

LE BLOG ET TWITTER DANS UN LYCÉE PUBLIC DE SAO PAULO AU BRÉSIL: DISPOSITIFS ASSOCIÉS POUR L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS ET LE DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES ACADÉMIQUES

Heloisa Albuquerque-Costa

Université de Sao Paulo, São Paulo, Brésil

Roberta Hernandes

Université de Sao Paulo, São Paulo, Brésil

Résumé : Cette communication s'inscrit dans le cadre de l'apprentissage présentiel du Français Langue Étrangère à des adolescents de 15 à 17 ans d'un lycée public de la ville de São Paulo, Brésil. Après avoir fait une enquête auprès de ces élèves nous avons constaté qu'ils étaient familiarisés avec l'usage de l'Internet et des espaces interactifs (blog, *twitter*, *facebook*, par exemple) en tant qu'espaces de loisir et de réseau social mais qu'ils s'en servaient très peu pour des buts scolaires. Quelles compétences développer pour leur rendre capables de réaliser des tâches sur internet et d'interagir utilisant des dispositifs web en vue de l'apprentissage? L'objectif de ce travail est d'associer deux dispositifs web pour l'apprentissage du français : le **blog**, espace collectif d'interaction asynchrone où les apprenants postent et mettent à la disposition de tous des activités réalisées et **Twitter**, espace ouvert du web qui incite les élèves à faire des recherches à partir des consignes précises. Les résultats du travail nous ont permis de re-signifier les rapports établis entre technologie et apprentissage (Kenski, 2010), de favoriser le développement de compétences linguistiques et socio-culturelles en français et des compétences liés aux savoir-faire académiques par moyen de tâches pédagogiques à accomplir. (Mangenot, 2006).

Mots-clés : enseignement du français, tâches, blog, twitter

Abstract : This paper is related to a French as a second language learning experience in a presential context to teens from 15 to 17 in a public school in São Paulo, Brazil. After making a survey with these students, we realized taht they are used to the Internet and the interactive spaces (blog, twitter, facebook for instance) as leisure and social network spaces. However they don't use these spaces for pedagogical purposes. What skills can they develop to be able to do tasks on the internet and to interact using web tools for pedagogical purposes ? This paper aims at associating two web tools for French learning : the blog, a shared space of asynchrone interaction where the learners post and show activities for everybody and the Twitter, an opened web space that motivates the students to search information based on precise instructions. The results of this study allowed us to find new meanings to the relations between technology and learning (Kenski, 2010), to contribute to the development of

linguistic and socio-cultural skills in French and to the skills related to academic know-how through pedagogical tasks (Mangenot, 2006).

Keywords : french learning, tasks, blog, twitter

1. Introduction

L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère au Brésil a beaucoup changé depuis 1960 quand la langue a été supprimée des cursus réguliers des écoles publiques du pays. L'une des raisons qui expliquent cette mesure est liée aux approximations d'ordre politique et économique que le gouvernement du Brésil à l'époque établissait avec les Etats-Unis tout en favorisant et mettant en relief l'anglais comme la seule langue étrangère de référence dans tout le pays. En tant que langue officielle du territoire national, l'espace croissant accordé à l'enseignement/apprentissage de l'anglais dans le système scolaire brésilien explicitait le choix d'une politique linguistique qui privilégiait des rapports socio-culturels avec la culture américaine. Ceci a entraîné progressivement une chute générale des demandes pour l'enseignement/apprentissage des autres langues étrangères qui passaient désormais à être offertes dans le cadre d'une formation optionnelle dans des écoles de langues privées ou dans des Centres de Langues publics du pays.

Tout en considérant le contexte favorable à l'expansion de l'anglais, il faut remarquer toutefois qu'en vue de l'extension du pays, des particularités régionales et des changements qui ont eu lieu dans les lois brésiliennes (Albuquerque-Costa, 2010) l'enseignement des autres langues étrangères et du français, en particulier, a acquis des spécificités ponctuelles qui méritent d'être brièvement mentionnées.

C'est le cas de l'état du Amapá, au nord du Brésil qui depuis 1999 a rendu obligatoire l'enseignement du français à l'école publique en vue de la proximité avec la Guyane Française dans le but de renforcer les liens entre les deux langues et aussi celui de la ville de Rio de Janeiro où le français est traditionnellement enseigné au secondaire au Colégio Pedro II.

Dans l'État de São Paulo, le français a le statut de langue optionnelle et est présent dans des écoles de langues, dans 45 Centres de Langues publics liés au Secrétariat de l'Education et de la Culture de l'État réunissant plus de 3000 élèves en 2011 et encore dans les Centres de Langues liés aux universités (par exemple, à l'Université de São Paulo et à Campinas).

2. Le contexte privilégié de l'Ecole d'Application de l'Université de São Paulo (EA-USP)

L'École d'Application de l'Université de São Paulo (désormais EA-USP) a été créée dans le campus de l'université pour offrir aux enfants des professeurs et fonctionnaires un enseignement public au niveau du secondaire et du lycée.

Depuis sa création l'EA-USP a gardé des objectifs très spécifiques liés à l'enseignement/apprentissage de langues étrangères dans la mesure où dans le projet pédagogique de l'école, il y a des articles qui tiennent à garder l'anglais, le français et l'espagnol comme des disciplines obligatoires du cursus régulier. Le principe d'une formation critique et plurilingue est clair et permet aux élèves de comprendre leur langue maternelle et leur culture ainsi que celle des autres, de mettre en rapport des différences culturelles dans une perspective interculturelle où les langues et cultures sont mises en relation et de développer entre autres des projets interdisciplinaires entre les diverses disciplines du cursus régulier (Histoire, Géographie et le français par exemple).

En ce qui concerne la structure de la formation dans les trois langues étrangères, l'EA-USP explicite que l'enseignement/apprentissage de l'anglais, du français et de l'espagnol a lieu tout au long des quatre ans du secondaire pour les élèves de 10 à 14 ans et pour ceux âgés de 15 à 17 ans au lycée au cours de trois ans d'études dans une des trois langues choisie par l'apprenant complétant ainsi un total de sept ans de travail. Les enseignants sont responsables des programmes et des propositions des activités complémentaires entre toutes les langues ou dans la langue qu'ils enseignent.

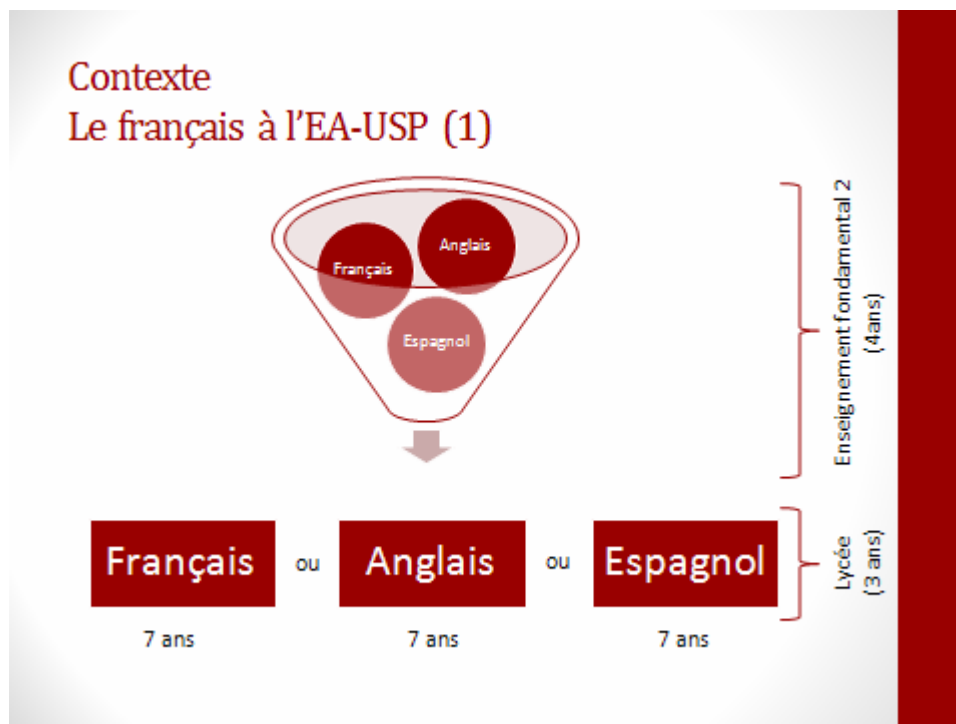


Figure 1 : cursus en langues – EA-USP

Les élèves qui constituent le corpus de cette étude ont étudié le français depuis le secondaire (4 ans) et l'ont choisi au lycée avec une charge horaire d'une heure et demie hebdomadaire.

Au bout des sept ans d'études ils ont fait un total de 300 heures de cours ce qui pourrait signifier une connaissance de la langue correspondant au niveau B1 du *Cadre européen commun de référence pour l'enseignement de langues* (CECR). Toutefois, il faut remarquer que malgré le nombre d'années d'études mentionnées ci-dessus les élèves de la EA-USP n'ont pas développé d'une manière équilibrée les compétences orales et écrites. Dans le contexte de l'enseignement scolaire brésilien ce sont les compétences de compréhension et production écrites les plus travaillées en classe par moyen plutôt des activités de lecture de textes et des exercices de vocabulaire et de grammaire.

Le fait qu'à l'EA-USP les enseignants peuvent proposer et développer des projets spécifiques en langue étrangère qui pourraient répondre à des objectifs très ciblés a permis la réalisation du projet « *Le blog et le Twitter dans un lycée public de São Paulo, Brésil : dispositifs associés pour l'apprentissage du français et le développement de compétences académiques* » qui a été proposé et développé aux deux groupes de la troisième année du lycée de l'EA-USP pour un total de 32 élèves de français.

3. Premières hypothèses et démarches méthodologiques

A partir de contacts et réunions établis avec l'enseignante de français responsable de deux groupes de la troisième année du lycée de l'EA-USP nous avons pu initialement tracer le profil qui caractérisait les groupes au cours de leurs études en français:

- réalisation de très peu d'activités orales;
- beaucoup d'activités de grammaire et de vocabulaire et peu de recherche sur les cultures d'expression française ;
- utilisation d'Internet hors de la classe pour des besoins personnels pas liés à l'apprentissage.

L'enseignante nous a donné aussi des consignes à respecter lors de la proposition du projet :

- le délai de réalisation devrait correspondre à une unité de travail du programme de cours c'est-à-dire de 10 à 12 semaines;
- la définition des activités devrait prendre en compte les besoins des élèves et le renforcement au travail d'expression orale, point plus faible du public-cible.

En tenant en compte des points mentionnés, pour la première phase du projet, nous avons décidé de passer un questionnaire aux 32 élèves pour identifier leurs intérêts en termes de connaissances dans les cultures d'expression française et aussi pour déterminer leur profil en tant qu'usagers d'Internet tout en considérant que ce serait une ressource importante pour la recherche d'informations.

Le questionnaire avait comme objectifs:

- identifier les thèmes de recherche en français d'intérêt des élèves ;
- vérifier l'usage de l'ordinateur et de l'internet en général (fréquence, habitudes, usages de réseaux sociaux) ;
- identifier si l'internet était utilisée pour aider à l'apprentissage et à la réalisation de travaux scolaires des matières en général et en français en particulier.

Les données obtenues :

- 58% des élèves se connectaient tous les jours à Internet, 23% de 2 à 4 fois et 16% de 5 à 7 fois et 3% une fois par semaine
- tous les élèves participaient à des réseaux sociaux comme *Orkut* et/ou *Facebook* ; quelques-uns (moins de 20%) connaissent et utilisent *Twitter*;
- la majorité (plus de 85%) connaissait ou avait déjà participé à des blogs;
- la majorité utilisait des sites de traduction (*Google tradutor* et *Altavista*), de conjugaison (*Le Conjugueur*) et *Google* pour chercher des mots et faire des activités en français;
- tous les élèves s'intéressaient aux études en français et à la culture française, en particulier la France dans les domaines de la chanson, de la gastronomie, de la mode ;

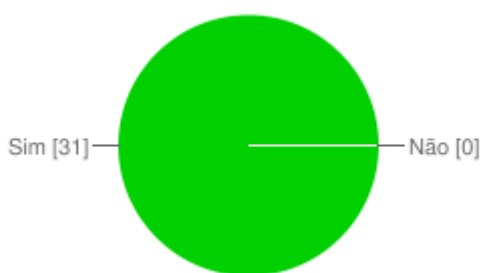
Il est intéressant de remarquer que les données sur l'utilisation d'Internet pour étudier montre que la majorité des élèves (87%) s'en sert mais que ceci est lié selon les réponses obtenues à des recherches sur *Google* et *Wikipédia*.

Pour la question : Utilisez-vous Internet pour étudier ?



Figure 2 – Utilisation d'Internet pour étudier

En ce qui concerne la participation à des réseaux sociaux (*Orkut, Facebook, Twitter*) 100% des élèves ont répondu affirmativement qu'ils y participent.



Oui – 31 élèves – 100%

Figure 3 – Utilisation des réseaux sociaux

Pour la proposition finale du projet nous avons pris en compte trois aspects.

- L'utilisation d'Internet pressuppose quelques pratiques qui sont présentes dans notre quotidien mais qui ne sont pas explicitées lors de la réalisation de travaux scolaires ;
- Faire une recherche sur web signifie sélectionner, organiser, systématiser et classer des informations, choisir un sujet et des documents disponibles qui vont mieux répondre aux objectifs préalablement définis.
- La réalisation d'un travail en groupe demande une organisation, des tâches à partager et une planification des étapes à suivre qui devrait être faite en collaboration avec l'enseignante de l'EA-USP.

4. Problématique

Pour mieux définir notre problématique de recherche, nous avons formulé les questions suivantes :

- En considérant les différents usages des dispositifs sur web, comment les utiliser en vue de l'apprentissage du français ? Comment passer d'un usage personnel des dispositifs à un usage d'apprentissage ?
- Comment réussir à faire interagir les apprenants du lycée de la EA-USP dans la réalisation de travaux scolaires par le moyen des dispositifs web hors de la salle de classe ?
- Quelles compétences linguistiques et savoir-faire académiques développer en utilisant des dispositifs web connus préalablement par les apprenants connaissent ?

Pour y répondre nous avons choisi le **blog** comme espace collectif d'interaction asynchrone de l'ensemble du groupe d'apprenants où ils peuvent poster des activités réalisées et les mettre à la disposition de tous, voir quels sont les commentaires et réactions des collègues face aux productions réalisées et **Twitter** comme espace ouvert du web qui incite les

élèves à faire des recherches à partir de quelques indications lancées par les professeurs-chercheurs et à venir sur le blog pour organiser et systématiser les informations recueillies. L'association de ces deux dispositifs en vue de l'enseignement/apprentissage du français pourrait permettre aux élèves de re-signifier les rapports établis entre technologie et apprentissage (Kenski, 2010), de favoriser le développement de compétences linguistiques et socio-culturelles en langue française et aussi des compétences transversales en ce qui concerne les savoir-faire académiques. De ce point de vue leur salle de classe présenteielle s'étend vers des espaces virtuels (Almeida, 2003) où de nouvelles habitudes pour apprendre seraient mises en place. Pour atteindre nos objectifs il nous a fallu définir des étapes et un calendrier intégrant les activités proposées à leur quotidien de salle de classe. Ainsi, le travail au lycée s'est initié par la formation des sous-groupes autour d'une thématique de leur intérêt dans le but d'élaborer un scénario pédagogique (Mangenot, 2006) qui leur permettrait de chercher, sélectionner, choisir, systématiser les informations concernant leur sujet d'études ; la définition et la supervision de tâches à accomplir ainsi que le suivi des publications sur le blog au cours du développement du travail ont été faits par les professeurs-chercheurs qui ont assumé le rôle d'accompagnateurs aidant les apprenants à résoudre des situations problèmes et à développer leur autonomie (Valente, 1999).

5. Objectifs du Projet

5.1. Par rapport aux dispositifs disponibles sur Internet :

- a) Apprendre à faire des recherches – rechercher et sélectionner des informations sur un sujet – contribuer pour faire plus que le modèle google et google traducteur ;
- b) Apprendre à interagir sur le blog comme environnement d'apprentissage et à utiliser *Twitter* ;
- c) Apprendre à présenter des travaux académiques multimédia - avec de différentes ressources (des vidéos, des sons, des images, des textes etc.) ;
- d) Re-signifier l'usage des environnements en ligne pour l'apprentissage et pas pour le loisir.

5.2. Par rapport à l'apprentissage de la langue française:

- a) acquérir des connaissances socioculturelles sur la France et sur les pays de langue française;
- b) perfectionner la compréhension et la production orale et écrite en langue française par le moyen d'activités qui ont un rapport avec les intérêts des élèves, avec l'utilisation des ressources disponibles sur Internet ;
- c) interagir en langue française sur le blog et sur *Twitter*.

Tâche finale - en présentiel, présentation orale d'un diaporama du thème choisi par chaque groupe utilisant des ressources informatiques

6. Cadre théorique

Le cadre théorique qui oriente ce travail est basé sur deux concepts.

Le premier, celui de l'apprentissage par tâches (CECR, 2001) qui prend en compte le rôle de l'élève en tant qu'usager de la langue et participant actif des productions réalisées. La salle

de classe est un espace authentique de l'usage de la langue étrangère et en priorité l'espace de l'agir social de l'élève où il développe des actions et des interactions en vue de son apprentissage (Puren, 2009). Son implication a lieu dans toutes les étapes du projet, conception, réalisation et évaluation.

Selon Mangenot, 1998,

(...) une tâche linguistique réellement profitable est celle qui part de données riches et authentiques, qui propose des activités d'un bon niveau cognitif (liens données/activités pertinents, situations-problème, appel à la créativité), et qui prévoit des interactions variées (notamment - mais pas exclusivement - évaluatrices) pendant et après l'exécution de la tâche.

Pour la mise en pratique du projet, l'enseignante, les professeurs-chercheurs et les élèves ont défini un contrat didactique (ou contrat pédagogique) qui a explicité la dynamique du travail au cours de chaque semaine, les tâches à accomplir en présentiel et à distance, le système d'évaluation continue faite par les professeurs-chercheurs et par attribution de notes à la fin du projet par l'enseignante de l'EA-USP. Comme instrument de guidage, nous avons choisi les feuilles de route – FR – (Mangenot & Louveau, 2006) qui avaient comme objectif orienter les élèves sur la tâche à accomplir dans chaque semaine. Ces FR ont été publiées sur le blog.

7. Etapes développées

- Présentation des résultats du questionnaire et formation des groupes de travail par thème choisi par les apprenants – 9 groupes constitués ;
- Présentation du projet en présentiel et dynamique du travail au cours de 10 semaines ;
- Validation du projet auprès de la direction de l'EA-USP ;
- Mise en page du blog ;
- Enregistrement des élèves sur le blog et Twitter ;
- Elaboration et publication hebdomadaire des **feuilles de route - FR** sur le blog pour orienter la participation et production des élèves;
- Suivi continu des postages faits par les élèves sur le blog et sur Twitter ;
- Intervention dans des classes présentiels (3 séances prévues, 6 réalisées) avec l'enseignante du cours et professeurs-chercheurs pour la mise au point des tâches réalisées;
- Registre des postages et tâches accomplies pour l'analyse qualitative des productions – parcours des élèves, interventions réalisées et évaluation;
- Elaboration du questionnaire d'évaluation du projet ;
- Application du questionnaire et analyse des résultats.

Toutes les étapes mentionnées ont été enregistrées.

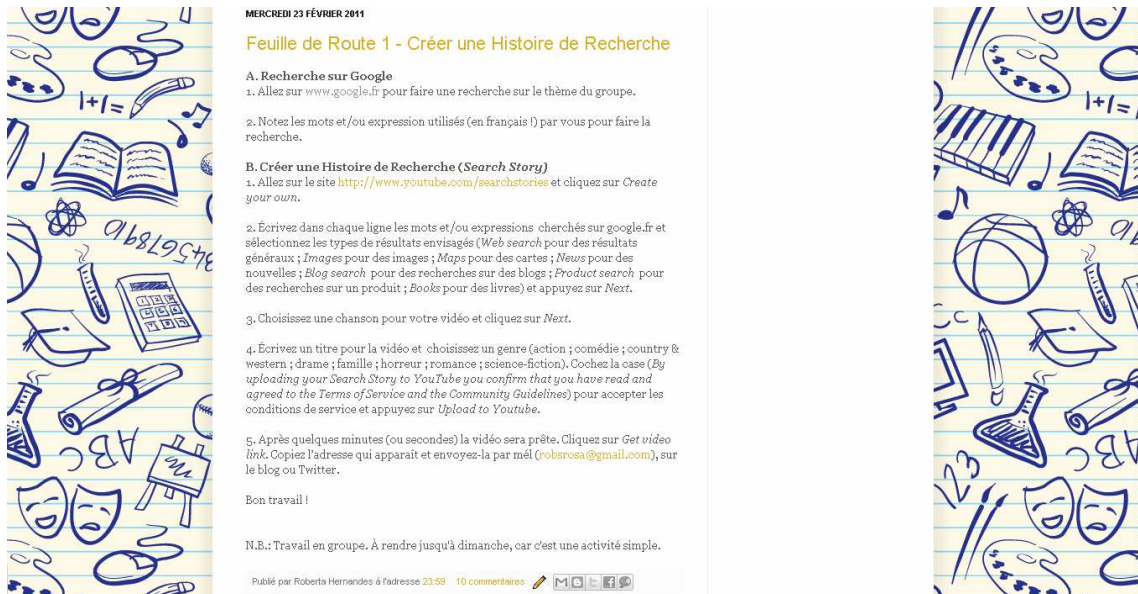
7.1. Plan des activités réalisées - Feuilles de route

Semaine	Feuille de Route	Tâche	Cours présentiels
Sem. 1	FR 1	Créer une histoire de recherche Orienter la recherche	- présentations des résultats du questionnaire - formation des groupes et choix des thèmes
Sem. 2	FR 2	Faire un nuage de mots	

Sem. 3		Faire le champ lexical du thème choisi	
Sem. 4	FR 3	Sélectionner de différents sources d'informations pour la réalisation du thème choisi	
Sem. 5			
Sem. 6	FR 4	Faire un powerpoint Apprendre à faire un plan d'exposé	- 2 enseignantes em présentiel et une enseignante online sur Twitter pour suivre le travail d'élaboration du plan
Sem. 7	FR 5	Faire le diaporama du thème choisi Développer le plan d'exposé	
Sem. 8	FR 6	Faire le diaporama du thème choisi Développer le plan d'exposé	- corrections des premières versions du plan élaboré par chaque groupe
Sem. 9	FR 7	S'entraîner à la présentation de l'exposé	- cours en présentiel
Sem. 10			
Sem. 11		Présenter des exposés – 1 ^{ère} partie	En présentiel
Sem. 12		Présenter des exposés – 2 ^{ème} partie	En présentiel

Figure 4 – Plan des activités réalisées

7.2. Mise en page du blog et Feuille de route 1



MERCREDI 23 FÉVRIER 2011

Feuille de Route 1 - Créer une Histoire de Recherche

A. Recherche sur Google

1. Allez sur www.google.fr pour faire une recherche sur le thème du groupe.
2. Notez les mots et/ou expression utilisés (en français !) par vous pour faire la recherche.

B. Créer une Histoire de Recherche (Search Story)

1. Allez sur le site <http://www.youtube.com/searchstories> et cliquez sur *Create your own*.
2. Écrivez dans chaque ligne les mots et/ou expressions cherchés sur google.fr et sélectionnez les types de résultats envisagés (*Web search* pour des résultats généraux ; *Images* pour des images ; *Maps* pour des cartes ; *News* pour des nouvelles ; *Blog search* pour des recherches sur des blogs ; *Product search* pour des recherches sur un produit ; *Books* pour des livres) et appuyez sur *Next*.
3. Choisissez une chanson pour votre vidéo et cliquez sur *Next*.
4. Écrivez un titre pour la vidéo et choisissez un genre (action ; comédie ; country & western ; drame ; famille ; horreur ; romance ; science-fiction). Cochez la case (*By uploading your Search Story to YouTube you confirm that you have read and agreed to the Terms of Service and the Community Guidelines*) pour accepter les conditions de service et appuyez sur *Upload to Youtube*.
5. Après quelques minutes (ou secondes) la vidéo sera prête. Cliquez sur *Get video link*. Copiez l'adresse qui apparait et envoyez-la par mail (robsrosa@gmail.com), sur le blog ou Twitter.

Bon travail !

N.B.: Travail en groupe. À rendre jusqu'à dimanche, car c'est une activité simple.

Publié par Roberta Hernandez à l'adresse 23:59 10 commentaires

Figure 5 – Blog – Feuille de Route 1

7.3. Tâche finale de la Feuille de route 1 - faire un nuage de mots



Figure 6 – Feuille de Route 2 – Nuage de mots

7.4. Interactions sur Twitter

7.4.1. A propos du travail/projet



Figure 7 – Interactions sur Twitter - 1

7.4.2. A propos de sujets variés



Figure 8 – Interactions sur Twitter – 2

7.4.3. A propos de questions techniques



Figure 9 – Interactions sur Twitter – 3

8. Evaluation du projet

L'organisation du projet d'une manière générale et des activités hebdomadaires par moyen des **Feuilles de Route – FR** publiées sur le blog nous a permis d'observer les étapes réalisées par les différents groupes et d'avoir un registre, un suivi du travail prévu réglant des problèmes au cours de route.

L'interaction réalisée sur le blog et Twitter a beaucoup demandé de la part des professeurs-chercheurs responsables du projet et a pu se réaliser parce qu'il s'agissait d'un projet à la carte ayant des tâches bien définies, de courte durée et d'une synergie très importante entre enseignante et professeurs-chercheurs.

Du côté des apprenants nous pouvons mettre en relief les points suivants :

- Immersion dans la langue au cours de la réalisation du projet – pour la réalisation des tâches hebdomadaires les élèves ont participé au blog et au twitter de deux à quatre fois dans la semaine;
- Production des travaux écrits variée hors de ce qui est fait dans le quotidien scolaire;
- Développement des compétences informatiques pour l'apprentissage – transfert des acquis à d'autres matières scolaires;
- Développement des compétences méthodologiques qui n'ont pas été travaillées lors du parcours scolaire de l'élève (par exemple le plan d'exposé) ;

- Le plaisir d'apprendre le français dans des espaces divers en utilisant des dispositifs web ; participation significative sur le blog et Twitter ;
- Re-signification des ressources Internet et réseaux sociaux – de l'usage personnel à l'usage d'apprentissage ;
- Travail plus continu d'implication des élèves vers leur autonomie à réaliser les tâches proposées ;

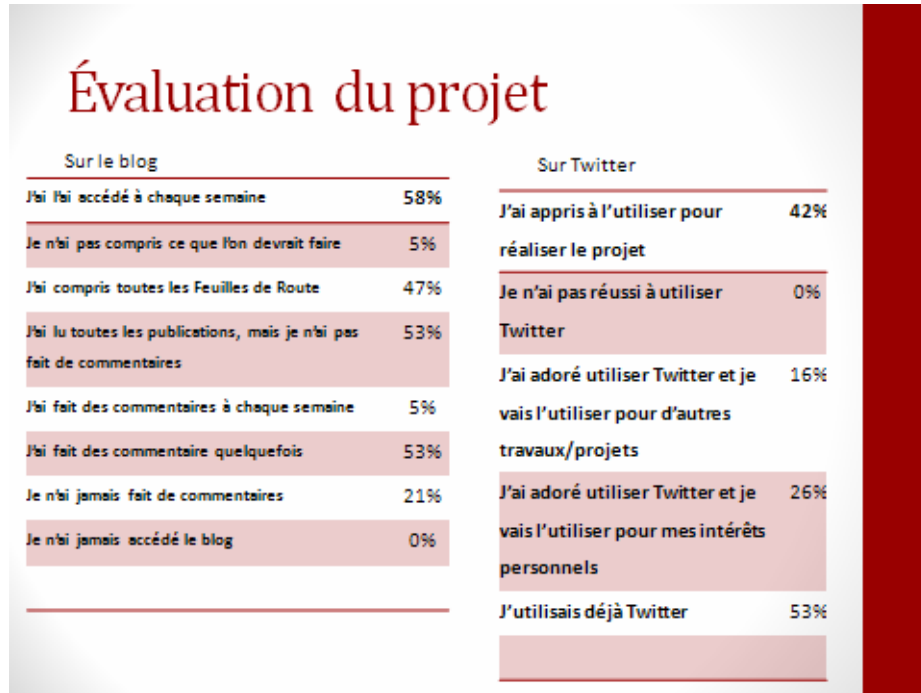


Figure 10: Evaluation sur le Blog et Twitter

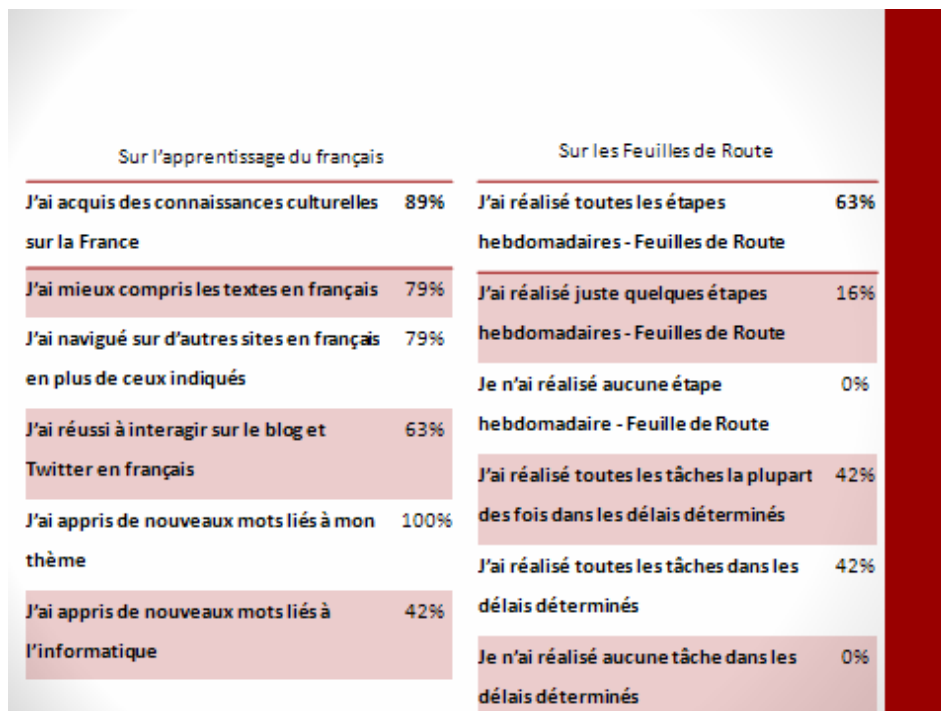


Figure 11: Evaluation sur l'apprentissage du français et sur les Feuilles de Route – FR

Des commentaires plus généraux indiquent ce qui a été plus significatif pour les apprenants :

8. Évaluation du projet Les commentaires des apprenants	
"Achei as FR's um jeito muito bom de fazer a atividade, pois fazíamos tudo pouco a pouco."	FR: Bonne manière de faire l'activité Petit à petit
"A execução foi um tanto corrida, pois não tínhamos tempo de nos juntarmos, mas conseguimos resolver isso através das redes sociais."	Problème de temps solutionné par les réseaux sociaux
"Achei todas as atividades simples de serem feitas e de serem entendidas tbm. Conseguimos fazer quase tudo em nossas casas mesmo, sem precisar ficar se encontrando direto a tarde, um dos motivos por ser mais tranquilo ainda se serem feitas."	Chez nous Sans rendez-vous l'après-midi

Figure 12: sur les réseaux sociaux

"Eu gostei da forma como foi utilizada a tecnologia para aprender a língua que uma ideia muito legal."	La manière dont on s'est servi des technologies pour apprendre la langue.
"o que mais gostei foi poder pesquisar sobre um tema de minha escolha."	J'ai pu rechercher le thème de mon choix.
"Eu gostei da facilidade em fazer as coisas, já que podíamos ver o que era para ser feito e já fazer na mesma hora, na internet, que o pessoal tá usando o tempo todo..."	Facilité à vérifier ce qu'il fallait faire.
"Gostei mais no momento da criação dos slides, porque já tínhamos todas as informações das quais precisávamos. Houve também outras partes bem legais, como por exemplo, a nuage de mots. Apesar de saber que é uma das partes mais importantes, necessária e essencial do trabalho, a mais difícil foi a pesquisa nos sites em francês."	Au moment de créer le diaporama, on avait les informations sélectionnées.
"O que eu mais gostei foi o fato de utilizarmos redes sociais para fazer um projeto grande como este. Não houve nada que eu tenha gostado menos. Foi uma experiência nova boa e desafiante."	Utilisation des réseaux sociaux.

Figure 13 : Sur les FR et les réseaux sociaux

Du point de vue méthodologique, les étapes réalisées pour la présentation de l'exposé oral ont été très importantes pour les apprenants et ont représenté un acquis nouveau par rapport à l'organisation d'un travail scolaire.

Sur le diaporama, les réponses au questionnaire d'évaluation ont été les suivantes :

La présentation était complète (avec toutes les diapos indiqués sur les Feuilles de Route)	74%
La présentation était incomplète (avec quelques les diapos indiqués sur les Feuilles de Route)	16%
On a fait la révision la partie écrite	68%
On a pas fait la révision la partie écrite	5%
On a fait toutes les corrections indiquées par les tutrices dans la classe présentielle dédiée à la finalisation du diaporama	68%
On a fait juste quelques corrections indiquées par les tutrices dans la classe présentielle dédiée à la finalisation du diaporama. La présentation n'était pas encore finalisée ce jour-là	11%
On n'a pas fait les corrections indiquées par les tutrices dans la classe présentielle dédiée à la finalisation du diaporama. La présentation n'était pas encore finalisée ce jour-là.	0%

Tableau 1 – sur le diaporama

Ce que j'ai appris :	
« Aprendi usara meio de relacionamento virtuais como forma de "reunir" com o grupo e discutir sobre trabalho, aprendi novas ferramentas de informática, aprendi vocabulário em francês relacionados à informática, vocabulário em francês sobre o meu tema e de outros (durante a apresentação em sala), aperfeiçoei meu francês etc.»	J'ai appris à : - utiliser les réseaux sociaux pour réunir le groupe. - de nouveaux outils numériques. - du nouveau vocabulaire lié à l'informatique, à mon thème et au thème d'autres groupes.
"Aprendi muitas coisas já listadas nos itens anteriores, mas quero ressaltar que meu grupo aprendeu sobre como montar a apresentação no power point. Minha colega e eu já utilizamos o que aprendemos sobre o Plano de Apresentação em demais trabalhos. Esse plano nos ajuda a organizar nossas ideias e é muito útil também para quem assiste à apresentação."	J'ai appris à élaborer une présentation sur powerpoint. On a appris à faire un plan et on l'a déjà utilisé dan d'autres matières.
"Com esse projeto aprendi a organizar uma apresentação a partir de pequenas etapas semanais, as quais no final, ao serem juntas, formaram a grande apresentação do tema que havíamos escolhido"	J'ai appris à organiser une présentation à partir de petites étapes hebdomadaires.

Figure 14 – Bilan final des apprenants

Du côté de l'enseignante et des professeurs-chercheurs, les points positifs du travail ont été les suivants:

- Possibilité de réaliser à l'EA-USP des projets de recherche liés à l'enseignement/apprentissage du Français Langue Étrangère ;
- Insérer dans le programme de cours de français de l' EA-USP des activités liées aux TICES – ouverture pédagogique par rapport aux parcours scolaires réalisés jusqu'à présent ;
- Travail en collaboration entre les sujets du projet : élèves, enseignante et professeurs-chercheurs – conception, accompagnement et évaluation du projet;
- Validation institutionnelle auprès de la direction de l'EA-USP et de la Faculté de Philosophie, Lettres et Sciences Humaines – FFLCH-USP
- Ouverture à d'autres projets en TICES ;

- Prise en compte de la multiplicité de rôles à jouer par les professeurs lors d'un travail d'intégration de TICEs dans l'apprentissage (concepteur, moniteur, tuteur et chercheur)

9. Conclusion

L'intégration du blog et du *Twitter* dans le contexte d'apprentissage nous a montré que l'intérêt à utiliser plus d'un dispositif du web est lié aux bénéfices que ces dispositifs apportent au travail. Il ne s'agit en aucun cas de les inclure pour dire que l'enseignant se sert des technologies mais de le faire pour développer la pensée en réseau et pour transformer les relations éducatives (Kenski, 2010).

Par rapport aux dispositifs web utilisés en vue de l'apprentissage, nous remarquons qu'il y a eu vraiment une re-signification d'usage lié au fait qu'il y a eu de la part de l'enseignante de l'ouverture dans l'espace de la salle de classe aux pratiques nouvelles.

Pour l'instant, dans le contexte brésilien, ce sont ces projets à la carte d'enseignement/apprentissage du français comptant sur la collaboration de plusieurs acteurs qui nous permettent d'engager dans la recherche des étudiants de master et doctorat et de mieux cibler les défis de formation de futurs enseignants en TICEs.

10. Bibliographie

- Almeida, M. E. (2003). Educação a distância na Internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem in Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 29, no 2, p.327-340.
- Kenski, V.M. (2010). Educação e Tecnologias. O novo ritmo da informação. São Paulo, Editora Papirus.
- Mangenot, F., Louveau, E. (2006) *Internet et la classe de langue*. Paris, CLE International.
- Moran, J. M., Masetto, M., Behrens, M. (2009) *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. São Paulo, Editora Papirus.
- Narcy-Combes, J.-P. (2005). *Didactiques des langues et TIC : vers une recherche-action responsable*. Paris, OPHRYS.
- Silva, M. (2006). *Educação online : teorias, práticas, legislação e formação corporativa*. São Paulo, Edições Loyola.
- Valente, J.A. (1999). "Diferentes abordagens de educação a distância". Artigo Coleção Série Informática na Educação – TVE Educativa. Publié sur <www.proinfo.gov.br>

Notices biographiques

Heloisa Albuquerque-Costa : Professeur-docteur en langue et littérature française ayant comme lignes de recherche l'enseignement/apprentissage du Français Langue Étrangère et les TICEs dans des contextes présentiels et à distance.

Affiliation : Université de Sao Paulo, Sao Paulo, Brésil

Courriel : heloisaaalbuqcosta@usp.br

Roberta Hernandes : Étudiante en master à l'Université de Sao Paulo et à l'Université de Nantes et enseignante de Français Langue Étrangère. Sa recherche est développée dans le domaine de l'utilisation des TICE pour l'enseignement et l'apprentissage du FLE et associé à des environnements numériques.

Affiliation : Université de Sao Paulo, São Paulo, Brésil

Courriel : robsrosa@usp.br