

26, 2016

Du labyrinthe à la toile / Dal labirinto alla rete - Mélanges en l'honneur de Sergio Poli / Miscellanea in onore di Sergio Poli a cura di Elisa Bricco, Ilaria Torre, Simone Torsani

Nancy MURZILLI

Les TICE et l'écriture créative collaborative dans l'enseignement du français langue étrangère

Per citare l'articolo:

<https://www.publifarum.farum.it/index.php/publifarum/article/view/544>

Rivista Publifarum

publifarum.farum.it

Documento accessibile online:

<https://www.publifarum.farum.it/index.php/publifarum/article/view/544/1153>

Documento generato automaticamente 06-10-2020

Les TICE et l'écriture créative collaborative dans l'enseignement du français langue étrangère

Nancy MURZILLI

Indice

[1- De l'intérêt d'un usage des TICE dans l'enseignement des langues](#)

[2- Pourquoi pratiquer l'écriture créative collaborative en classe de langue ?](#)

[3- Quelle est la pertinence de l'intégration des TICE dans des activités didactiques fondées sur l'écriture créative collaborative en classe de FLE ?](#)

[4- Un cas d'application pratique : réalisation en groupe d'une fiction radiophonique et d'un roman photo autour d'un travail sur le « quiproquo »](#)

[Annexe](#)

Abstract

The experimentation of digital technologies in many educational areas is a challenge in which are entering more and more teachers. This study aims to examine the particular interest of the use of information and communications technologies for teaching French as a foreign language. The main goal is to understand how learning of French may be enhanced by the use of new technologies, through the analysis of an experiment conducted since 2010 about collaborative writing using ICT in a French foreign language course of License 2 (level B1), where learners have created radio dramas and photonovels within collaborative blogs.

Le développement des technologies numériques possède des enjeux

sociologiques et économiques qui nécessitent aujourd'hui d'être pris en compte dans les méthodes et les pratiques d'enseignement. Si la place que le numérique occupe désormais dans la vie quotidienne et dans les pratiques professionnelles a pu être considérée comme un obstacle à l'acquisition des savoirs, il est possible de l'envisager au contraire comme un atout et un levier pour l'enseignement. L'expérimentation des outils et des usages du numérique dans de nombreux domaines didactiques est un défi dans lequel s'engagent de plus en plus les enseignants. ¹ Cette étude a pour objet d'interroger l'intérêt particulier d'un usage des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement du français langue étrangère. L'outil numérique démocratisé et accessible permet aujourd'hui de développer de nouvelles formes d'enseignement qui supposent une autonomie et une implication majeures de la part de l'apprenant et un repositionnement de l'enseignant dans un rapport horizontal avec celui-ci, comme accompagnateur, régulateur et planificateur dans l'acquisition de savoirs qu'il ne dispense plus de façon purement verticale. Il s'agira de voir ici comment l'apprentissage du FLE peut-être favorisé par l'utilisation des nouvelles technologies, à travers l'analyse d'une expérience menée depuis 2010 autour de l'écriture collaborative au moyen des TICE dans le cadre d'un cours de Licence 2 de français langue étrangère (niveau B1) au Département de Langues et cultures modernes de l'Université de Gênes, en collaboration avec le Master 1 "Didactique des Langues parcours FLE et Ingénierie de Formation FLE" de l'Université du Littoral Côte d'Opale. L'étude portera plus spécifiquement sur une expérimentation réalisée en 2013, dans le cadre de cette collaboration, à travers la création de fictions radiophoniques et sur la réalisation de romans-photos au sein de blogs collaboratifs de 2010 à 2016.

1- De l'intérêt d'un usage des TICE dans l'enseignement des langues

Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) a mis au centre de la réflexion et de la pratique pédagogiques la notion de tâche.

Les apprenants y sont considérés comme « des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches ». ²

Dans une telle perspective, nous pouvons envisager au moins trois aspects de la tâche auxquels se prête l'usage des TICE. En premier lieu, le CECRL préconise des tâches « proches de la vie réelle », « choisies en fonction des besoins de l'apprenant hors de la classe, que ce soit dans les domaines personnel ou public ou en relation à des besoins plus particulièrement professionnels ou éducationnels ». ³ Ces tâches doivent privilégier l'authenticité interactionnelle plutôt que la simulation. De ce point de vue le web 2.0 offre l'avantage de proposer des outils qui font partie de l'environnement social, voire professionnel, de l'apprenant (blogs, concours en ligne, groupes sociaux, etc.). L'apprenant possède parfois déjà une pratique de ces outils, parfois non et c'est donc l'occasion d'en apprendre l'usage. En second lieu, dans la mise en œuvre de projets réalisés au moyen des nouvelles technologies, l'apprenant devra mobiliser des compétences langagières et linguistiques, mais aussi techniques ou artistiques. Ces aspects non langagiers de la tâche lui confèrent une authenticité autant situationnelle qu'interactionnelle, où l'apprenant est amené à mettre en œuvre des stratégies langagières dépendantes de la situation dans laquelle il se trouve placé, les aspects non langagiers de la tâche étant indissociables de ses aspects langagiers. La réalisation d'une pièce radiophonique suppose par exemple la mise en œuvre de stratégies communicationnelles tenant compte du fait qu'aucun contexte visuel ne peut faciliter la compréhension du message. La tâche, dans ce contexte, est donc bien solidaire de la compétence langagière. ⁴ Enfin, l'usage des TICE permet de développer des projets de groupe au sein desquels la tâche devient un lieu de mobilisation stratégique de compétences. Les TICE se présentent alors comme des moyens de développement de stratégies collaboratives, où les compétences variables, tant langagières que non langagières, de chaque apprenant pourront entrer en interaction de façon dynamique dans le groupe pour favoriser les apprentissages et l'acquisition de nouvelles compétences. La recherche collaborative de stratégies de communication langagière contraintes par l'utilisation de telle ou telle application informatique stimule l'acquisition de nouvelles compétences, tant dans la tentative d'appropriation de l'outil technologique que dans sa mise en application au service d'un type de

communication langagière.

2- Pourquoi pratiquer l'écriture créative collaborative en classe de langue ?

L'écriture créative a été intégrée dans les épreuves institutionnelles il y a une quinzaine d'années. En 2001 le CECRL l'insère parmi les épreuves de passage de niveaux de langue. ⁵ Depuis 2002, elle fait partie des épreuves du Baccalauréat de français en France.

L'écriture créative, ou d'invention, prend généralement pour support un corpus de textes modèles ou un texte déclencheur : extrait significatif d'une œuvre littéraire, poème, pièce de théâtre, article de journal, documents (article d'encyclopédie, dictionnaire), synthèse d'informations (sites documentaires). Elle peut s'exercer aussi bien dans un cadre argumentatif : article (éditorial, article polémique, article critique, droit de réponse...), lettre (correspondance, lettre destinée au courrier des lecteurs, lettre ouverte, lettre fictive d'un des personnages présents dans un des textes du corpus, etc.), monologue délibératif, dialogue (y compris théâtral), discours devant une assemblée, récit à visée argumentative (fable, apologue...) ; que dans un cadre narratif : transpositions (changements de genre, de registre, ou de point de vue), amplifications (insertion d'une description ou d'un dialogue dans un récit, poursuite d'un texte, développement d'une ellipse narrative...).

L'écriture créative mobilise des compétences langagières qui peuvent s'enrichir lorsqu'elles sont mises au service d'une écriture collaborative (interaction, mise en commun de compétences, correction, etc.). L'écriture créative, parce qu'elle se présente sous forme d'exercice ou de jeu à contrainte, et a fortiori l'écriture collaborative, qui désubjective l'exercice d'écriture, tendent à désacraliser la création littéraire et à désinhiber la pratique d'écriture d'invention. En classe de FLE, l'inhibition peut être d'autant plus forte que le niveau de langue est faible. Afin de surmonter ce handicap, les exercices proposés en écriture collaborative devront pouvoir mettre en commun les compétences et la créativité de chacun des apprenants : on privilégiera donc des exercices à plusieurs voix. On pourra, par exemple, dans le cadre d'un travail documentaire, proposer la préparation d'un voyage à l'étranger au moyen d'un wiki, la réalisation d'un webdocumentaire, d'un

blog thématique ou d'un espace de suivi de voyage pédagogique sur une page facebook : compte rendu des activités quotidiennes, mise en ligne de photos, de vidéos. Dans le cadre d'un travail d'invention, l'activité pourra consister à écrire un dialogue de théâtre (chaque apprenant construit et endosse un personnage), un récit « à plusieurs mains », un feuilleton radiophonique, ou une correspondance épistolaire fictive.

Dans le contexte d'un projet d'écriture créative collaborative, l'organisation des unités didactiques peut se dérouler sous forme d'ateliers d'écriture. Les ateliers d'écriture sont un moyen ludique et convivial d'aider les apprenants de français à développer leur compétence d'expression écrite. On trouve sur Internet de nombreuses pages présentant des exemples d'activités d'écriture créative à réaliser en classe. Certains sites proposent des ateliers d'écriture en ligne et publient les productions des internautes. Le développement d'outils d'écriture collaborative en ligne permet de nouveaux modes d'écriture interactive et collaborative qui peuvent être utilisés en cours. ⁶

3- Quelle est la pertinence de l'intégration des TICE dans des activités didactiques fondées sur l'écriture créative collaborative en classe de FLE ?

L'avantage de l'intégration des TICE dans les activités d'écriture créative collaborative en classe de FLE, tient à plusieurs éléments permettant une appropriation active des textes et des outils : la richesse et la variété des ressources numériques, dont les usages pédagogiques restent encore en grande part à inventer (bibliothèques et musées en ligne, ressources documentaires numérisées, dictionnaires et encyclopédies) ; les outils de publication (blogs, sites) ou d'éditeurs de texte collaboratif en ligne sur le principe d'un wiki (Etherpad, Framapad, Piratepad, ⁷ mais aussi Google Docs); les fonctionnalités offertes dans certains établissements par les tableaux interactifs (tBi/tni) ; les ENT, espaces numériques de travail (Moodle, Fourpoint) ; les fonctionnalités multimédias des outils nomades, tablettes tactiles, des réseaux sociaux en ligne (Facebook, twitter)

ou des smartphones.

Les nouvelles technologies peuvent aider les apprenants à développer des compétences, mais la pertinence et l'efficacité de leur utilisation pédagogique en classe revient en définitive à l'enseignant, qui se doit de proposer une stratégie d'appropriation, voire de détournement de l'usage des outils numériques pour la mise en activité des élèves, le travail collectif, le partage de documents, l'individualisation, la mémorisation, l'amélioration et la création.

4- Un cas d'application pratique : réalisation en groupe d'une fiction radiophonique et d'un roman photo autour d'un travail sur le « quiproquo »

Une expérimentation originale, mettant en œuvre l'usage des TICE et l'écriture créative collaborative, a été réalisée en 2013, à l'Université de Gênes en collaboration avec l'Université du Littoral Côte d'Opale, mettant des étudiants en Master 1 FLE en situation de gestion d'une classe virtuelle d'étudiants de Licence 2 en langue française. ⁸ Cette expérimentation qui visait la réalisation de fictions radiophoniques et de romans-photos à l'intérieur de blogs collaboratifs s'est entièrement appuyée sur l'usage des TICE, aussi bien pour la gestion des activités des groupes d'apprenants par les étudiants en Master FLE qui les tutoraient, que pour la réalisation des travaux de création. Le contexte didactique était le suivant : six groupes de cinq ou six étudiants d'un niveau B1 de français ont été suivis par des groupes de deux ou trois étudiants mis en situation de direction de groupes d'apprenants dans des tâches didactiques sur une plateforme d'apprentissage. Le suivi des groupes de travail a été réalisé à distance, au travers de classes virtuelles et de wikis mis en place dans la plateforme Moodle de l'Université de Gênes. Les enseignants, de leur côté, ont assuré la supervision technique et didactique des échanges et du travail réalisé ainsi que le suivi théorique et pratique des activités en présentiel.

Pour un cours annuel de 40h, à raison de 2h par semaine, le projet didactique se présentait de la sorte : le premier semestre devait être consacré à la réalisation en

groupe d'une fiction radiophonique sur le thème du quiproquo, supervisée par les étudiants du Master FLE de l'ULCO. L'objectif était d'élaborer un scénario autour d'un ou plusieurs quiproquos tenant compte de la contrainte du support audio. Parmi les quiproquos qui ont été choisis, on trouve des quiproquos homophoniques (« pied » partie du corps/partie d'un mobilier, « Nancy » ville/prénom, « ver/verre » « coq/coque », « porc/port ») et des expressions équivoques (« avoir un polichinelle dans le tiroir »). Le second semestre visait la réalisation en groupe d'un roman photo sur le thème du quiproquo s'inspirant de vidéos didactiques créées par les étudiants du Master 1 de l'ULCO. Il s'agissait cette fois-ci d'élaborer un scénario autour d'un ou plusieurs quiproquos tirant parti du support visuel. Le choix devait donc porter sur des quiproquos visuels où une expression pouvait jouer sur le double sens, propre et figuré. Parmi les expressions choisies, on trouvait par exemple: « passer un savon » ou « poser un lapin ».

Les objectifs et compétences visés consistaient en l'acquisition de techniques d'écriture créative quand l'écriture est contrainte par le support auquel elle est destinée ; l'exercice à la compréhension orale et à la production écrite et orale à travers la représentation de l'oral par l'écrit dans un contexte plurisémiotique où l'image ou le son et le texte se construisent réciproquement ; la création audiovisuelle et analyse de documents audiovisuels. Il s'agissait également de parvenir à l'amélioration des compétences communicationnelles et culturelles à travers l'étude et la production de fictions de la vie quotidienne, et à l'acquisition d'un niveau de langue B2. [9](#)

Afin de mettre en place l'expérimentation de part et d'autre, au premier semestre un ensemble d'outils théoriques et de supports didactiques ont été dispensés aux étudiants. Les étudiants du Master FLE de l'ULCO ont reçu une formation sur le quiproquo, la structure du récit et la construction d'un scénario dans le cadre de leurs cours de didactique de la littérature et de didactique des langues. Outre l'expérience de tutorat qu'ils ont menée avec les étudiants génois, ils ont réalisé, comme chaque année depuis 2010, des vidéos didactiques sur une thématique commune concordée entre les enseignantes des deux universités. Ces vidéos accompagnées d'exercices, de niveau A2 à B2, constituent une ressource didactique en ligne, [10](#) qui est utilisée dans le cours de langue française de l'Université de Gênes pour des exercices de compréhension orale et surtout,

comme support pour la réalisation de romans-photos, durant le second semestre. De leur côté, les étudiants génois ont été également formés, à travers des cours théoriques et des exercices pratiques, à la notion de quiproquo, à la structure du récit et la construction d'un scénario.

La préparation à la réalisation de la fiction radiophonique a premièrement consisté en un travail de reconnaissance de quiproquos sur divers supports audio, vidéo et textuels. Elle a reposé ensuite sur l'analyse détaillée d'un texte déclencheur, le sketch de Raymond Devos intitulé « Caen », [11](#) dont les équivoques homophoniques ont été étudiées, dans la version audio, la version vidéo, puis dans le texte écrit, tous éléments disponibles en ligne. En voici un extrait, pour l'exemple :

Il boucle sa valise... Il va pour prendre le car... il demande à l'employé :

- Pour **Caen**, quelle heure?

- Pour où ?

- Pour **Caen** !

- Comment voulez-vous que je vous dise **quand**, si je ne sais pas où ? [12](#)

Il s'est agi ensuite de travailler sur les notions de synopsis, de personnages et de scénario. L'acquisition des bases de la scénarisation s'est fondée sur une étude de la structure ternaire du récit classique selon la poétique aristotélicienne, qui se présente de la manière suivante :

- un état d'équilibre initial définissant le cadre de l'intrigue, qu'un événement perturbateur vient remettre en cause.

- une suite de péripéties qui modifie la situation des personnages.

- un événement équilibrant ou de résolution annonçant un état final, qui constitue le dénouement heureux ou malheureux.

Il s'est agi ensuite d'apprendre à repérer cette structure ternaire dans quelques vidéos réalisées les années précédentes par les étudiants de Master de l'ULCO. Parallèlement un travail sur les registres de langue et sur l'homophonie a permis de préparer les étudiants à la représentation de l'oral par l'écrit et à la construction de quiproquos homophoniques.

En ce qui concerne la préparation à la réalisation des romans-photos au second semestre, les étudiants génois ont reçu une formation sur le récit en image et la

mise en scène d'un roman photo, qui a consisté en l'étude du rapport entre texte et image dans l'écriture du scénario et la réalisation du storyboard (découpage dessiné) ; le découpage du scénario en planches, bandes et cases ; le cadrage et les plans ; les planches et le sens de lecture ; l'ordre de lecture dans la case ; l'art de la conversation mise en image.

Les travaux réalisés, qu'il s'agisse de la fiction radiophonique et du roman-photo, l'ont été à l'aide d'outils numériques accessibles en ligne gratuitement :

- des dictionnaires en ligne permettant de repérer des expressions idiomatiques relevant du registre familier ou de l'argot, [13](#) ou des expressions dont le sens premier peut être détourné pour être pris au pied de la lettre et fonder ainsi un quiproquo visuel pour le roman-photo; [14](#) ;
- des logiciels d'enregistrement et de montage audio, (Audacity [15](#)) de création de roman-photo (Comicsnovela [16](#)) ;
- la plateforme d'apprentissage en ligne sur laquelle ont été créés les classes virtuelles, (Moodle [17](#)) les espaces de travail collaboratifs (wikis) et les forums ;
- la plateforme de blog (Blogger [18](#)) utilisée pour la création d'un blog collaboratif où ont été mises en ligne toutes les étapes de réalisation du roman photo.

Lors de la mise en œuvre didactique du projet, les activités se sont déroulées en partie dans la classe virtuelle du cours de langue française sur la plateforme d'apprentissage en ligne Moodle de l'Université de Gênes. La classe virtuelle était divisée en une section générale réservée à la mise en ligne, au fil des séances, des supports didactiques et aux consignes de réalisation des activités, et en espaces de travail collaboratifs (wikis) réservés à chacun des groupes et à leurs tuteurs, où les travaux ont été effectués selon un échéancier prévoyant les étapes de réalisation et les dates de remise des travaux.

Exemple d'un wiki de groupe :

Navigation

- Wiki du groupe 1
- Accueil
- Ma page
- Lingue
- Ma page
- Current course
- LINFRAZUCH-61293-611-1213
- Partisants
- Rédges
- Généralité
- Compréhension vidéo et représentation de l'oral pa...
- Compréhension vidéo (Boulogne-Gènes) - Groupes 1 et 2
- Consigne n°1
- Wiki du groupe 1**
 - Nouveau
 - Afficher
 - Modifier
 - Commentaires
 - Historique
 - Carte
 - Fichiers
 - Administration
- Wiki du

Wiki du groupe 1

Ce Wiki vous permet de travailler aux consignes de façon collaborative.

Afficher **Modifier** **Commentaires** **Historique** **Carte** **Fichiers** **Administration**

Groupes séparés: Tous les participants
Version imprimable

Nom de la première page

Un japonais à Paris

Bonjour!

Nous sommes le groupe 1, composé de Silvia, Federico, Sara, Miriam, Jacopo et Francesco. Nous sommes en train de travailler sur l'histoire "Un japonais à Paris", que nous avons déjà envoyée. Nous vous invitons à regarder l'espace commentaires et, si vous voulez, à en ajouter.

Nous sommes vraiment heureux de travailler avec vous et nous vous remercions de cette occasion de formation et d'échange.

À bientôt!

L'histoire

Un japonais à Paris

Notre histoire se développe à Paris en 1960, pendant la Belle Époque.

Un commerçant japonais, très connu en France, qui pour la première fois voyage pour affaires en France, entre dans un café, lieu d'animation pour la plus grande partie de la bourgeoisie, et il y connaît deux vieux hommes: Oboard et Jean Claude.

Ceux-ci, ce sont deux amis qui jouent aux papiers et l'invitent à jouer avec eux.

Tandis qu'ils sont en train de jouer, Oboard jette un coup d'œil sous la table et découvre que le pied de crottière est allumé.

Échéancier des étapes de travail pour la réalisation de la fiction radiophonique, comprenant le *feedback* des tuteurs :

CALENDRIER GENES- BOULOGNE

	GENES	BOULOGNE
15 octobre	Présentation du cours, constitution des groupes	17 octobre : première consigne
22 octobre	Travail sur consigne n.1	
29 octobre	Remise du travail n.1	vacances réception de la première consigne
5 novembre		7 novembre : deuxième consigne et <i>feedback</i>
12 novembre	Travail sur consigne 2 – visioconférence n.2	
19 novembre	Remise du travail n.2	21 novembre : réception travail n.2
26 novembre		28 novembre : consigne 3 et <i>feedback</i>
3 décembre	Travail sur consigne 3	
10 décembre	Remise consigne 3	12 décembre : réception travail n.3
17 décembre	visioconférence finale	et <i>feedback</i> (15 décembre)

Consigne 1 : conception du récit – synopsis – situation

Consigne 2 : types et personnages

Consigne 3 : rédaction du scénario

L'évaluation des travaux des apprenants de français a été permise par le suivi des travaux menés sur les wikis (date de publication des travaux, historique des

échanges entre apprenants et entre les apprenants et leurs tuteurs), par la remise de devoirs en ligne respectant les étapes scandées par l'échéancier grâce à la plateforme d'apprentissage en ligne, par le suivi du travail individuel en présentiel.

Les apprenants ont été évalués sur leur capacité à respecter des consignes, la cohérence du scénario (pertinence du choix du (ou des) quiproquo(s), logique selon laquelle il est filé et résolu), la qualité du scénario (niveau de langue, inventivité), la qualité de la réalisation technique, le degré d'implication. La difficulté d'évaluer individuellement le travail de groupe a été ici diminuée par la possibilité de suivre les traces de l'implication individuelle de chaque membre sur les wikis. Cela a permis d'attribuer un bonus à chaque participant, venant sanctionner la qualité de l'investissement individuel. L'évaluation des acquis passe en revanche nécessairement par une épreuve individuelle, en laquelle consiste l'examen final. Le travail de groupe doit être valorisé comme moyen d'apprendre, il ne peut donc faire l'objet d'une évaluation sommative. Sur 120 inscrits au cours de langue française, 40 ont participé au travail de groupe qui réclamait nécessairement un suivi en présentiel. Le résultat final fut assez probant puisque la note moyenne des étudiants ayant participé aux travaux de groupe a atteint 26/30, ce qui équivaut à un 14/20 selon le système de notation français, tandis que le reste des étudiants a obtenu une note moyenne de 21/30 (11,5/20). Il faut toutefois noter qu'il reste impossible, dans l'évaluation de ce résultat, de séparer la part qui revient à l'assiduité, dont on sait qu'elle contribue de toute façon généralement à l'obtention de bons résultats. Les résultats constatés en terme de travail collaboratif, permettent malgré tout de juger de la motivation et de la très forte implication des apprenants (visible dans les échanges virtuels et en présentiel), d'une bonne interaction des étudiants entre eux favorisant une nette amélioration du niveau de langue dès la fin du premier semestre (également visible dans les échanges virtuels et en présentiel), d'une forte implication des étudiants dans la réalisation des deux activités (fiction radiophonique et roman-photo). On peut également remarquer que ce type d'expérience didactique requiert un investissement notable de la part des enseignants dans la supervision et la coordination des travaux entre tuteurs et groupes d'étudiants, qui permet un meilleur suivi individuel et des échanges plus soutenus avec les apprenants.

Quels ont été les avantages de l'usage des TICE dans ce travail collaboratif ? La plateforme d'apprentissage virtuel Moodle a permis une organisation du travail à distance et une gestion structurée des groupes, offrant la possibilité de créer :

- une classe virtuelle, gérée par l'enseignant, pour le dépôt du matériel didactique et la publication des consignes ;
- un sondage en ligne pour la composition de groupes, utile notamment en début d'année pour qui puissent s'inscrire dans un groupe des étudiants qui ne se connaissent pas nécessairement entre eux ;
- une classe virtuelle pour chaque groupe de tuteur ayant à gérer eux-mêmes deux groupes d'étudiants ;
- des wikis pour chaque groupe à l'intérieur des classes virtuelles gérées par les tuteurs, où les groupes ont publié chaque étape de la réalisation du scénario de leur fiction radiophonique et où les tuteurs et l'enseignant pouvaient intervenir pour des recadrages ou des corrections ;
- des échanges entre enseignant, tuteurs et apprenants de chaque groupe, via la fonctionnalité commentaires des wikis ;
- des échanges via le forum du cours pour les communications collectives ;
- l'élaboration des travaux étape par étape par la remise des consignes au moyen de devoirs en ligne, grâce à la fonctionnalité permettant le dépôt et la remise de fichiers électroniques.

L'usage des wikis, en permettant un travail collaboratif à distance, a également obligé les apprenants à de nombreux échanges par écrit au moyen de la fonctionnalité « commentaires », dans le but de communiquer autour des prises de décisions concernant l'élaboration des scénarios, le choix des quiproquos ou la caractérisation des personnages. Les tuteurs ne maîtrisant pas l'italien, qui est la langue maternelle des apprenants, ces derniers étaient contraints de communiquer en français. Ces échanges, dont il est possible de vérifier l'évolution, ont nettement contribué à l'amélioration des compétences linguistiques des apprenants de français, durant le premier semestre. Les wikis offrent en outre aux apprenants flexibilité et autonomie dans la gestion de l'organisation et la répartition des tâches : le travail de groupe est accessible par tous et peut être modifié et

complété à tout moment. L'enseignant, de son côté, peut intervenir à tout moment pour recadrer le travail et conseiller les groupes. Par ailleurs, la possibilité d'ouvrir des classes virtuelles sur Moodle a permis aux tuteurs, distants de plusieurs milliers de kilomètres, de s'initier à la gestion d'un projet didactique selon une démarche actionnelle et une approche par les tâches. ¹⁸

En ce qui concerne les outils numériques extérieurs à la plateforme d'apprentissage en ligne, l'utilisation des logiciels d'enregistrement et de montage audio (Audacity) et de mise en page des romans-photos (Comicsnovela), ils ont été présentés en classe par l'enseignant puis proposés au téléchargement dans leur version française, accompagnés de tutoriels en français. De cette façon, la prise en main de l'outil logiciel invite les apprenants à s'approprier l'outil de façon autonome et à se familiariser avec son utilisation en français, au moyen, si nécessaire, de la documentation en français. Grâce à ce procédé les apprenants se situent pleinement dans la perspective actionnelle de l'apprentissage des langues puisqu'ils apprennent ainsi par l'action et par l'expérience, une expérience qu'ils peuvent également partager avec les membres de leur groupe ou des autres groupes de la classe. Audacity s'est présenté comme un outil intéressant pour l'amélioration des compétences à l'oral. Pour la réalisation de la fiction radiophonique les apprenants ont dû répéter leur rôle, puis grâce à cet outil, s'enregistrer, se réécouter et « s'auto-corriger » ou « s'entre-corriger ». L'utilisation de ce logiciel a permis aux apprenants de mettre en scène et de monter leur scénario en y intégrant de la musique et des sons, de façon à renforcer la signification et la communication du message pour l'auditeur et de se confronter à la réalisation pratique de leur fiction radiophonique. Le logiciel Comicsnovela a permis quant à lui de valoriser un scénario dont la complexité et l'élaboration rencontrent généralement les limites du niveau de langue des apprenants, au moyen d'images colorées et vivantes, d'un choix de typographies variées et d'une mise en page attrayante.

On constate également l'intérêt de proposer un travail d'écriture collaborative dont la conception prévoit une mise en œuvre sur un support numérique et multimédia. Dans le cadre de la fiction radiophonique, le scénario a dû être pensé pour la seule écoute, en misant essentiellement sur son efficacité verbale, ce qui a imposé aux apprenants une recherche de stratégies narratives, sonores et

musicales, afin que le message parvienne bien au destinataire malgré le défaut d'information visuelle.

Voici l'extrait du début d'un roman radiophonique où le quiproquo vient jouer le rôle d'élément perturbateur du récit. Il s'agit de la dernière version remise par les apprenants avant correction finale. Les erreurs et incorrections ont été ici volontairement conservées :

« En cherchant une poupée »

ANNE : Mes amies, un peu d'attention s'il vous plaît ! J'ai quelque chose d'important à vous dire...

ANGELA : On t'écoute...

MARIE : Ne nous fais pas attendre... Nous sommes très curieuses !

ANNE : Eh bien, je vous invite chez moi parce que...

ANGELA : Alors...

ANNE : C'est une très heureuse nouvelle !

MARIE : Tu as enfin trouvé un travail ?

ANNE : Mais non.. j'ai un polichinelle dans le tiroir...

Le trois amies étaient si occupées à fêter la nouvelle qu'elles ne s'étaient pas aperçues qu'il y avait la petite Sylvie cachée derrière un arbre.

SYLVIE : Wow, ma sœur a caché une poupée ! Je dois absolument la trouver : elle doit devenir la mienne.

Voici l'extrait d'un second roman radiophonique, où le quiproquo autour de l'homophone « pied » est maintenu tout au long du dialogue. Il est intéressant de noter que, si le développement du quiproquo est plutôt réussi, le texte a dû être ajusté pour s'adapter au média radiophonique. La stratégie adoptée, pour rendre le quiproquo explicite à l'auditeur, a été d'insérer la voix d'un narrateur :

« Un japonais à Paris »

NARRATEUR: Le japonais s'assie avec ses nouveaux amis et ils commencent à jouer. Pendant qu'il joue , il jette un coup d'oeil sous la table, et voit que Jean Claude a une jambe de bois.

Bruit de fond: des personnes qui bavardent dans le café.

GÉRARD : Vous me semble être un homme cultivé, Monsieur Kagawa!
Dites-moi, à votre avis ce pied-là est cassé?

KAGAWA : *(en pensant qu'il s'agit du pied de Jean Claude)*. Je ne sais pas vraiment, Monsieur. En réalite,il me semble normal!

GÉRARD : Mais non ! Regardez bien!Il est cassé et vraiment abîmé.*(il lève la voix)*

KAGAWA : Parlez à voix plus basse, Monsieur. Il pourrait vous entendre.

GÉRARD : M'entendre ?Comment ?Il s'agit d'un misérable objet.....

KAGAWA : Ouic'est un objet , mais le pauvre....vous etes impoli avec votre ami!

GÉRARD : Moi? Impoli? Vous exagerez *(il commence à s'énerver)*. Vous ne me connaissez pas et m'insultez déjà. C'est vous qui vous êtes mal-élevé ... Vous et ce bâtard qui a fait ce pied-là qui m'oblige à détourner le regarde, tant il est laid!

JEAN-CLAUDE : Gérard , calme-toi!Je pense que notre ami japonais se réfère a mon pied!

GÉRARD : ah , d'accord ! Pardonnez-moi monsieurs!

Dans le cadre du roman-photo en revanche, si le message pouvait bien s'appuyer sur une communication à la fois verbale et non verbale, il s'agissait toutefois de parvenir à exploiter au maximum les possibilités d'un message non verbal offert par l'image et de réduire au minimum l'information verbale contenue dans les bulles. Cet exercice entraîne fréquemment un réajustement et une réécriture du texte initial dont on constate les longueurs et les parties inutiles lors du découpage du scénario en cases, puis de la réalisation du storyboard. L'extrait du roman-photo suivant, présente un quiproquo dont la signification et le comique ne peuvent être compris sans le support de l'image :

« Le lendemain »

A-La fête d'hier m'a vraiment ravagée... et je dois absolument ranger et nettoyer la maison...

A -Yaaaaawn !!!

A-..et puis je devrais appeler Susann..

-Aaaaaaaaargh !

BAM !!!

A-Aiiiiie !!!

[Driiiiing driiiiiiiiiiiiiing]

S-Salut Anne ! Bonjour ! Tu vas bien ?

A-Bonjour.. non pas du tout.. j'ai eu un coup de barre..

S- ah ah oui j'imagine.. moi aussi je dois encore me remettre d' hier soir !!!

A-Non non Susy, j'ai vraiment pris un coup de barre !!



Dans chacun des deux projets, la recherche de stratégies narratives, de reformulations et de trouvailles techniques est sujette à discussion dans les groupes d'apprenants où les compétences langagières et technologiques de chacun sont mises en commun.

Le choix enfin de proposer aux apprenants la création de blogs, en plus des wikis, peut sembler redondant. Il possède toutefois des avantages didactiques différents

qui dépassent le seul intérêt d'un espace de travail collaboratif. Si la grande majorité des étudiants savent aujourd'hui télécharger un logiciel et s'en approprier l'usage assez rapidement, la plupart d'entre eux n'ont encore jamais eu l'occasion de créer et d'administrer un blog et de s'exercer à la publication en ligne. Blogger est une plateforme d'utilisation simple et intuitive, qui possède l'avantage de permettre l'ajout de contenu multimédia. La rapidité et la facilité de création d'un blog surprend généralement les étudiants et, en début d'année, cela a pour effet de leur donner confiance dans la possibilité de prendre en main l'outil technologique et de stimuler leur envie de s'approprier l'objet. Ces blogs sont en effet personnalisables et chaque groupe d'apprenants est invité à choisir un titre et une maquette graphique représentatifs de l'identité qu'ils donneront à leurs propres projets. Le blog servira ensuite de vitrine pour la publication de chaque étape des projets réalisés. C'est aussi un espace où les apprenants peuvent s'exprimer en toute liberté et enrichir leurs productions écrites en les illustrant avec des photos, des vidéos ou des informations cherchées sur la toile. Les blogs, contrairement aux wikis confinés dans l'espace interne de la plateforme d'apprentissage, offrent la possibilité d'une publication sur la toile accessible à tous. L'importance de l'acte de publication peut alors être soulignée par l'enseignant comme un enjeu qui invite les apprenants à soigner l'édition des textes et des productions multimédias qu'ils publieront sur leur blog. ¹⁹ La création et la gestion des blogs s'inscrit ici aussi dans la perspective actionnelle prônée par le CECRL puisqu'elle offre à l'apprenant, outre la possibilité d'améliorer le transfert de ce qui est appris dans un contexte extra-scolaire, la satisfaction de produire un objet fini valorisant le travail effectué, dont la finalité peut dépasser le cadre du groupe apprenants-enseignant.

Quelques exemples en image de romans-photos mis en ligne sur des blogs de groupe :

c'est plus chaotique que l'espace!

sabato 9 giugno 2012

Tout avoir "messo insieme le forze" et voilà les premières images du roman photo corrigées:

APRÈS AVOIR VISITÉ LA FRANCE, L'ALIEN DÉCIDE DE RETOURNER À SA MAISON, SUR LA PLANÈTE MARS. IL PREND SON ASTRONEF ET COMMENCE LE VOYAGE.

WAAASUNNN

MAIS À PEINE EST-IL EN TRAIN DE SURVOLER LA LIGURIE QUE QUELQUE CHOSE NE VA PAS...

Genova (Genoa) La Spezia
Golfo di Genova (Gulf of Genoa)

Genoa nel blog

Archivio blog

- ▼ 2012 (6)
 - ▶ giugno (2)
 - Nous avons "messo insieme le forze" et voilà les ...
 - Voilà les corrections!!
 - ▶ maggio (1)
 - ▶ aprile (1)
 - ▶ marzo (2)

Informazioni personali

- c'est plus chaotique que l'espace!

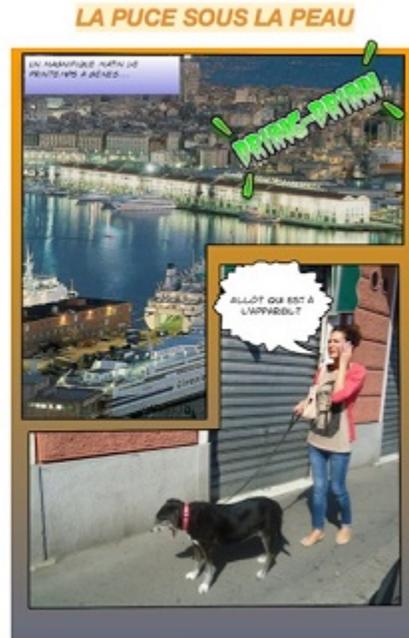
Visualizza il mio profilo completo

Photo-roman VALSER

domenica 19 maggio 2013

DANSER DEVANT LE BUFFET

OH ANGÈLA, J'EN AI MARRE D'ÉTUDER.



L'Erasmus à Gênes de Sylvie et Jacques

MARTEDÌ 21 MAGGIO 2013

ARCHIVIO BLOG

L'Erasmus à Gênes de Sylvie et Jacques (L'arrivée)

INFORMAZIONI PERSONALI





En conclusion, on constate que l'apprentissage de la maîtrise des outils numériques en version française, qui nécessite en soi l'amélioration des compétences linguistiques, devient un moyen et un support pour d'autres apprentissages linguistiques, mais aussi pour des apprentissages autres, une autre manière d'apprendre, où l'on passe en quelque sorte d'une « pédagogie de l'application à une pédagogie de l'implication », ²⁰ l'outil numérique facilitant ce passage et permettant d'utiliser de nouvelles formes au service d'une pédagogie motivante et efficace. On peut considérer la motivation des apprenants et l'enthousiasme avec lequel ils s'investissent dans la réalisation des projets comme un bon indicateur de la réussite d'objectifs didactiques dont le but est de faire de l'apprenant l'acteur de son propre apprentissage. Le positionnement dans une démarche créative collaborative renforce la motivation et l'estime de soi de l'apprenant qui apprend à coopérer pour faire des choses qu'il ne saurait faire individuellement. Le fait d'appuyer cette démarche créative sur l'utilisation d'outils numériques, suppose d'envisager ces derniers comme des moyens en vue d'une finalité didactique. Les nouvelles technologies, en favorisant le travail collectif et collaboratif, mettent au service de toute fin didactique un puissant potentiel qui est celui de l'intelligence collective, fruit d'une mobilisation effective de compétences individuelles variées, isolées et partielles. ²¹ Ainsi faire le choix de combiner les TICE et l'écriture créative collaborative dans l'enseignement du français langue étrangère, c'est miser sur les bénéfices d'une écriture plurielle, car réalisée à plusieurs mains et liée à des supports variés induisant des pratiques d'écritures différentes. ²².

Annexe

Liste de blogs réalisés de 2011 à 2016, par thématique et par ordre chronologique décroissant : ²⁴

2016 - Les stéréotypes

<http://oceandesboulevard.blogspot.it>

<http://oceandesboulevard.blogspot.it>

<http://lespowerrangers1.blogspot.it>

<http://prejugesetco.blogspot.it>

<http://nafema2015.blogspot.it>

<http://lesmultiethniques8.blogspot.it>

<http://ilyaunfrançaisunallemandetunportugais.blogspot.it>

De 2013 à 2015 - Le Quiproquo

2015

<http://groupe3genes.blogspot.it>

<http://cheznous4genova.blogspot.it>

<http://groupe10lectorat.blogspot.it>

<http://legroupenum5.blogspot.it>

<http://cinqxneuf.blogspot.it>

2014

<http://legroupe2defr.blogspot.it>

<http://desbavar.blogspot.it>

<http://gruppo3francese.blogspot.it>

<http://equitanese.blogspot.it>

<http://leridiculegroupe6fr.blogspot.it>

<http://charlesxattend.blogspot.it>

<http://groupefrançais8.blogspot.it>

<http://lesjeunesdegenes.blogspot.it>

<http://quipourquoi.blogspot.it>

2013

<http://pucesouslapeau.blogspot.it>

<http://valser3.blogspot.it>

<http://lendumain.blogspot.it>

<http://groupe5macon.blogspot.it>

De 2011 à 2012 - La diversité ou thématique au choix 2012

<http://chaoschaotique.blogspot.it>

<http://lestroisrosesdelavictoire.blogspot.it>

<http://jamaistromperunefamme.blogspot.it>

<http://perdrelatete.blogspot.it>

<http://groupe4romanphoto.blogspot.it>

<http://romanphoto05.blogspot.it>

<http://groupe8.blogspot.it>

<http://romanphotogruppo10.blogspot.it>

2011

<http://lesparentsetlepecheur.blogspot.it>

<http://letrainnarriveplus.blogspot.it>

<http://djambe-plie.blogspot.it>

<http://notreblog2011.blogspot.it>

<http://falsemalchance.blogspot.it>

<http://une-cohabitation-surprenante.blogspot.it>

<http://leretourgesa.blogspot.it>

<http://chic-cest-chock.blogspot.it>

<http://francesca-eleonora-valeria-jessica.blogspot.it>

Note

↑ 1 Preuves en sont, en ce qui concerne uniquement la France, diverses initiatives et manifestations consacrés au thème de l'intégration du numérique dans l'enseignement, tels : l'effort du réseau Canopé (<http://www.reseau-canope.fr>) pour aider les enseignant à intégrer les technologies de l'information et de la communication dans leur pratique pédagogique, en particulier grâce à l'Agence des usages TICE (<http://www.cndp.fr/agence-usages-tice>) ; depuis 2010, les rencontres annuelles d'écritTech (<http://www.ecritech.fr>), dont la prochaine en mai 2016 portera notamment sur « enseigner l'écriture avec le numérique » ; parmi les plus

récents, le deuxième colloque PédagoTice, qui s'est déroulé les 29 et 30 juin 2015 à l'Université de Toulouse Jean Jaurès ; le colloque international sur le thème « Le français écrit au siècle du numérique : enseignement et apprentissage » qui s'est déroulé les 8 et 9 octobre 2015 sur le campus de l'école Polytechnique à Paris ; ou encore le VIIe colloque international du réseau Ophris « Numérique et accessibilité dans l'enseignement scolaire et supérieur » qui aura lieu les 7 et 8 juin 2016 à Nice.

[↑ 2](#) « La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé. La perspective actionnelle prend donc aussi en compte les ressources cognitives, affectives, volitives et l'ensemble des capacités que possède et met en œuvre l'acteur social », Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (CECRL)*, Paris : Didier, 2001, [en ligne] http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Framework_FR.pdf, p. 15.

[↑ 3](#) *Ibid.*, p. 121.

[↑ 4](#) Jean-Jacques Richer, *La didactique des langues interrogée par les compétences*, EME éditions, Bruxelles : 2012, chapitre 10 « Reconception de la tâche ».

[↑ 5](#) CECRL, *op. cit.*, p. 52.

[↑ 6](#) Plusieurs outils d'écriture collaborative sont présentés ici : http://crdp.ac-amiens.fr/cddpoise/blog_mediathèque/?p=8427

[↑ 7](#) Un « pad » est un éditeur de texte collaboratif en ligne.

[↑ 8](#) Cette expérimentation a été mise en place par Anne-Marie Cojez, enseignante en littérature française et Emilie Perrichon, enseignante en didactique des langues, toutes deux à l'ULCO, dans le cadre du Master 1 "Didactique des Langues parcours FLE et Ingénierie de Formation FLE" de l'Université du Littoral Côte d'Opale, et par

moi-même.

↑ 9 Pour rappel, les compétences requises par le *CECRL* pour un niveau B2 en écriture créative sont les suivantes : « Peut écrire des descriptions élaborées d'événements et d'expériences réels ou imaginaires en indiquant la relation entre les idées dans un texte articulé et en respectant les règles du genre en question. Peut écrire des descriptions claires et détaillées sur une variété de sujets en rapport avec son domaine d'intérêt. Peut écrire une critique de film, de livre ou de pièce de théâtre », *CECRL, op. cit.*, p: 52.

↑ 10 Les Podcasts de l'ULCO, FLE :

<http://podcast.univ-littoral.fr/index.php?page=podcast&disc=34&mat=all&tri=date&sens=2>

↑ 11 Raymond Devos, *Matière à rire, l'intégrale*. Paris : Olivier Urban 1991, sketch « Caen ».

↑ 12 Je souligne.

↑ 13 Par exemple, le *Dico 2 rue* (<http://www.dico2rue.com>), le *Dictionnaire de la zone* (<http://www.dictionnairedelazone.fr>).

↑ 14 Par exemple, Le dictionnaire des expressions française de *L'internaute* <http://www.linternaute.com/expression>, dont le classement thématique peut faciliter la recherche.

↑ 15 <http://www.audacityteam.org>.

↑ 16 <http://www.comicsnovela.com>.

↑ 17 <https://moodle.org>. La plateforme Moodle qui propose un environnement d'apprentissage libre et gratuit est utilisée par l'Université de Gênes (<https://www.aulaweb.unige.it>) et a été mise à la disposition des étudiants de l'ULCO et de leurs enseignantes pendant toute la durée de l'expérimentation.

↑ 18 Une visioconférence organisée en toute fin du premier semestre a permis aux tuteurs et aux apprenants de se rencontrer et d'échanger sur le parcours effectué et sur les résultats obtenus.

↑ 19 Voir sur ce point le paragraphe 37 sur l'importance de la publication de travaux des apprenants dans l'article de Elke Nissen, « Variations autour de la

tâche dans l'enseignement/apprentissage des langues aujourd'hui », *Alsic* [En ligne], Vol. 14 2011, octobre 2011, <http://alsic.revues.org/2344>.

↑ 20 « La classe inversée à l'ère du numérique », témoignage de Martial Gavaland, Agence des usages TICE, 2016, [En ligne] <http://www.cndp.fr/agence-usages-tice/temoignages/une-classe-inversee-a-l-ere-du-numerique-1270.htm>

↑ 21 L'idée de la mise en œuvre d'une pédagogie de l'intelligence collective repose sur le concept d'intelligence collective fondé par le philosophe, sociologue Pierre Lévy dans son ouvrage *L'intelligence collective : pour une anthropologie du cyberspace*, Paris : La Découverte, 1994.

↑ 22 Sur la question de l'enseignement de l'écriture numérique voir le projet de recherche PRECIP mené par l'Université de Technologie de Compiègne (<http://precip.fr>).

↑ 24 La durée de ce cours a été doublée à partir de 2013. En 2011 et 2012, le travail de groupe sur les blogs a été uniquement consacré à la réalisation du roman-photo.