



## La pédagogie de la classe inversée : réinventer l'enseignement de la littérature à l'université

KHELEF Asma

Université Echahid Hamma Lakhdar- El-Oued, Algérie.

[khelef-asma@univ-eloued.dz](mailto:khelef-asma@univ-eloued.dz)

### Résumé

*Cet article explore l'impact de la pédagogie de la classe inversée sur l'enseignement de la littérature à l'université en Algérie. Constatant une tension entre les méthodes pédagogiques traditionnelles et la nécessité d'adopter des dispositifs innovants adaptés aux générations d'étudiants connectés, l'étude examine l'efficacité de la classe inversée pour développer la compréhension et l'analyse des textes littéraires. Cette méthode repose sur une préparation autonome à domicile via la plateforme Moodle, suivie de séances collaboratives en classe. L'expérimentation a été menée auprès de 32 étudiants de 2<sup>e</sup> année LMD en langue et littérature françaises à l'université d'El-Oued. Les résultats montrent des améliorations significatives dans les compétences d'analyse critique, d'interprétation symbolique et d'utilisation du lexique littéraire. L'article conclut que la classe inversée favorise l'autonomie, l'engagement et le développement de compétences analytiques, et ouvre des pistes pour de futures recherches sur son intégration à plus grande échelle et dans d'autres disciplines.*

**Mots clés :** *classe inversée, plateforme Moodle, littérature, compétence de compréhension en lecture, compétences analytiques.*

## **The flipped classroom pedagogy: reinventing literature teaching at the university level**

### **Abstract**

*This article explores the impact of flipped classroom pedagogy on literature teaching at universities in Algeria. Observing a tension between traditional teaching approaches and the need to adopt innovative methods suited to digitally connected student generations, the study examines the effectiveness of the flipped classroom in developing understanding and analysis of literary texts. This method involves autonomous preparation at home via the Moodle platform, followed by collaborative in-class sessions. The experiment was conducted with 32 second-year LMD students in French language and literature at the University of El-Oued. The results show significant improvements in critical analysis skills, symbolic interpretation, and use of literary vocabulary. The article concludes that flipped classroom pedagogy promotes autonomy, engagement, and the development of analytical skills, and suggests potential avenues for future research on its broader implementation and integration into other disciplines.*

**Keywords:** *flipped classroom, Moodle platform, literature, reading comprehension skills, analytical skills.*



## Introduction

Dans le contexte des transformations pédagogiques contemporaines, l'enseignement universitaire en Algérie, notamment dans les disciplines littéraires, se trouve confronté à une double tension : d'une part, la persistance des méthodes transmissives et magistrales, peu propices à la mobilisation active des étudiants ; d'autre part, la nécessité croissante d'adopter des dispositifs didactiques innovants capables de répondre aux mutations cognitives et culturelles d'une génération d'apprenants familiarisée aux technologies numériques.

La littérature, en tant que champ d'apprentissage exigeant des compétences d'interprétation, d'analyse et de mobilisation d'un lexique conceptuel précis, appelle à des pratiques pédagogiques qui favorisent la réflexivité, l'autonomie et la co-construction du sens. Toutefois, force est de constater que les étudiants, souvent passifs dans les dispositifs traditionnels, peinent à s'engager dans une lecture critique des œuvres, se contentant d'un déchiffrement littéral et superficiel des textes. Cette situation met en lumière un décalage croissant entre les exigences des études littéraires et les pratiques effectives d'apprentissage.

C'est dans ce cadre que s'inscrit l'intérêt croissant pour la classe inversée, une approche pédagogique qui offre des perspectives nouvelles en reconfigurant le rapport au savoir : elle déplace l'exposition aux contenus vers le temps personnel, libérant l'espace présentiel pour l'interprétation, le débat et la collaboration. Dans cette perspective, une question centrale se pose : Dans quelle mesure la lecture préparatoire à domicile, dans le cadre de la classe inversée,

influence-t-elle la compréhension et l'analyse critique des textes littéraires chez les étudiants ?

L'article se compose de deux parties complémentaires : une première section théorique qui présente le concept de la classe inversée, ses origines, ses principes et ses applications pédagogiques dans le cadre de l'enseignement de la littérature ; une seconde partie empirique qui détaille le protocole expérimental, les résultats obtenus et leur interprétation à la lumière des objectifs de développement des compétences d'analyse et de compréhension littéraire des étudiants.

### **1. Qu'est-ce que la classe inversée ?**

L'émergence de la classe inversée remonte aux années 1990, bien avant sa médiatisation numérique. Eric Mazur, professeur à Harvard, propose dès cette période la méthode *Peer Instruction*, fondée sur une préparation autonome en amont du cours et des échanges entre pairs en classe, rompant ainsi avec l'enseignement magistral traditionnel (Nizet et al., 2016). Ce n'est toutefois qu'en 2007 que le modèle connaît une inflexion décisive grâce à Jonathan Bergmann et Aaron Sams. Confrontés à l'absentéisme de leurs élèves, ces deux enseignants de chimie choisissent de diffuser leurs cours sous forme de vidéos, permettant une consultation autonome à domicile et libérant le temps de classe pour l'accompagnement individualisé (Lebrun, 2016).

Ancrée dans les pédagogies actives, la classe inversée repose sur une démarche inductive, une approche actionnelle et la pédagogie par projets (Langevin, 2019). Elle inverse les temps d'apprentissage : les savoirs sont abordés à domicile via divers supports (vidéos, podcasts, lectures, plateformes collectives, etc.), tandis que le temps en classe



**Soumission : 02/01/2025    Acceptation : 05/06/2025    Publication : 15/07/2025**

est consacré à des activités collaboratives, pratiques ou réflexives (Lebrun, 2016). Différentes appellations coexistent, tant en français (*classe inversée, pédagogie inversée, apprentissage inversé*) que dans le monde anglo-saxon (*inverted classroom, flipped learning*), illustrant la diversité des usages et des intentions pédagogiques (Nizet et al., 2016).

Son organisation repose sur trois temps distincts. Le premier, avant le cours, se déroule à distance. Les apprenants sont invités à effectuer des recherches, lire des articles, visionner des vidéos ou préparer une thématique à exposer. Ils peuvent aussi réaliser des interviews ou des micros-trottoirs et partager leurs résultats sur une plateforme en ligne. Le deuxième temps se déroule pendant le cours, en présence des apprenants. Ces derniers présentent leurs thématiques, participent à des débats structurés et analysent le travail des autres groupes. Ils peuvent aussi créer une carte conceptuelle commune à partir des opinions récoltées ou organiser un mini-colloque. Enfin, le troisième temps adopte une approche cyclique. Le processus d'apprentissage devient un cycle dynamique, structuré autour des phases de contextualisation, décontextualisation et recontextualisation, permettant ainsi un apprentissage en profondeur et une meilleure transférabilité des connaissances. (Lebrun, 2016).

Ce dispositif repose sur des principes clés : l'inversion du modèle pédagogique qui place l'apprenant en position d'acteur dès la phase préparatoire, la valorisation du temps de classe par des tâches complexes, individualisées et collaboratives, le renforcement du sens de la présence en classe via motivation et engagement, et enfin, une

introduction progressive du dispositif nécessitant temps, ajustements et cohérence pédagogique (Langevin, 2019).

## **2. Enseigner la littérature avec la classe inversée**

L'application de la classe inversée à l'enseignement de la littérature représente un champ d'expérimentation pédagogique riche, mais aussi complexe. La lecture d'œuvres littéraires va au-delà de la simple acquisition d'informations. Elle constitue un acte complexe de construction de sens et d'interprétation, où le lecteur mobilise ses connaissances culturelles et historiques pour déchiffrer les significations implicites du texte. Ce processus permet une exploration approfondie des symboles, métaphores et allusions, qui enrichissent la compréhension des enjeux sociaux et culturels abordés par l'œuvre.

En parallèle, la lecture littéraire développe une sensibilité esthétique, en incitant le lecteur à apprécier les choix stylistiques de l'auteur et à ressentir les émotions véhiculées par les personnages et les situations. Ce lien entre réflexion intellectuelle et engagement émotionnel transforme la lecture en une expérience riche et immersive, à la fois critique et sensorielle. La lecture littéraire est donc une pratique complexe, où l'on associe à la fois réflexion, émotion et critique, offrant ainsi un accès profond aux dimensions symboliques et culturelles des œuvres. Elle se caractérise par une interaction dynamique entre le lecteur et le texte, qui nourrit à la fois son esprit et ses émotions (Dufays et al., 2005 ; Terwagne, 2001).

En découvrant les textes de manière autonome avant la classe, les apprenants sont incités à élaborer des stratégies de lecture personnelle. Ils formulent des hypothèses sur le sens des œuvres et recherchent des informations



**Soumission : 02/01/2025    Acceptation : 05/06/2025    Publication : 15/07/2025**

complémentaires, comme le contexte historique ou les références culturelles. Cette phase de travail individuel stimule la métacognition, les amenant à réfléchir sur leur propre processus d'apprentissage et à ajuster leurs approches de lecture (Claude & Rayou, 2022). Ce développement de l'autonomie forge des lecteurs engagés, capables de s'approprier des textes complexes tout au long de leur vie.

Grâce au temps libéré en classe, la pédagogie inversée permet de privilégier des activités à forte valeur ajoutée. Les séances sont ainsi consacrées à des ateliers d'analyse littéraire approfondie, à des débats argumentés sur les interprétations des textes ou encore à des activités créatives. L'enseignant, dans un rôle de facilitateur, guide les apprenants pour affiner leurs analyses et encourager leur pensée critique. Cette approche favorise des niveaux d'analyse plus élevés et renforce les compétences d'interprétation nuancées (Lebrun et Lecoq, 2015).

Cette flexibilité inhérente au modèle permet également une différenciation pédagogique. Les apprenants progressent à leur rythme, explorant des ressources complémentaires ou consultant des vidéos et glossaires selon leurs besoins. L'enseignant peut alors cibler ses interventions, offrant un accompagnement individualisé aux apprenants confrontés à des difficultés spécifiques de compréhension ou d'analyse (Bergmann & Sams, 2014).

Le modèle de la classe inversée se distingue aussi par son impact sur la motivation et l'engagement des élèves. En favorisant un travail actif et collaboratif, il renforce leur investissement personnel dans l'étude des œuvres littéraires. Par ailleurs, il prépare efficacement à l'exercice du

commentaire composé, en encourageant les recherches sur les auteurs et une attention particulière aux aspects littéraires des textes. Cela conduit à des analyses critiques plus approfondies (Claude & Rayou, 2022). Bref, la classe inversée transforme l'enseignement de la littérature en une expérience dynamique et personnalisée, favorisant l'autonomie, la pensée critique et l'engagement des apprenants.

### **3. Méthodologie**

L'étude s'inscrit dans le cadre de l'enseignement supérieur en Algérie, où les méthodes pédagogiques traditionnelles peinent souvent à engager les étudiants dans une analyse approfondie des œuvres littéraires. L'objectif de cette étude est d'évaluer l'impact de la pédagogie de classe inversée, soutenue par la plateforme Moodle, sur les compétences de compréhension et d'analyse des textes littéraires chez des étudiants universitaires.

Une expérimentation a été menée auprès d'une classe expérimentale composée de 32 étudiants de 2<sup>e</sup> année LMD en langue et littérature françaises à l'université d'El-Oued, durant le premier semestre de l'année académique 2024-2025. Les participants présentaient des profils hétérogènes en termes de maîtrise de la langue française et de familiarité avec les outils numériques. Le choix de ce public, composé d'étudiants de 2<sup>e</sup> année LMD, se justifie par leur position intermédiaire dans leur parcours académique, où les compétences analytiques et critiques sont en pleine construction, et par leur exposition progressive aux exigences de l'enseignement supérieur, rendant cette population particulièrement pertinente pour tester l'impact de la pédagogie de la classe inversée. Aucun groupe témoin



Soumission : 02/01/2025    Acceptation : 05/06/2025    Publication : 15/07/2025

n'a été constitué, l'étude se concentrant uniquement sur l'évolution des performances au sein du groupe expérimental.

La séquence pédagogique choisie, intitulée « Voyages et exotisme », a servi de cadre thématique. Ce choix n'est pas anodin : il permet d'articuler des enjeux esthétiques (imaginaire, description, symbolisme), anthropologiques (regard sur l'autre, représentation de l'ailleurs) et éthiques (colonialisme, domination, altérité). En outre, il offre une diversité de genres littéraires (roman, poésie, théâtre, autofiction), ce qui enrichit l'expérience interprétative des étudiants.

L'expérimentation s'est déroulée sur quatre semaines, structurée en trois phases : un prétest pour établir un diagnostic initial, une intervention en classe inversée, et un post-test pour évaluer les progrès réalisés. Une méthodologie mixte a été adoptée, combinant une analyse quantitative des performances (via des questionnaires évalués) ainsi qu'une analyse qualitative des réponses et contributions des étudiants.

#### **4. Protocol expérimental**

##### **Phase 1 : Prétest (Évaluation initiale des compétences)**

La première phase de l'expérimentation a consisté à administrer un prétest visant à évaluer les compétences initiales des étudiants en compréhension et en analyse littéraire. Le texte choisi pour ce prétest était un extrait d'*Une vie* de Guy de Maupassant (1882), mettant en scène un dialogue entre Jeanne et le vicomte autour du thème du voyage. Ce choix s'explique par la richesse thématique du texte, qui explore le rêve d'évasion, l'idéalisation de

l'ailleurs et le contraste entre attentes et réalité. Ces éléments permettent de solliciter à la fois la compréhension littérale et l'analyse interprétative.

Le prétest comprenait un questionnaire de huit questions, structuré comme suit : quatre questions ouvertes pour évaluer la compréhension des thèmes et des enjeux implicites (ex: « Quel est le rôle du voyage dans l'extrait ? »), deux questions semi-ouvertes pour analyser les motivations des personnages (ex: « Pourquoi Jeanne évoque-t-elle la Grèce et la Corse ? »), et deux questions d'interprétation approfondie pour explorer les procédés littéraires (ex: « Comment l'auteur utilise-t-il l'ironie pour commenter les aspirations des personnages ? »). Les réponses ont été évaluées selon une grille critériée prenant en compte trois dimensions : la précision factuelle, la pertinence de l'analyse et la qualité de l'argumentation. Cette grille a permis d'identifier les forces et les faiblesses des étudiants avant l'intervention pédagogique.

## **Phase 2 : Intervention (Mise en œuvre de la classe inversée)**

L'intervention s'est déroulée sur une période de trois semaines, s'appuyant sur la pédagogie de classe inversée et intégrant trois textes de la séquence thématique « Voyages et exotisme » : un extrait des *Lettres persanes* de Montesquieu (1712), qui explore la perception de l'altérité à travers le regard de Rica sur la société parisienne, le poème « Le Voyage » de Baudelaire (1859), qui interroge la quête intérieure et l'idéalisation du voyage, et une scène du *Voyage de Cassandre aux Indes* de Jan Potocki (1792), qui met en lumière l'exotisme et ses illusions.



**Soumission : 02/01/2025    Acceptation : 05/06/2025    Publication : 15/07/2025**

La méthode de la classe inversée a été structurée en deux étapes complémentaires : une phase de préparation autonome à domicile via la plateforme Moodle, suivie de séances en présentiel axées sur l'analyse collaborative.

### ▪ **Préparation autonome via Moodle**

Les étudiants ont eu accès à une série de ressources numériques sur la plateforme Moodle, conçues pour les préparer à l'étude des textes : capsules vidéo (durée : 5 à 7 minutes par texte) présentant chaque œuvre, ses enjeux thématiques et son contexte historique ; documents PDF contenant les textes annotés, avec des explications lexicales et des pistes d'analyse pour guider la lecture ; quiz formatifs automatisés comprenant 10 questions par texte (mélange de QCM et de réponses courtes) pour vérifier la compréhension initiale. Par exemple, une question sur les *Lettres persanes* demandait : « Comment Rica perçoit-il le regard des Parisiens sur son identité persane ? » ; et forums de discussion asynchrones, où chaque étudiant devait rédiger une réflexion personnelle (150-200 mots) sur le texte et commenter au moins deux contributions de ses pairs. Ces forums ont permis d'amorcer des échanges sur des notions clés comme l'exotisme, l'altérité et le choc culturel.

### ▪ **Séances en présentiel**

Six séances en classe d'une durée de 1h30 chacune ont été organisées sous forme d'ateliers collaboratifs. Les étudiants, répartis en groupes de 4 à 5, ont analysé les textes à partir de trois axes thématiques : le voyage comme quête identitaire et confrontation à l'altérité, par exemple à travers le regard de Rica sur les Parisiens dans Montesquieu ou la notion de «

vrais voyageurs » dans le poème de Baudelaire ; l'exotisme comme projection idéologique ou fantasmatique, illustré par l'idéalisation des Indes chez Potocki ou l'image du paradis perdu chez Baudelaire ; et l'ironie comme outil de mise à distance des stéréotypes culturels, observable dans la naïveté de Gilles chez Potocki ou l'exagération des réactions parisiennes chez Montesquieu.

Chaque atelier était suivi d'une mise en commun plénière, au cours de laquelle les groupes présentaient leurs conclusions sous la guidance de l'enseignante. Ces échanges ont favorisé une dynamique d'apprentissage actif, encourageant les étudiants à mobiliser des concepts littéraires (ex : intertextualité, oxymore) et à articuler leurs idées de manière plus structurée.

### **Phase 3 : Post-test (Évaluation des acquis)**

Le post-test a été administré à l'issue de l'intervention pour évaluer les progrès des étudiants. Il s'appuyait sur un extrait du *Chercheur d'or* de Jean-Marie Gustave Le Clézio (1985), centré sur le récit du timonier comorien décrivant l'atoll de Saint Brandon. Ce texte, riche en images poétiques et en sous-entendus critiques (notamment sur la violence coloniale et la nostalgie du paradis perdu), a permis d'évaluer les compétences des étudiants dans trois domaines : la compréhension thématique, l'analyse stylistique et l'interprétation critique.

Le questionnaire du post-test comportait neuf questions, structurées comme suit : questions de compréhension pour évaluer la capacité à identifier les thèmes principaux (ex : « Quel rôle joue le lagon dans le récit du timonier ? »), questions d'analyse stylistique pour analyser les procédés littéraires (ex : « Comment l'auteur utilise-t-il la métonymie



Soumission : 02/01/2025 Acceptation : 05/06/2025 Publication : 15/07/2025

pour évoquer le paradis terrestre ? ») et questions d'interprétation pour évaluer la capacité à formuler des hypothèses critiques (ex : « Comment le texte critique-t-il implicitement l'impact de l'homme sur la nature ? »).

Les réponses ont été évaluées selon la même grille critériée que celle utilisée pour le prétest, permettant une comparaison directe des performances.

## 5. Résultats et analyse

Les résultats du prétest et du post-test ont été comparés à travers une grille évaluant quatre critères principaux : l'identification des thèmes, l'interprétation symbolique, l'usage du lexique littéraire et l'argumentation critique. Le tableau suivant synthétise les progrès observés :

Critère	Prétest	Post-test	Évolution
Identification des thèmes principaux	59 %	91 %	+32 %
Interprétation symbolique	28 %	71 %	+43 %
Usage du lexique littéraire	35 %	68 %	+33 %
Argumentation critique	22 %	63 %	+41 %

Les données montrent une amélioration significative dans tous les critères évalués. L'interprétation symbolique a connu la progression la plus marquée (+43 %), passant de 28 % à 71 %, ce qui indique une meilleure capacité des étudiants à dépasser la compréhension littérale pour proposer des analyses nuancées. L'identification des thèmes principaux a également progressé de manière notable (+32 %), atteignant 91 % au post-test, ce qui reflète une meilleure

compréhension des enjeux thématiques des textes. L'usage du lexique littéraire (+33 %) et l'argumentation critique (+41 %) témoignent d'une appropriation accrue des outils d'analyse littéraire et d'une capacité à structurer des raisonnements plus rigoureux.

L'analyse des réponses écrites aux questionnaires, des contributions aux forums Moodle et des discussions orales en classe a permis de compléter l'évaluation précédente. Les observations suivantes ont été relevées :

**Prétest** : Les réponses écrites révélaient des difficultés à mobiliser un lexique littéraire précis (ex. : métonymie, symbolisme) et à formuler des hypothèses interprétatives nuancées. Par exemple, seulement 28 % des étudiants ont identifié la portée symbolique du voyage comme une quête intérieure, tandis que 59 % se sont limités à une paraphrase descriptive du texte. Les discussions orales post-évaluation ont également mis en évidence une méconnaissance des concepts d'altérité et d'exotisme, ainsi qu'une vision réductrice du voyage comme simple déplacement physique.

**Post-test** : Les réponses écrites ont montré une nette amélioration dans la capacité à formuler des hypothèses interprétatives. Par exemple, 71 % des étudiants ont identifié les parallèles entre la vision poétique du voyage dans l'extrait de Le Clézio et la critique implicite de l'humanité destructrice, contre seulement 28 % pour des analyses similaires au prétest. L'usage de termes littéraires précis (ex : métaphore, métonymie, intertextualité) a augmenté, avec 63 % des étudiants les mobilisant correctement, contre 35 % au prétest. Les discussions orales post-test ont révélé une plus grande aisance dans l'argumentation, avec des étudiants



Soumission : 02/01/2025    Acceptation : 05/06/2025    Publication : 15/07/2025

capables de relier le texte de Le Clézio aux autres œuvres de la séquence, comme la nostalgie de Baudelaire ou l'ironie de Montesquieu.

**Forums Moodle** : Les contributions aux forums ont montré une progression dans la qualité des réflexions. Au fil des semaines, les étudiants ont produit des analyses plus riches et mieux structurées, établissant des parallèles entre les textes et leurs propres expériences. Par exemple, dans le forum sur Baudelaire, plusieurs étudiants ont relié la notion de « vrais voyageurs » à leurs propres aspirations à l'évasion, témoignant d'une appropriation personnelle des thèmes étudiés.

## 6. Discussion

L'amélioration significative des performances entre le prétest et le post-test suggère que la méthode de la classe inversée, combinée à l'utilisation de la plateforme Moodle, a eu un impact positif sur l'autonomisation des apprenants et le développement de leur compétence analytique. Plusieurs facteurs expliquent ces résultats :

- Préparation autonome : Les ressources numériques (capsules vidéo, documents annotés, quiz) ont permis aux étudiants de s'appropriier les textes à leur rythme avant les séances en classe. Les quiz formatifs, complétés par 92 % des étudiants, ont joué un rôle clé dans la consolidation des connaissances initiales.
- Dynamique collaborative : Les ateliers en présentiel ont favorisé des échanges riches, permettant aux étudiants de confronter leurs points de vue et de co-construire des analyses plus approfondies. La mise en

commun plénière a renforcé l'utilisation de concepts littéraires et la structuration des idées.

- Engagement via Moodle : Les forums de discussion, auxquels 78 % des étudiants ont participé activement, ont encouragé une réflexion personnelle et un dialogue asynchrone, renforçant l'engagement et la compréhension des notions complexes comme l'exotisme et l'altérité.

## **Conclusion**

La pédagogie de la classe inversée, enrichie par l'utilisation de la plateforme Moodle, a démontré son efficacité pour transformer l'enseignement de la littérature à l'université. En permettant aux étudiants de s'engager activement dans leur apprentissage à travers une préparation autonome, suivie de discussions et d'activités collaboratives en classe, cette méthode a favorisé une meilleure compréhension et une analyse plus approfondie des textes littéraires. Les résultats montrent clairement que les étudiants ont gagné en autonomie, en réflexion critique et en compétence analytique.

Cela dit, au-delà des performances immédiates, cette expérience ouvre de nouvelles perspectives pour l'avenir de l'enseignement littéraire. D'abord, la classe inversée offre une approche plus personnalisée, permettant à chaque étudiant de progresser à son propre rythme. Cela est particulièrement bénéfique dans des contextes où les étudiants ont des niveaux variés de maîtrise de la langue et de compétences numériques.



**Soumission : 02/01/2025    Acceptation : 05/06/2025    Publication : 15/07/2025**

Pour aller plus loin, il est intéressant de mener des études sur l'impact à long terme de cette méthode. Par exemple, une recherche longitudinale peut explorer si les compétences d'analyse et d'interprétation se maintiennent dans d'autres contextes d'apprentissage. En outre, une réflexion sur l'intégration de la classe inversée dans d'autres disciplines et dans des environnements universitaires aux outils numériques divers peut permettre de mieux comprendre comment optimiser cette approche.

Un autre axe à explorer est la complémentarité entre les outils numériques et les méthodes pédagogiques plus traditionnelles. Même si la classe inversée met l'accent sur l'autonomie, l'interaction humaine reste primordiale pour enrichir les échanges et les réflexions. Une approche hybride peut ainsi combiner le meilleur des deux mondes : la flexibilité des outils numériques et la richesse des interactions directes en classe.

En résumé, la classe inversée, soutenue par les ressources numériques, s'est révélée être un excellent moyen d'enrichir l'apprentissage des étudiants en littérature, en leur offrant une expérience plus dynamique et interactive. Cette étude ouvre la voie à de nouvelles recherches pour explorer davantage les bénéfices de cette méthode et son potentiel pour transformer l'enseignement supérieur.

## Références bibliographiques

1. Bergmann, J., & Sams, A. (2014). *La classe inversée* (traduit et adapté par Piette, W.). Canada : Éditions Reynald Goulet inc. (ouvrage original publié en 2012).
2. Blanchot, M. (1955). *L'Espace littéraire*. Paris : Gallimard.
3. Claude, M.-S., & Rayou, P. (2022). Un enseignement littéraire en classe inversée : les dessous d'un contrat. *Recherches en éducation*, 46, 9-21. <https://journals.openedition.org/ree/10079>
4. Dufays, J.-L. (2005). Les lectures littéraires : évolution et enjeux d'un concept. In A. Brillant Annequin & J.-Fr. Massol (Eds.), *Le pari de la littérature. Quelles littératures de l'école au lycée ?* (pp. 185-196). Grenoble : SCEREN-CRDP.
5. Izabelle, N., Galiano, O., & Meyer, F. (2016). Vers un cadrage théorique pour comprendre la classe inversée. In A. Dumont & D. Berthiaume (Eds.), *La pédagogie inversée. Enseigner autrement dans le supérieur avec la classe inversée* (pp. 39-50). Belgique : De Boeck Supérieur.
6. Josselin, C. (2019). La classe inversée : Quésako ? *Le français dans le monde*, 422, 54-55. Paris : CLE International.
7. Langevin, S. (2019). La classe inversée pousse les murs de la classe. *Le français dans le monde*, 422, 52-53. Paris :CLE International.
8. Lebrun, M. (2016). La classe inversée au confluent de différentes tendances dans un contexte mouvant. In A. Dumont & D. Berthiaume (Eds.), *La pédagogie inversée. Enseigner autrement dans le supérieur avec la classe inversée* (pp. 13-38). Belgique : De Boeck Supérieur.



**Soumission : 02/01/2025    Acceptation : 05/06/2025    Publication : 15/07/2025**

9. Lebrun, M., & Lecoq, J. (2016). *Classes inversées : Enseigner et apprendre à l'endroit !* Paris : Canopé éditions.
10. Liria, P. (2019). Invertissons la classe de FLE pour mieux la dynamiser. *Le français dans le monde*, 422, 56-57. Paris :CLE International.
11. Marco Guilbault, & Viau-Guay, A. (2017). La classe inversée comme approche pédagogique en enseignement supérieur : état des connaissances scientifiques et recommandations. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 33(1). <https://journals.openedition.org/ripes/1193>