a foreign language in a digital context. Based on the analysis of multimodal productions and reflective syntheses by these students, it highlights the digital discourse analysis skills acquired by the students, the multimodal creativity skills developed and, lastly, how the students transpose these different skills into didactic and pedagogical scenarios.

INDEX

Keywords : creativity, digital discourse analysis, digital literacy, multimodality

Mots-clés : analyse du discours numérique, créativité, littératie numérique, multimodalité

AUTEUR

CHRISTELLE COMBE

Aix Marseille Université, LPL, CNRS, F-13100 Aix-en-Provence, France