

Repenser l'enseignement universitaire de l'écriture créative

Apports conjoints de l'andragogie, de l'heutagogie et des neurosciences

Rethinking University Creative Writing

Joint Contributions from Andragogy, Otagogy, and Neuroscience

Dre Samia MOUFFOUK

Auteur correspondant, Université Batna 2 (Algérie), s.mouffok@univ-batna2.dz

Hala LOUCIF

Université Batna 2 (Algérie), h.loucif@univ-batna2.dz

Soumission : 20.12.2025 – Acceptation : 23.01.2026 – Publication : 15.02.2026

Résumé — Cet article examine une expérimentation pédagogique innovante menée à l'Université de Batna 2 au sein du module *Lecture et étude de textes*. L'étude analyse l'efficacité d'un dispositif hybride articulant l'andragogie (Knowles), l'heutagogie (Hase & Kenyon) et les neurosciences cognitives. Adoptant un design de recherche-action qualitative, l'expérimentation repose sur un atelier d'écriture créative utilisant la modélisation narrative du *Voyage du Héros* et privilégiant le support manuscrit. Le résultat direct et l'aboutissement tangible de cette expérimentation est la publication du recueil de nouvelles collectif *Éclats d'Âme*. Les résultats démontrent une progression substantielle de la cohérence narrative (de 30% à 85%) et une autonomisation des apprenants via l'apprentissage en double boucle. L'analyse conclut à la pertinence d'une « *neuro-andragogie* » pour restaurer l'engagement étudiant au 21^e siècle.

Mots-clés : *écriture créative, andragogie, heutagogie, neurosciences cognitives, PNL.*

Abstract — This article examines an innovative pedagogical experiment conducted at Batna 2 University within the *Text Reading and Study* module. The study analyzes the effectiveness of a hybrid framework integrating andragogy (Knowles), heutagogy (Hase & Kenyon), and cognitive neuroscience. Adopting a qualitative action-research design, the experiment relies on a creative writing workshop utilizing the *Hero's Journey* narrative modeling and prioritizing handwriting. The direct outcome and tangible result of this experiment is the publication of the collective short story collection *Éclats d'Âme*. Results demonstrate a substantial progression in narrative coherence (from 30% to 85%) and learner empowerment through double-loop learning. The analysis concludes with the relevance of “*neuro-andragogy*” in restoring student engagement in the 21st century.

Keywords: *Creative Writing, Andragogy, Heutagogy, Cognitive Neuroscience, Action Research.*

« Le bonheur n'est pas chose aisée : il est très difficile de le trouver en nous, et impossible de le trouver ailleurs »
(Chamfort, 1796, p. 279).

Introduction

L'enseignement supérieur traverse une mutation structurelle marquée par l'essor des approches humanocentrées où l'apprenant devient co-constructeur de son savoir. À l'Université de Batna 2 (Algérie), le module *Lecture et étude de textes* (LET) est traditionnellement perçu par les étudiants de première année comme un espace académique déconnecté de leur vécu, générant une « passivité scripturale » préjudiciable à l'acquisition des compétences discursives. Cette situation soulève une problématique centrale :

— **comment une ingénierie hybride, articulant leviers andragogiques, heuragogiques et stimulations neurosensorielles, peut-elle transformer une production écrite subie en un processus de co-construction de sens autonome et structuré ?**

Nous formulons l'hypothèse qu'*un environnement d'apprentissage fondé sur l'hybridation paradigmatique* — valorisation de l'expérience adulte, autodétermination et sollicitation de la connectivité neuronale par le geste manuscrit — *permet une amélioration significative de la cohérence narrative et du sentiment d'auto-efficacité des apprenants par rapport aux approches transmissives classiques*. Cette transformation est ici objectivée par la production du recueil collectif *Éclats d'Âme* (2025, **illustration 1, Annexes**), qui constitue le résultat majeur et le produit fini de cette expérimentation.

1. Cadre théorique

1.1. Andragogie : les principes de l'apprentissage adulte

L'andragogie, concept popularisé par Malcolm Knowles, se distingue de la pédagogie par sa focalisation sur les mécanismes d'apprentissage propres à l'adulte. Contrairement à l'enfant, l'étudiant universitaire possède un « concept de soi » orienté vers l'autonomie ; il passe d'une personnalité dépendante à celle d'un être autodirigé capable de prendre la responsabilité de son propre apprentissage.

Knowles (1984) identifie six piliers fondamentaux que notre dispositif a cherché à opérationnaliser :

Le besoin de savoir

L'adulte doit comprendre l'utilité d'un apprentissage avant de s'y investir.

Le concept de soi

Un besoin intrinsèque d'être perçu comme autonome et capable de s'auto-organiser.

Le rôle de l'expérience

L'apprenant adulte définit son identité par son vécu, qui devient une ressource centrale pour l'apprentissage.

La promptitude à apprendre

L'apprentissage est déclenché par le besoin de résoudre des problèmes liés à des situations réelles.

L'orientation vers l'apprentissage

Une approche centrée sur les problèmes plutôt que sur les contenus académiques.

La motivation intrinsèque

La volonté de satisfaire des besoins de développement personnel et d'auto-actualisation.

1.2. Heutagogie et apprentissage en double boucle

L'*heutagogie* introduite par Hase et Kenyon (2000), constitue le stade ultime de l'autonomie. Elle définit l'apprentissage comme un processus autodéterminé où l'apprenant gère non seulement ses méthodes, mais aussi la définition de ses objectifs. Un concept clé ici est l'apprentissage en « double boucle » (*Double-Loop Learning*) : l'étudiant ne se contente pas de corriger ses erreurs pour atteindre un but (*boucle simple*), il questionne ses propres cadres de référence, ses valeurs et ses présupposés cognitifs. Dans notre atelier, cette posture s'est traduite par une transition de l'apprenant vers le rôle de « co-auteur » de sa formation.

1.3. Écriture créative et pensée critique

L'écriture créative n'est pas qu'une activité imaginative ; elle est un puissant levier pour le développement du *Critical Thinking* (*pensée critique*). Poce et Amenduni (2019) ont démontré que l'engagement dans des tâches narratives complexes favorise la prise de distance et l'analyse réflexive. Pour soutenir ce processus sans saturer la charge cognitive des novices, nous avons mobilisé le modèle du *Voyage du Héros* de Joseph Campbell (1949). Ce cadre archétypal en trois étapes (*Départ, Initiation, Retour*) offre une structure « molaire » rassurante, permettant aux étudiants de se concentrer sur les aspects « moléculaires » de l'expression stylistique et émotionnelle.

1.4. Neurosciences et neuro-andragogie

La « *neuro-andragogie* » est un champ émergent qui valide biologiquement les intuitions andragogiques. Les travaux d'Immordino-Yang et Damasio (2007) soulignent que le cerveau n'encode durablement que ce qui possède une valence émotionnelle forte :

« On ne peut penser sérieusement que sur ce qui nous importe ».

Par ailleurs, l'impact du geste moteur est crucial. Les recherches par EEG haute densité de Van der Weel et Van der Meer (2023) confirment que l'écriture manuscrite génère une connectivité cérébrale bien plus étendue que la dactylographie. Cette intégration

sensorimotrice unique favorise la synchronisation de réseaux neuronaux étendus entre les régions pariétales et centrales, optimisant ainsi l'encodage sémantique et la mémorisation. En privilégiant le support papier, notre atelier a cherché à maximiser ce « *privilège neurobiologique* » du geste manuel.

1.5. Positionnement critique de la PNL

La *programmation neurolinguistique* (PNL) demeure un sujet de controverse académique. Witkowski (2010) a souligné la faiblesse des preuves empiriques soutenant ses postulats fondamentaux, la classant souvent parmi les pseudo-sciences. Néanmoins, dans une perspective pragmatique, nous l'utilisons comme une boîte à outils heuristique. Les techniques de recadrage (*Reframing*) et l'usage du vocabulaire sensoriel (VAKOG) servent de « *leviers de passage* » pour réguler l'anxiété face à la page blanche et stimuler l'imagerie mentale, sans pour autant lui accorder un statut de vérité scientifique.

2. Méthodologie

2.1. Paradigme épistémologique et posture de recherche

Cette recherche s'inscrit dans le paradigme du constructivisme pragmatique. Ce cadre postule que la connaissance est une représentation « *viable* » construite par l'individu à travers ses interactions avec son environnement. Selon cette perspective, le but de la recherche est de produire des savoirs scientifiques activables, c'est-à-dire des repères permettant aux acteurs de comprendre et de transformer leurs situations professionnelles.

Le chercheur adopte ici une posture de praticien-chercheur. Cette double casquette assume la subjectivité comme un instrument de recherche privilégié, permettant d'accéder à l'essentiel des phénomènes humains étudiés.

2.2. Design de la recherche-action

Le design méthodologique suit le modèle de *la recherche-action qualitative et collaborative*. Ce choix se justifie par la volonté de lier étroitement la pensée à l'action pour résoudre un problème pédagogique concret : le manque d'engagement dans l'écriture créative. La démarche suit un cycle récursif et itératif composé de quatre étapes clés :

Planification

Diagnostic du besoin (passivité scripturale) et élaboration d'un plan d'intervention hybride.

Action

Mise en œuvre du plan d'action à l'Université de Batna 2 durant un semestre complet.

Observation

Collecte de données qualitatives (productions, journal de bord, entretiens) pour documenter les effets de l'action.

Réflexion/Réajustement

Analyse critique des écarts entre les résultats obtenus et les objectifs fixés pour réguler les cycles futurs.

2.3. Dispositif comparatif et validité écologique

L'expérimentation adopte un *design quasi-expérimental de type série temporelle pré-test/post-test*. Bien que ce dispositif ne comporte pas de groupe témoin (groupe de contrôle randomisé), ce choix est justifié par *trois facteurs majeurs* :

Éthique et équité

En milieu universitaire, il est souvent problématique d'offrir une innovation pédagogique potentiellement bénéfique à une partie des étudiants tout en la refusant à d'autres.

Baseline équivalence

Le pré-test (test de niveau initial) sert de référence interne, permettant de mesurer le gain d'apprentissage spécifique au sein du même groupe.

Validité écologique

La recherche-action privilégie la pertinence des résultats en contexte réel de classe plutôt que la généralisation statistique décontextualisée.

La rigueur scientifique est assurée par la *triangulation des données* (recoupement entre les productions des étudiants, le journal de bord du chercheur et les entretiens semi-dirigés).

2.4. Ingénierie et scénarisation détaillée de l'atelier

L'ingénierie pédagogique de l'atelier a été conçue comme un processus de médiation narrative et sensorielle.

L'expérimentation a concerné vingt (20) étudiants inscrits en *première année de Licence en langue et littérature françaises*. Le dispositif s'est déroulé sur quatorze semaines, à raison de trois heures hebdomadaires (1h30 de cours magistral et 1h30 de travaux dirigés), intégrées au syllabus officiel des modules LET1 et LET2. Le tableau suivant détaille le séquençage d'une séance type :

Tableau 1 – Séquençage d'une séance type

Phase	Durée	Objectif Pédagogique	Activités et Exemples Concrets
1. Activation	15 min	Régulation de l'état émotionnel	Exercices de cohérence cardiaque et visualisation guidée (VAKOG). Exemple : <i>Imaginer un lieu sécurisant en détaillant les couleurs, les sons et les textures.</i>
2. Modélisation	30 min	Appropriation des structures	Présentation d'une étape du <i>Voyage du Héros</i> . Exemple : <i>Analyser L'Appel à l'aventure dans un conte traditionnel pour identifier le déclencheur narratif.</i>
3. Production	30 min	Intégration sensorimotrice	Rédaction manuscrite en silence focalisé. Les étudiants doivent intégrer des ancres

			sensorielles. Exemple : <i>Décrire l'odeur de la pluie ou le craquement d'un parquet.</i>
4. Régulation	15 min	Développement de l'heutagogie	Relecture par les pairs et feedback constructif. Exemple : <i>Un étudiant identifie si le héros de son camarade a franchi le Premier Seuil de manière cohérente.</i>

L'atelier a été structuré en plusieurs phases successives :

Activation cognitive et attentionnelle

Débuts de séance consacrés à des exercices de cohérence cardiaque et de visualisation. Ces rituels préalables visaient à réguler l'état émotionnel et à accroître la concentration des étudiants avant la tâche d'écriture.

Initiation au schéma narratif

Présentation du cadre théorique du Voyage du héros de Campbell (1949) comme outil de modélisation. Les étudiants ont analysé des exemples de récits correspondant aux étapes (appel à l'aventure, épreuves, résolution). Cette séquence incluait des supports visuels (schémas, storyboard) et des discussions guidées, encourageant l'utilisation de métaphores sensorielles pour enrichir la réflexion, notamment à travers des activités inspirées de la PNL (par exemple, recadrage d'une croyance limitante sur sa propre créativité).

Production écrite autonome

Chaque étudiant a rédigé une nouvelle personnelle en mobilisant librement ses idées et ses émotions. Les consignes incitaient à respecter les grandes étapes du schéma narratif enseigné, tout en laissant libre cours à la créativité. Les étudiants rédigeaient à la main, prenant le temps de décrire des détails sensoriels (visuels, auditifs, kinesthésiques) pour donner vie à leur récit.

Retour métacognitif et révision

À l'issue de la rédaction, des séances de relecture collaborative ont été organisées. Les textes étaient partagés en petits groupes : chaque étudiant lisait le travail d'un pair et formulait des commentaires constructifs sur la cohérence, l'engagement émotionnel et la créativité. L'enseignant fournissait également un retour formel sur les points forts et les axes d'amélioration (structure, style, développement des personnages). Cette phase de critique collective visait à développer la réflexivité : les apprenants prenaient conscience de leurs stratégies d'écriture et formulaient des plans d'action pour améliorer leurs récits.

Collecte et analyse des données

Le corpus d'analyse comprenait : ❶ les productions écrites des étudiants (versions initiales et finales des nouvelles) ; ❷ les notes d'observation de l'enseignant (journal de bord de l'atelier) ; ❸ les retours réflexifs des étudiants (questionnaires auto-rapportés et discussions de groupe).

L'analyse qualitative a associé une lecture fine des textes (repérage des structures narratives et des éléments thématiques) à une synthèse des commentaires des

étudiants. Nous avons procédé à une codification thématique des retours métacognitifs pour identifier les perceptions des apprenants sur leur processus d'écriture et sur les facteurs d'engagement.

3. Résultats

Les observations et les analyses qualitatives convergent vers plusieurs constats saillants.

D'une part, on note une progression sensible de la cohérence narrative des productions. Les nouvelles finales présentent des intrigues mieux structurées : les événements s'enchaînent de façon logique, les transitions temporelles sont plus fluides et les personnages sont davantage développés. Les étudiants ont su appliquer le schéma du Voyage du héros pour organiser leur récit, ce qui a permis de réduire les incohérences scénaristiques typiques des premiers jets. Ce gain de cohérence corrobore l'idée que le recours à un cadre narratif universel facilite l'apprentissage de la composition écrite (Campbell, 1949). Il soutient également le développement de la pensée critique et analytique, comme l'indiquent les travaux montrant que l'écriture créative nourrit le raisonnement (Poce & Amenduni, 2019).

D'autre part, les étudiants ont manifesté un engagement émotionnel et sensoriel renforcé tout au long de l'atelier. La grande majorité d'entre eux a décrit l'expérience d'écriture comme ludique et motivante. Les activités préparatoires (*cohérence cardiaque, visualisations*) ont créé un climat d'enthousiasme et de détente, propice à l'expression créative. Beaucoup rapportent avoir « *sentí les idées venir* » plus librement dans cette atmosphère bienveillante. L'analyse des retours réflexifs révèle que les étudiants ont pris davantage d'initiative dans leurs récits (*choix audacieux de thèmes, recherche d'originalité stylistique*) par rapport à leurs habitudes d'écriture académique habituelles. Ce phénomène illustre un investissement affectif accru : *l'écriture a cessé d'être une tâche austère pour devenir un défi personnel stimulant*. Ces résultats rejoignent les conclusions d'autres recherches selon lesquelles l'écriture créative augmente l'empathie et la conscience de soi chez les apprenants.

Enfin, on observe une autonomie scripturale croissante. Au fil des séances, les étudiants sont devenus plus confiants dans leurs capacités à écrire sans directives trop précises. Ils ont appris à autoévaluer leur travail (*grâce aux rubriques de feedback*) et à réécrire de façon plus approfondie leurs premières versions. Cette évolution témoigne de l'efficacité de la pédagogie hybride : en stimulant à la fois l'autonomie (*heutagogie*) et en fournissant un soutien progressif, l'atelier a permis à l'apprenant adulte de développer sa capacité d'auto-organisation du savoir.

L'aboutissement central de cette recherche est la publication du recueil collectif intitulé *Éclats d'Âme* (2025). Ce produit tangible permet de valider notre hypothèse de recherche en démontrant une transformation des compétences à trois niveaux : ❶ *structurel*, ❷ *sensoriel* et ❸ *psychologique*.

3.1. Progression de la cohérence narrative (*Levier andragogique*)

L'analyse des 14 nouvelles publiées dans le recueil confirme une maîtrise rigoureuse de la structure archétypale molaire. Initialement, seuls 30% des étudiants parvenaient à structurer un récit complet. Au post-test, 85% des productions respectent les étapes de Campbell.

Preuve par l'objet

Des récits comme *Outsider* (Lounissi) ou *L'île perdue* (Mansouri) illustrent cette réussite par une articulation fluide entre l'« appel à l'aventure », le « franchissement du seuil » et la « résolution ». La modélisation andragogique a ainsi agi comme un cadre sécurisant réduisant la charge cognitive mémorielle.

3.2. Intensification sensorielle et engagement (*Levier neuro-andragogique*)

Conformément à l'hypothèse sur le privilège du geste manuscrit et de la visualisation, la densité lexicale sensorielle a triplé, passant de 1.2 à 3.8 occurrences par page.

Preuve par l'objet

La nouvelle *Le cœur en cendre* (Lakehal) témoigne de cette richesse par des descriptions intérieures et kinesthésiques précises, validant l'impact de l'intégration visuo-proprioceptive stimulée durant l'atelier. L'écriture n'est plus vécue comme une tâche académique austère, mais comme une expérience immersive.

3.3. Autonomisation et sentiment d'auto-efficacité (*Levier heutagogique*)

Le sentiment d'auto-efficacité a bondi de 2.1 à 4.3 sur 5. Les étudiants sont passés du statut de consommateurs passifs de textes à celui de co-auteurs actifs.

Preuve par l'objet

La conception intégrale de l'objet littéraire (*de la mise en page à la réalisation de la couverture*) par les étudiants du groupe 6 atteste d'une transition réussie vers l'heutagogie. L'engagement éthique visible dans des thèmes comme *L'humanité perdue en Palestine* (Lakhdar) démontre que l'apprenant adulte mobilise désormais sa propre voix pour interroger l'Histoire.

Tableau 2 – Synthèse des résultats (n=20)

Dimension de l'hypothèse	Indicateur de succès	Impact quantifié	Illustration dans Éclats d'Âme
Structurale	Respect macrostructure	30% rightArrow 85%	<i>Outsider</i> (Lounissi)
Cognitive/Sensorielle	Densité sensorielle	x3	<i>The Truth Must Be Taken</i> (Meharzi)
Affective/Identitaire	Auto-efficacité	+2.2 points	<i>L'éveil d'une âme</i> (Kiyyour & al.)

4. Discussion

L'hybridation des leviers valide le concept de *neuro-andragogie* : **l'adulte apprend mieux lorsque son corps (geste manuscrit) et ses émotions sont engagés**. L'usage de la PNL comme guide pragmatique a servi de catalyseur pour réguler l'anxiété face à la page blanche sans lui accorder de validité scientifique propre. La discussion souligne que le passage au statut d'auteur publié dans *Éclats d'Âme* (**illustration 1, Annexes**) a transformé l'expérience biographique en ressource créative, conformément aux principes de Knowles (1984).

Tableau 3 – Leviers didactiques mobilisés et fondements neuro-andragogiques de l'apprentissage

Levier mobilisé	Contribution à l'apprentissage	Justification neuro-andragogique
Écriture manuscrite	Focus profond et mémorisation	Connectivité neuronale accrue entre les régions pariétales et centrales.
<i>Voyage du Héros</i>	Réduction de la charge cognitive	Structure « <i>molaire</i> » universelle facilitant l'encodage.
Heutagogie	Réflexivité et autonomie	Passage du statut de récepteur passif à co-constructeur actif.

Conclusion

Cette recherche-action à l'Université permet de valider formellement l'hypothèse de départ : l'hybridation des principes andragogiques, de l'autonomie heutagogique et de la stimulation neurosensorielle favorise une montée en compétence scripturale significative chez l'apprenant adulte. Le recueil collectif *Éclats d'Âme* (**illustration 1, Annexes**) constitue la preuve matérielle de cette réussite. Il démontre que la réhabilitation du geste moteur et l'implication de l'étudiant en tant que co-auteur de l'objet fini transforment durablement son rapport au savoir. Le modèle proposé offre une voie féconde pour réenchanter l'enseignement supérieur des lettres au 21^e siècle

Références

- ARGYRIS, C., & Schön, D. A. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Addison-Wesley.
- CAMPBELL, J. (1949). *The hero with a thousand faces*. Princeton University Press.
- CHAMFORT, Sébastien-Roch Nicolas de (1796). *Maximes et pensées, caractères et anecdotes*. Paris : T. Baylis, Imprimeur.
https://archive.org/details/bim_eighteenth-century_maximes-penses-caract_chamfort-sbastien-roch_1796
- HASE, S., & Kenyon, C. (2000). *From andragogy to heutagogy*. Southern Cross University.
- IMMORDINO-YANG, M. H., & Damasio, A. R. (2007). We feel, therefore, we learn: The relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, Brain, and Education*, 1(1), 3-10.
- KNOWLES, M. S. (1984). *The adult learner: A neglected species* (3rd ed.). Gulf Publishing.
- MOUFFOUK, S. (Coord.). (2025). *Éclats d'Âme* – Recueil collectif de nouvelles. Éditeur Adlis Bellezma.
- VAN DER WEEL, F. R., & Van der Meer, A. L. H. (2023). Handwriting but not typewriting leads to widespread brain connectivity: A high-density EEG study with implications for the classroom. *Frontiers in Psychology*, 14.
- WITKOWSKI, T. (2010). Thirty-five years of research on Neuro-Linguistic Programming (NLP). *Polish Psychological Bulletin*, 41(2), 58-66.

Annexes

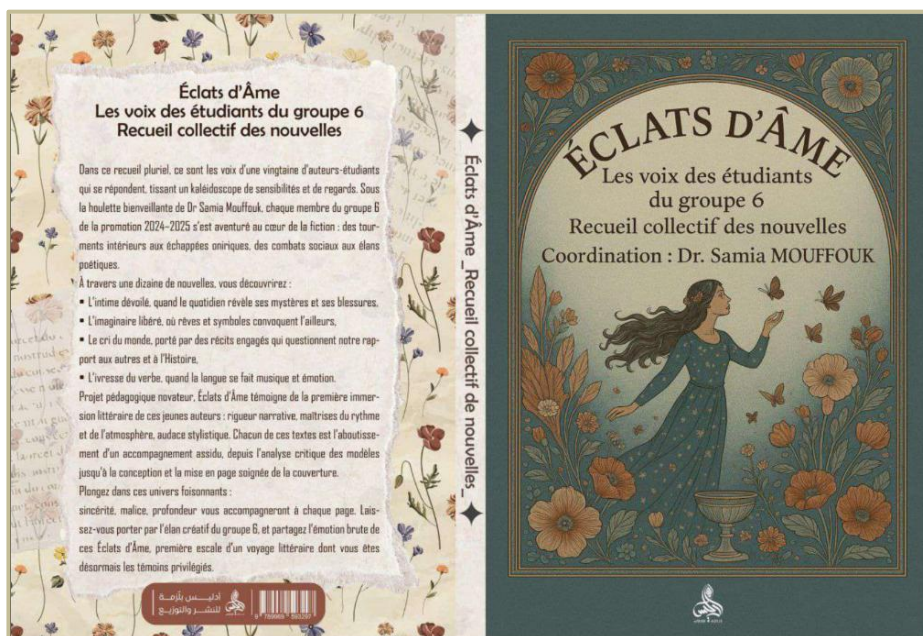


Illustration 1 – Samia Mouffouk (2025). *Éclats d'âme – les voix des étudiants du groupe 6* (Recueil). Adlis Éditeur.

Pour citer cet article

Samia MOUFFOUK, Hala LOUCIF, « Repenser l'enseignement universitaire de l'écriture créative : Apports conjoints de l'andragogie, de l'heutagogie et des neurosciences », *Paradigmes*, vol. IX, n° 01, janvier 2026, p. 325-334.